

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL



Trabajo de Suficiencia Profesional

Agresividad en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el
distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Presentado por:

Autor: Bachiller Silvia Luz Sachún Contreras

Lima - Perú

2018

DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico de manera especial a mis padres que siempre están presentes, sus enseñanzas de buen ejemplo y esa inteligencia sutil que demostraron superan toda literatura que pueda encontrar. Y en especial lo dedico a mi hija por su apoyo, paciencia y comprensión.

AGRADECIMIENTO

A la vida por haberme brindado los caminos que me guiaron hacia las sendas del saber, en ese trayecto encontré personas maravillosas a quienes admiro por sus logros; personas que también aman el conocimiento y de quienes aprendí mucho.

A la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, mi casa de estudios.

Al Mg. Fernando Rosario y a la Mg. María Elena Coronado, mis asesores, quienes hicieron posible este estudio.

A aquellas personas que de alguna manera directa o indirecta apoyaron al darme aliento en la consecución de este logro.

Y a Dios por todo.

PRESENTACIÓN

Estimados señores miembros del Jurado:

En cumplimiento de las normas de la Facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, según la Directiva N° 003-FPs y TS.-2016, expongo ante ustedes mi investigación titulada “Agresividad en alumnas del 1er año de educación secundaria de un colegio público de Bellavista, Callao - Callao 2017” bajo la modalidad de TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA para obtener el título profesional de licenciatura. Por lo cual, espero que este trabajo de investigación sea correctamente evaluado y aprobado.

Atentamente,

Silvia Luz Sachún Contreras

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| Dedicatoria..... | ii |
| Agradecimiento..... | iii |
| Presentación..... | iv |
| Índice de tablas..... | ix |
| Índice de figuras..... | x |
| Resumen..... | xi |
| Abstract..... | xii |
| Introducción..... | xiii |
| CAPÍTULO I: Planteamiento del problema..... | 16 |
| 1.1. Descripción de la realidad problemática..... | 16 |
| 1.2. Formulación del problema..... | 18 |
| 1.2.1. Problema general..... | 18 |
| 1.2.2. Problema específico..... | 18 |
| 1.3. Objetivos..... | 19 |
| 1.3.1. Objetivo general..... | 19 |
| 1.4. Justificación e importancia..... | 20 |
| CAPITULO II: Marco teórico conceptual..... | 21 |
| 2.1. Antecedentes..... | 21 |
| 2.1.1. Internacionales..... | 21 |
| 2.1.2. Nacionales..... | 24 |
| 2.2. Bases teóricas..... | 27 |
| 2.2.1. Teoría psicoanalítica de la agresión..... | 29 |

| | |
|--|-----------|
| 2.2.2. Teoría etológica | 30 |
| 2.2.2. Teoría de la frustración-agresión | 31 |
| 2.2.3. Teoría del aprendizaje social | 32 |
| 2.2.4. Teoría ecológica | 34 |
| 2.2.5. Teoría bioquímica o genética | 34 |
| 2.2.6. Medición de la agresividad..... | 35 |
| 2.2.7. Agresividad | 36 |
| 2.3. Definición conceptual | 39 |
| CAPITULO III: Metodología | 42 |
| 3.1. Tipo y diseño utilizado | 42 |
| 3.1.1. Tipo y enfoque | 42 |
| 3.1.2. Nivel | 43 |
| 3.1.3. Diseño | 43 |
| 3.2. Población y muestra | 43 |
| 3.2.1. Población | 43 |
| 3.2.2. Muestra | 44 |
| 3.3. Identificación de la variable y su operacionalización | 45 |
| 3.3.1. Operacionalización de la variable | 46 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de evaluación y diagnóstico. | 47 |
| 3.4.1. Técnicas | 47 |
| 3.4.2. Instrumento | 47 |
| CAPÍTULO IV: Presentación, procesamiento y análisis de resultados ... | 51 |

| | |
|--|------------|
| 4.1. Procesamiento de los resultados | 51 |
| 4.2. Presentación de los resultados | 51 |
| 4.3. Análisis y discusión | 62 |
| 4.4. Conclusiones | 68 |
| 4.5. Recomendaciones | 70 |
| CAPÍTULO V: Programa de Intervención | 72 |
| 5.1. Descripción de la realidad problemática | 73 |
| 5.2. Objetivos | 74 |
| 5.2.1. Objetivo general | 74 |
| 5.2.2. Objetivos específicos | 74 |
| 5.3. Justificación | 74 |
| 5.4. Alcance | 75 |
| 5.5. Metodología de la intervención | 75 |
| 5.6. Recursos | 76 |
| 5.6.1. Humanos | 76 |
| 5.6.2. Materiales | 76 |
| 5.6.3. Financieros | 77 |
| 5.7. Cronograma | 77 |
| 5.8. Referencias bibliográficas | 78 |
| 5.9. Sesiones | 81 |
| Anexos del Programa | 102 |
| Referencias bibliográficas..... | 109 |

| | |
|---|------------|
| Anexos..... | 119 |
| Anexo 1. Matriz de Consistencia | 120 |
| Anexo 2. Carta de presentación a la institución educativa | 122 |
| Anexo 3. Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (AQ)..... | 123 |
| Anexo 4. Ficha Sociodemográfica..... | 125 |
| Anexo 5. Consentimiento Informado..... | 126 |
| Anexo 6. Tabla datos INEI..... | 127 |
| Anexo 7. Análisis de confiabilidad de la Investigación | 128 |
| Anexo 8. Varianza total explicada | 128 |
| Anexo 9. Análisis de percentiles | 129 |
| Anexo 10. Acta de Originalidad | 131 |
| Anexo 11. Pint | 132 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|-----|
| Tabla 1. Muestra | 44 |
| Tabla 2. Operacionalización de la Variable. | 46 |
| Tabla 3. Estadística de fiabilidad..... | 49 |
| Tabla 4. Baremos | 50 |
| Tabla 5. Estadísticos descriptivos | 51 |
| Tabla 6. Nivel de Agresividad General | 53 |
| Tabla 7. Niveles de Agresión Física | 54 |
| Tabla 8. Niveles de Agresión Verbal..... | 55 |
| Tabla 9. Niveles de Ira | 56 |
| Tabla 10. Niveles de Hostilidad | 57 |
| Tabla 11. Nivel de la dimensión predominate | 58 |
| Tabla 12. Hostilidad nivel predominante | 58 |
| Tabla 13. Nivel de Agresividad general por convivencia parental | 59 |
| Tabla 14. Nivel de Agresividad, según si practica o no deporte físico | 60 |
| Tabla 15. Nivel de Agresividad, según el uso de Videojuegos | 61 |
| Tabla 16. Violencia familiar. Provincia Callao. Datos INEI..... | 127 |
| Tabla 17. Encuesta demográfica. ENDES..... | 127 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1. Resumen de los procedimientos y técnicas. | 35 |
| Figura 2. Componentes de la Agresividad | 36 |
| Figura 3. Características de las respuestas agresivas | 36 |
| Figura 4. Agresión física y agresión verbal..... | 37 |
| Figura 5. Definiciones de agresión..... | 41 |
| Figura 6. Escala valorativa del nivel de Agresividad..... | 48 |
| Figura 7. Porcentajes de los niveles de Agresividad General | 53 |
| Figura 8. Porcentajes de los niveles de Agresión física | 54 |
| Figura 9. Porcentajes de los niveles de Agresión Verbal..... | 55 |
| Figura 10. Porcentajes de los niveles de Ira | 56 |
| Figura 11. Porcentajes de los niveles de Hostilidad..... | 57 |
| Figura 12. Frecuencia porcentual del nivel de la dimensión predominante | 58 |
| Figura 13. Gráfico de sedimentación..... | 128 |

RESUMEN

La presente investigación es de diseño no experimental de tipo transversal a nivel descriptivo y de enfoque cuantitativo. El objetivo general de este trabajo fue conocer el nivel de Agresividad en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017, también se buscó identificar los niveles de las dimensiones: Agresividad Física, Agresividad Verbal, Hostilidad e Ira. La muestra estuvo compuesta por 154 alumnas (100% mujeres) de las cuales 138 fluctuaron entre 12 y 13 años y 16 alumnas entre 13 y 14 años, distribuidas en ocho aulas de estudio. Se utilizó el cuestionario de Agresión de Buss y Perry, 1992; Andreu, Peña y Graña, 2002 adaptado por Matalinares et al. (2012).

Los resultados mostraron que los niveles altos de Agresividad General contaron con el 43.51% de la población de estudio y los niveles bajos con el 25.33%. Entre las dimensiones se halló que los niveles altos de agresividad destacaron en Hostilidad con el 51.30%; por otro lado, la Agresividad Física destacó con el puntaje de 40.91% para los niveles bajos. Por último, se obtuvo el nivel alto de agresividad con el 37% para las alumnas que practican deporte; el 39.1%, para las alumnas que viven con un solo progenitor; y el 42.6%, para las alumnas que usan videojuegos.

Palabra clave: *agresión, agresividad, alumnas, acoso escolar, Callao, hostilidad.*

ABSTRACT

The present research is of non-experimental design of transversal type at a descriptive level and quantitative approach. The general objective of this work was to know the level of aggressiveness in female students of the first year of high school in a public school in the district of Bellavista, Callao - Callao 2017. It was also sought to identify the levels of the dimensions: Physical, Verbal, Hostility and Anger. The study sample consisted of 154 students (100% female) of whom 138 were aged between 12 and 13 years old and 16 students between 13 and 14 years, all of them were distributed in eight study rooms. The instrument that was used was the Psychometric Study of the Spanish version of the questionnaire of Aggression of Buss and Perry, 1992; Andreu, Peña and Graña, 2002 adapted by Matalinares and others (2012).

The results showed that the high levels of General Aggressiveness were found in 43.51% of the study sample and the low levels in 25.33%. Among the dimensions it was found that the high levels of aggressiveness stood out in Hostility with 51.30%; on the other hand, physical aggression stood out with the amount of 40.91% for the low levels. Finally, this research highlighted the high level of aggressiveness at 37% in students who play sports, 39.1% for students who live with a single parent and 42.6% for those who use video games.

Keywords: aggression, aggressiveness, students, bullying, Callao, hostility

INTRODUCCIÓN

La agresividad es normal y necesaria para la adaptación del hombre y los organismos vivos, indican algunos investigadores; sin embargo, es el hombre quien puede entender esa agresividad y saberla canalizar, pero cuando desborda y no logra adaptarse se convierte en problema. Se podría decir que los seres vivos como los animales domésticos, por ejemplo, expresan agresividad y la utilizan para su supervivencia, muy contrario al hombre no lo utilizan para su extinción.

Es difícil hacer una definición sobre la conducta agresiva en los individuos, en épocas antiguas cuando un maestro castigaba a un alumno era socialmente aceptado, hoy en día, ello ha cambiado; de igual modo el castigo de los padres hacia los hijos. El pasado histórico está inundado de guerras, sangre y violencia; por ello, hay quienes afirman que el ser humano nace para la guerra; sin embargo, en contraste, en el *Manifiesto de Sevilla sobre la violencia* se acuñó: “La biología no condena a la humanidad a la guerra”, UNESCO (1989).

Philip Zimbardo, en 1971, realizó un experimento en el que demostró que casi todas las personas pueden ser inducidas a actuar con violencia cuando el entorno favorece una serie de procesos psicológicos, Redes (2010).

La agresividad es una variable de la personalidad, es la constancia de atacar y que tiene varios componentes como la agresión física y verbal (Buss, 1961). Para Bandura y Ribes (1975) los individuos pueden obtener estilos agresivos de conducta cuando observan modelos de agresividad o por experiencia propia en combate.

Por otro lado, cuando se refiere a agresividad escolar es hablar de personas poco asertivas, de no saber encausar las emociones, es así que la agresividad desbordada deriva en violencia; un problema que puede tener consecuencias de grandes dimensiones negativas: deserción escolar, bajo rendimiento, suicidios, asesinatos, etc.

Para medir la agresividad se utilizan cuestionarios, técnicas de proyección (indirecta) y en el laboratorio mediante la observación (directa).

El presente trabajo está dividido por cinco capítulos, en los cuales se dan a conocer partes de la construcción de la investigación y el Programa de intervención elaborado para el beneficio del problema de la agresividad.

En el capítulo I, se encuentra el Planteamiento del problema diseñado para la investigación, por lo cual, se esboza el problema general y los problemas específicos, los mismos que serán resueltos en su oportunidad. Adicional a ello, se plantea el objetivo general y los objetivos específicos, luego se finaliza el capítulo con la justificación e importancia de la investigación.

En el capítulo II, se presenta el Marco Teórico que es el soporte de esta investigación, en él se muestran los antecedentes del problema; investigaciones internacionales y nacionales. Los subcapítulos están conformados por las Bases Teóricas que respaldan el estudio, aquí se presentan los significados de las variables estudiadas así como las teorías que amparan la investigación y el instrumento utilizado. Se finaliza este capítulo con la definición conceptual donde se define la variable principal.

Se prosigue con el capítulo III, la Metodología, en la que se muestran el tipo de investigación, el enfoque, el nivel, el diseño, la población, la muestra y el instrumento, entre otros.

Con relación al capítulo IV, se presentan los resultados que se obtuvieron a través de la aplicación del instrumento de investigación. También se exponen las discusiones, conclusiones y recomendaciones.

Se finaliza con el capítulo V, en el que se muestra la intervención a través de un programa compuesto por 10 sesiones cuyo objetivo principal es fortalecer las deficiencias encontradas que arrojan los resultados.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

La UNESCO (2017) da un estimado, en el Plan Internacional, sobre acoso y violencia escolar: 246 millones de niños y adolescentes podrían ser víctimas de la violencia dentro y fuera de sus escuelas. Siendo las niñas con mayor riesgo, así como también los estudiantes considerados como integrantes del colectivo LGBTI (lesbianas, gays, bisexuales, transgénero o intersexuales).

La OMS (2016) arroja cifras alarmantes de homicidios entre jóvenes de 10 a 29 años, 43% del total mundial anual de homicidios ocupan el cuarto lugar como causa de muerte en este grupo etario y son muchos los que por lesiones, que no fueron mortales, necesitan tratamiento hospitalario; lo que a menudo queda toda la vida en el funcionamiento físico, psicológico y social de una persona.

Las denuncias sobre violencia escolar son altas; el SíseVe (2017) reporta un informe del 15 de setiembre 2013 al 31 de octubre 2017, casos reportados: 15 222 en todo el Perú, siendo Lima la que lidera con 5772. En las instituciones públicas prevalecen los casos con un 84% y en las privadas 16%. Los casos de la violencia física son 8410, verbal 7352, psicológica 5882, sexual 1980, internet 598 y hurto 274. Sin embargo, un caso puede tener varios tipos de violencia.

El INEI (2016) registra para Lima 52 341 casos, denuncias reconocidas por la Policía Nacional sobre violencia familiar, de un total de 164 488 a nivel

Nacional. Lo que demuestra el grado de agresividad al que está expuesto el niño o adolescente en el hogar. El Ministerio Público (2016) reporta que casi 900 mujeres fueron asesinadas en un contexto de feminicidio 2009 al 2016.

Tong (1998), los miembros de una pandilla se desarrollan, aprenden de su historia, perfeccionan la red de comunicaciones internas, imponen un vocabulario, diferencian cada vez más los roles y su radio de acción es restringido; es preocupante cuando hoy declara que la situación del pandillaje, Perú 21 (2017), se ha agravado y que estas están pasando a ser bandas delictivas.

Según el informe del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (2016) sobre la violencia hacia la mujer en edad fértil en la Provincia Constitucional del Callao 2014, ejercida por su pareja o esposo, superó el porcentaje al nacional alcanzando el 10% (violencia física) y el 1.9% (violencia sexual) del total. Ver tablas 16 y 17.

Según datos del INEI (2016), Encuesta Demográfica y de Salud Familiar; en la provincia constitucional del Callao la violencia física ejercida hacia la mujer alguna vez por el esposo o compañero se elevó en el 2016 a 29.3% de 27.7% que tenía en el 2015 (31.7% ámbito nacional). La violencia psicológica o verbal contra la mujer ejercida alguna vez por parte del esposo o compañero obtuvo en el 2014 71.4%, 2015 67.4% y en el 2016 57.6% (se refiere a la violencia de toda la vida).

El DSMV, en los diagnósticos de trastornos depresivos, atribuye al trastorno de desregulación destructiva del estado de ánimo 296.99 (F34.8): síntomas bruscos de cólera que aparecen y son repetidos que se muestran

verbalmente (rabieta verbal) con el comportamiento, agresión física a individuos o patrimonios, entre otras características.

La agresividad es un tema que se ha investigado e investiga actualmente, sin embargo, las consecuencias son negativas y es lo que queremos evitar o disminuir; por tales motivos, esta investigación pretende conocer la agresividad existente en alumnas del primer año de educación secundaria de un colegio público del Callao, lugar en donde la agresividad pulula gravemente en ciertas zonas.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de Agresividad General en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017?

1.2.2. Problema específico

- a) ¿Cuál es el nivel de agresividad física en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017?
- b) ¿Cuál es el nivel de agresividad verbal en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017?
- c) ¿Cuál es el nivel de ira en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017?
- d) ¿Cuál es el nivel de hostilidad en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017?

- e) ¿Cuál es el nivel de agresividad que más predomina en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017 según si practica o no practica deporte físico, vive o no con los padres y uso de videojuegos?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Conocer el nivel de Agresividad General en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Identificar el nivel de agresividad física en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017
- b) Identificar el nivel de agresividad verbal en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017
- c) Identificar el nivel de ira en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017
- d) Identificar el nivel de hostilidad en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017
- e) Identificar el nivel de agresividad que más predomina en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017 según si practica o no practica deporte físico, vive o no con los padres y uso de videojuegos

1.4. Justificación e importancia

Investigar la agresividad en alumnas del primer año de secundaria en el distrito de Bellavista Callao es prioridad debido a que cuando la agresividad no se reconoce y no se detecta a tiempo es mal canalizada; entonces, las consecuencias son negativas (rendimiento escolar bajo, deserción escolar, aislamiento, baja autoestima, depresión, suicidio) que repercuten marcadamente en esta población. Según estadísticas del INEI, ENDES (2014) sobre agresión a mujeres, el distrito del Callao tiene mayor porcentaje a nivel nacional, es así que la estudiante de primero de secundaria está en edad frágil y puede recibir por diferentes canales la agresividad. Por ello, se escogió el tema de la agresividad, por las secuelas negativas; hacia las mismas alumnas, a su familia, al colegio, a la sociedad y su entorno en general.

La siguiente investigación proporciona datos que son relevantes para poder elaborar un programa de intervención en beneficio de dicha población es así que en el nivel teórico se puede obtener datos para conocer las dimensiones de agresividad de las estudiantes; en base a ello, esta información puede ser de gran utilidad a investigaciones futuras.

La contribución metodológica es fundamental para implementar un programa de intervención dirigida a manejar la agresividad o disminuirla; finalmente es importante poder brindar una orientación psicológica de tratamiento hacia grupos, así como un programa individual y personalizado.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes

Existen trabajos científicos a nivel mundial y nacional que pueden avalar la presente investigación, los mismos que a continuación se exponen.

2.1.1. Internacionales

Guerrero (2013) “La agresividad en el comportamiento de los alumnos del quinto año de educación básica de la Escuela del centro del muchacho trabajador no. 1 de la ciudad de Quito en el período lectivo 2012 – 2013” este estudio alude a ratificar y describir el problema de la agresividad y su influencia en el comportamiento de los alumnos. Es de tipo documental, bibliográfica, alcance descriptivo y experiencia de campo. Se concluyó que todos los alumnos a veces ejercieron cierto tipo de agresión en el colegio y principalmente en el aula de clase. La agresión verbal y física obtuvieron un porcentaje cercano al bajo. Sin embargo, los alumnos responden lo mismo o con más nivel de agresividad sin reportar al docente, es así que se ve la necesidad de aplacar la situación con actividades para reducir agresividad.

Sánchez (2013) “Factores de riesgo y protección relacionados con la agresión escolar en adolescentes de la región de Murcia” esta investigación, de estudio transversal, analizó la relación que hay entre los medios de comunicación audiovisuales, violencia familiar, apoyo social, bienestar familiar y agresión física y verbal hacia los pares. En este estudio participaron 28 colegios con un total de 2389 alumnos de ambos sexos y se utilizó análisis de

regresión logística bivariado y multivariado. En la escuela se concluyó, en el caso de los alumnos varones, que los video-juegos y PC se corresponden con mayor riesgo de agresión verbal. El presenciar agresiones físicas y verbales del progenitor u otro pariente se relaciona con mayor riesgo de agresión física hacia los pares. Se concluyó que el soporte afectivo, la confidencialidad y el bienestar en la relación con los progenitores son factores de protección. Por otro lado, en las alumnas se detectó que los video-juegos y la PC correlacionan con mayor riesgo en agresión física, siendo la agresión verbal correlacionada con la TV y PC. Además, presenciar la agresión física y verbal entre los padres se asocia con riesgo de agresión física hacia los pares; y la agresión verbal entre padres y en la interacción con el papá arrojaron mayor riesgo de agresión verbal hacia los pares. El factor protector fue el bienestar familiar.

Borges (2014) “Agresividad y relación entre iguales en las escuelas de secundaria en Isla de Santiago de Cabo Verde” Investigación de tipo cuantitativa – descriptiva, participaron alumnos de 12 a 17 años, se recabó datos a través de dos tipos de cuestionarios; uno dirigido a los alumnos y otro al profesorado. El objetivo principal de la investigación fue conocer la relación entre los compañeros y la incidencia de los malos tratos en las escuelas secundarias de la isla de Santiago de Cabo Verde. Los resultados permitieron conocer los puntos de vista en relación al abuso en dichos centros, desde la mirada de los diferentes roles: agresor, testigo y víctima. Los resultados en el profesorado permitieron detectar información sobre los factores que influyen en el funcionamiento del centro educativo, detectar el grado de conflicto entre pares escolares y entre profesores y alumnado; también se pudo observar las

medidas de prevención de violencia de profesores hacia el alumnado y las medidas que implanta el centro educativo hacia el alumnado.

López (2014) “Autoestima y conducta agresiva en Jóvenes” cuyo objetivo fue verificar la autoestima de los jóvenes y la conducta agresiva, investigación que se realizó a 80 adolescentes entre 14 y 17 años de un instituto básico en Guatemala. Se aplicaron dos pruebas: una para la autoestima (EAE) y otra para la agresividad (INAS-82); se obtuvo como resultado el nivel medio de conducta agresiva y también el nivel medio en autoestima.

Arias (2017) “El acoso escolar entre pares en una institución educativa de Bogotá: estudio de caso cualitativo” cuyo objetivo fue detallar la dinámica de acoso escolar existente. El estudio se efectuó con 46 alumnos del noveno grado a quienes se les aplicó diversas técnicas y se usaron diversos tipos de triangulación para analizar tres aspectos: clima social, dinámica del acoso entre los alumnos y dinámica del acoso entre pares docentes. Como resultado se halló que la lucha por el estatus grupal, la desigualdad de poder, desintegración de grupos, el etiquetado y la intimidación son factores que avalan para que la problemática permanezca y agrave sus efectos.

García (2017) “Desgranando la agresividad adolescente: relación con variables familiares y escolares” En esta investigación participaron un total de 726 jóvenes entre 10 y 16 años a quienes se les aplicó distintos instrumentos de evaluación psicométricas. El objetivo primordial se enfocó en hallar el grado de relación entre variables individuales: contexto escolar y contexto familiar con la agresividad del joven; también saber el valor predictivo del modelo con relación a esta. Se halló que la variable del contexto familiar tiene fundamental

importancia y correlación con la agresión del adolescente y su validez predictiva, además, el conflicto entre los padres predice una importante agresividad del adolescente. También se diferencia la manera como educa el padre y la madre ya que revelan distintos modelos de relación con la agresividad. En el desempeño académico autopercebido y la autoeficacia se observó que aumentan en las chicas adolescentes y merma en los adolescentes varones. El factor protector de la agresividad que sobresale es el autocontrol en la adolescencia.

Jiménez (2017) “Ansiedad escolar y su relación con las autoatribuciones académicas, el autoconcepto, perfeccionismo y agresividad en una muestra de estudiantes ecuatorianos de 12 a 18 años” estudio descriptivo en una muestra de 1588 estudiantes en colegios municipales y colegios públicos. Se pudo encontrar que cuando existen niveles elevados de ansiedad escolar aumenta el nivel de agresividad en el alumnado y que, también, los niveles de hostilidad, agresión verbal e ira son pronósticos de ansiedad escolar. El rendimiento académico es inferior en un estudiante con comportamiento agresivo, en comparación con sus iguales no agresivos, y la conducta agresiva es predictora positiva y estadísticamente significativa del bajo rendimiento académico.

2.1.2. Nacionales

Orbegozo (2015) “Estilos de comunicación de los padres y su relación con la conducta agresiva en los alumnos del 4to y 5to grado de secundaria del colegio Unión de Ñaña, Lima, 2015” este trabajo se desarrolló con una muestra de 63 escolares con sus respectivas madres. Se utilizó el diseño no experimental de corte transversal cuyo objetivo principal fue establecer la

correspondencia entre los estilos de comunicación de los padres y la conducta agresiva en los alumnos. Se empleó el cuestionario de agresividad de Buss y Perry (1992) y el Cuestionario de Aserción en la Pareja (ASPA). Los hallazgos revelaron la relación significativa entre la forma de comunicarse de los progenitores con el comportamiento agresivo de los alumnos. Se halló también que si los padres utilizan comunicación asertiva la conducta agresiva del alumno disminuye. Por otro lado, la influencia del estilo de comunicación agresiva del padre forma un alumno de conducta agresiva y cuando el estilo de comunicación en la madre es sumiso el comportamiento del alumno se torna más agresivo que cuando se produce en el papá.

Quijano y Ríos (2015) “Agresividad en adolescentes de educación secundaria de una institución educativa nacional, La Victoria – Chiclayo – 2014” esta investigación se realizó con una muestra de 225 alumnos del 1ro al 5to de secundaria mixto quienes fluctúan entre los 12 y 17 años. El objetivo fue determinar el nivel de agresividad; el trabajo fue de tipo aplicada - no experimental y se usó el diseño descriptivo. Se empleó el instrumento Cuestionario de agresión de Buss y Perry adaptado por Ruiz y Torres (2013) en cuyo resultado se pudo concluir que existe un nivel medio de agresividad en los alumnos tanto hombres como mujeres; sin embargo, se halló un nivel elevado de agresividad en el 2do grado de educación en comparación con los otros grados que obtuvieron un nivel medio.

Flores (2016) “Agresividad Premeditada e Impulsiva y Bienestar Psicológico en Estudiantes Adolescentes del Distrito de Trujillo” esta investigación se realizó con una muestra de 591 estudiantes del 1ro al 5to de secundaria, de diseño descriptivo correlacional. El objetivo principal fue

determinar la relación entre la agresividad y el bienestar psicológico en los alumnos, para lo cual, se utilizaron dos instrumentos: el Cuestionario de agresividad premeditada e impulsiva en adolescentes y la escala de bienestar psicológico. Se obtuvo como uno de los principales resultados una correlación inversa y bastante reveladora entre la agresividad premeditada y el factor de control de situaciones y con el factor de aceptación de sí mismo. También arrojó una similitud inversa y significativa entre la agresividad premeditada con el factor de vínculos psicosociales y el factor de proyecto de vida. Por otro lado, se halló correlación inversa y altamente significativa con la agresividad impulsiva y el factor control de situaciones. Se concluyó que existe una correspondencia parcial entre ambas variables.

Huanca y Quehue (2016) “Clima social familiar y agresividad en estudiantes del tercero y cuarto grado de secundaria del colegio Parroquial Franciscano San Román de la ciudad de Juliaca, 2015” el principal objetivo de esta investigación fue hallar la relación existente entre clima social familiar y agresividad; se trabajó con el diseño no experimental transeccional de tipo descriptivo correlacional. Se utilizó el cuestionario de agresividad de Buss y Perry y el cuestionario de Clima Social Escolar, se aplicó el SPSS para el tratamiento de los datos. Los resultados arrojaron que el 57.4% de los alumnos tienen un buen nivel de clima social familiar y un nivel medio de agresividad, también se halló una correlación indirecta e importante entre el clima social familiar, sus dimensiones y la agresividad.

Ilatoma y Sandoval (2016) “Agresividad y valores interpersonales en estudiantes de una institución educativa secundaria” esta investigación se realizó con una muestra de 125 estudiantes en el distrito de Tumán-Chiclayo,

los instrumentos aplicados fueron: El cuestionario modificado de agresividad de Buss adaptado por Caros Reyes y el cuestionario de valores interpersonales adaptado por Leonardo Higuera y Walter Pérez. Se emplearon las técnicas de observación, entrevista y psicometría. Por otro lado, el objetivo general fue determinar la relación entre agresividad y valores interpersonales en los alumnos cuyo resultado obtuvo un nivel medio de agresividad.

Tres dimensiones de la variable agresividad, irritabilidad, agresión verbal y sospecha resultaron con niveles altos. Los valores interpersonales: conformidad y benevolencia tuvieron relación importante con la variable agresividad, mientras que los valores: soporte, reconocimiento, independencia y liderazgo arrojaron bajo significado.

Revilla (2017) “Cómo se desarrollan las relaciones interpersonales en el aula y cómo se generan las conductas agresivas en las redes sociales de los estudiantes de sexto grado de primaria de una Institución de Lima Metropolitana” cuyo objetivo primordial fue describir cómo se desarrollan las relaciones interpersonales en el aula y en las redes sociales. Se empleó la investigación mixta ya que por un lado es cualitativa y por otro lado es cuantitativa. La muestra fue de 26 alumnos del sexto grado de primaria, en un colegio de gestión privada mixta. Se aplicaron encuestas, entrevistas y listas de cotejo para el control de los alumnos y se obtuvo como principal resultado que el ambiente en el aula era hostil porque los alumnos fomentan la desunión al separarse en grupos, siendo las redes sociales una vía para confirmar tales agresiones.

2.2. Bases teóricas

Se trata de un análisis de los conceptos, teorías y significados que se han investigado sobre la agresividad para entenderla y explicar sus dimensiones, orígenes y componentes.

Berkowitz (como se citó en Cerezo, 1997) resuelve que las teorías formuladas sobre enfocar el problema de la agresión se pueden clasificar en dos áreas: 1) Las teorías que se apoyan en causas endógenas y 2) Aquellas teorías que se basan en causas exógenas. Es así que se puede decir que las teorías se clasifican en:

- **Teorías activas.**- Son aquellas que apoyan el origen de la agresión en los impulsos internos del individuo (psicoanálisis y etología).
- **Teorías reactivas.**- Son aquellas que se basan en el origen externo al individuo, el medio ambiente de su entorno: sociedad, acontecimientos ambientales y no rechaza del todo una interacción con fuentes internas de agresividad.

Mackal (como se citó en Cerezo, 1997) clasifica brevemente las teorías sobre la agresión según el componente que consideren determinante para su formulación, lo que resultan seis rótulos:

- **Teorías del dolor** (ante un estímulo adverso se responde con agresividad).
- **Teorías de la frustración-agresión** (respuesta agresiva ante un estado de privación).
- **Perspectiva sociológica** (analiza la agresión como una condición de conducta colectiva).

- **Teoría catártica** (el desfogue de la tensión negativa acumulada recibe la denominación de agresividad).
- **Teoría etológica o de desarrollo instintivo** (refiere a que hemos heredado estilos agresivos de conducta de subespecies específicas).
- **Teoría bioquímica** (postula que la agresión es producida por procesos bioquímicos internos en el organismo de los individuos).

A continuación se enuncian algunas perspectivas:

2.2.1. Teoría psicoanalítica de la agresión

Buss (1961) alega que si se ha de investigar sobre la personalidad agresiva se debería empezar con las teorías de Freud, quien, en su primera fase, quiso establecer que la noción de sexualidad refuerza todos los conflictos neuróticos. Es así que dejó al concepto de impulsos agresivos relacionados con etapas del desarrollo psicosexual. En la etapa oral el niño tiende a morder objetos; incluso morder los pechos de la madre (impulsos orales-sádicos). En la etapa anal, máxima expresión de la agresión, frecuentemente el niño tiene predisposición a los impulsos de herir y dominar a los otros. En la etapa del complejo de Edipo, tiende a la competencia del progenitor de su mismo sexo, a quien odia, por el amor del progenitor del sexo opuesto.

En su segunda fase, los instintos del ego se tornaron cada vez más interesantes para la teoría de Freud, su finalidad era la autoconservación y el elemento primordial era la agresión.

La teoría final de Freud supuso un instinto de muerte (el deseo del organismo de regresar al estado de la nada); liberación de la tensión del simple vivir que es contrario del instinto de vida (tendencias de libido y

autoconservación); liberación de la tensión sexual. El fin de estos instintos es reducir la tensión; mientras más fuerte es el instinto de muerte este se manifiesta con agresión hacia el exterior: objetos o personas. Cuando no se manifiesta al exterior; la agresión vuelve al interior de la persona: sadismo/masoquismo. El instinto de vida da el instinto sexual que incluye la autoconservación, mientras que el instinto de muerte produce el instinto destructivo.

Finalmente, Buss indica que la rabia no se puede considerar como un instinto agresivo ya que existe un sistema fisiológico que se desconoce. Además, las respuestas agresivas deben ser, también, aprendidas ya que surgen después del hablar o caminar, es decir necesitan una maduración; conclusión que llega al evaluar algunos conceptos de instinto. Catalogar de instinto a la agresión es un concepto aceptado en el psicoanálisis; puntualiza.

2.2.2 Teoría Etológica

Lorenz (1971) Llegó a la conclusión, en un maravilloso experimento con acuario que diseñó, que algunas especies de peces son bastante agresivos con su misma especie que con otra especie, no obstante, si están en libertad no son tan agresivos. Lorenz concluye que el comportamiento agresivo animal sirve para la subsistencia de la especie; surge por medio de pulsiones que tienden a manifestarse de modo automático, además, acota que el ser humano posee instinto de lucha adquirido compartido con algunas especies, ello se encuentra en los genes y que le sirve para su adaptación y evolución.

2.2.2. Teoría de la frustración-agresión

Makal (1979) indica que la agresión es siempre un resultado de la frustración y que esta influye poco en la agresión si no hay estimulación dolorosa.

Buss (1961) menciona que un punto de partida es el supuesto de que la agresión es una consecuencia de la frustración, más específico sería que cuando se produce una conducta agresiva se presupone que lleva frustración y viceversa. Dollar et al. (como se citó en Buss, 1961) indican que la frustración propicia siempre alguna forma de agresión a lo que Buss aduce que la reacción ante tal enunciado fue negativa y dos años más tarde uno de los autores, Miller, corrigió la hipótesis “La frustración produce instigaciones para distintos tipos de respuesta; una de ellas es la instigación para la agresión”. Por otro lado, Buss menciona que hubo dos excepciones al significado de que el único motivo del comportamiento agresivo era la frustración y fueron Maslow y Rosenzweig; el primero no compartía la idea de que una simple frustración causara agresión y el segundo enfatizaba que la conducta agresiva era propiciada por un estímulo de amenaza y frustración y si no existía amenaza no podía haber agresión. Es así que Buss enfatiza que la mayoría de psicólogos aceptaban la hipótesis agresión-frustración y que Berkowitz afirmó que la frustración abarca el ataque y el insulto. Sin embargo, Buss opinaba que debiera ser una hipótesis descartada ya que se ha descuidado el estudio de antecedentes utilísimos: estímulos nocivos (ataque, irritantes) y de agresión como respuesta instrumental; afirma, además, que la frustración es solo un antecedente de la agresión, pero no el más poderoso.

En general, la teoría de la agresión se basa en que no importa cual fuese la frustración, cuanto más repeticiones de acontecimientos frustrantes recoja el individuo; más agresivo se volverá.

2.2.3. Teoría del aprendizaje social

Expone que los comportamientos agresivos pueden ser aprendidos por imitación; esto es, cuando el niño o adolescente ve a otras personas comportándose de modo agresivo. Hace hincapié en aspectos como el aprendizaje observacional, el reforzamiento y la generalización de la agresión. También, por otro lado, esta teoría no considera necesaria la frustración como motivo de la agresión sino que facilita la agresión. Albert Bandura y Ribes (1975), mejores representantes de esta teoría, aluden que el ser humano aprende conductas que son reforzadas por mecanismos y se dan mediante la observación de imágenes o cualquier forma que las representen.

Aprendizaje por Observación

El ejemplo influye en las conductas, los individuos aprenden por observación sea reflexionada o repentinamente, pero ello no es automático ya que se tendría que observar los rasgos básicos de la conducta modelo y el individuo no tendría que olvidar lo observado. Las conductas alcanzan un nivel de permanencia cuando se representan a modo de forma simbólica o imágenes o palabras. Por otro lado, es más fácil que algo quede aprendido por observación si existe ensayo mental. Es importante saber que todo lo aprendido puede quedar sin efecto; los individuos poseen la capacidad para retener lo aprendido y no actuar agresivamente, pueden expresarlo cuando tiene un valor funcional o esconderlo si es sancionado negativamente.

Hay tres fuentes principales de conducta agresiva: 1.- **Las influencias familiares** que se dan dentro del ámbito de la vivienda en la interacción con los padres y personas mayores. Las imposiciones, órdenes, dominio van configurando pautas de la agresividad en el niño, las mismas que las repite en el colegio con sus compañeros. **Influencias subculturales:** son los comportamientos que se adquieren y que no son aprobados por la mayoría de la sociedad (creencias, costumbres, actitudes) y que el niño adquiere cuando es parte de ello; formando así patrones agresivos en él. El ámbito castrense, por ejemplo, puede transformar a un individuo y hacerle sentir orgulloso de aniquilar a otro ser humano. **Modelamiento simbólico:** los estilos de conducta se pueden transmitir por medio de imágenes, figuras, acciones o palabras. Refiere a la agresividad que, indirectamente, el niño capta en contenidos violentos, especialmente en los medios de comunicación (internet, tv, periódico, etc.). Las guerras, asesinatos, segregacionismo, pornografía violenta generan conductas diferentes en las interrelaciones del niño; es así que se puede decir que los medios de comunicación pueden moldear el comportamiento del niño y del adolescente.

Aprendizaje por Experiencia Directa

Recompensar y castigar los resultados de prácticas ensayo-error también son una manera de aprendizaje rudimentario de modelar patrones de conducta. No se realizan muchos trabajos experimentales al respecto ya que las consecuencias del error pueden ser dañinas o mortales; es así que la demostración es una manera de enseñar.

“Las influencias del modelamiento y del reforzamiento operan conjuntamente en el aprendizaje social de la agresión en la vida diaria”. Las formas de

agresión se aprenden por medio de la observación para luego perfeccionarlas con la práctica reforzada.

2.2.4. Teoría Ecológica

Bronfenbrenner (1979) señala que el individuo es una entidad creciente, que desarrolla, es dinámico, que poco a poco va entrando y reestructurando el medio en que vive e interactúa con el medioambiente de forma recíproca. En ese medio se encuentran las interconexiones y las influencias externas que recibe de entornos más extensos. Precisa que el ambiente ecológico de forma topológica tiene estructuras concéntricas seriadas en la que cada una está contenida en la siguiente y las define de la siguiente forma: *Microsistema* son modelos de actividades, roles y relaciones interpersonales que el individuo en desarrollo, con sus características propias, lo realiza en un entorno determinado. *Mesosistema* es la interrelación de dos o más entornos donde participa el individuo en desarrollo. *Exosistema* es aquél donde el individuo no participa activamente (los vecinos, amigos de los padres). *Macrosistema* quiere decir que los sistemas de menor orden: micro, meso y exo se corresponden en forma y contenido y que posiblemente se dan al nivel de la subcultura o de la cultura en conjunto.

2.2.5. Teoría Bioquímica o Genética

Cerezo (1997) menciona que el comportamiento agresivo se produce ya que existen diversos procesos bioquímicos que se encuentran dentro del organismo y que tienen como protagonistas a las hormonas.

Mackal (1983) postula que existen hormonas de agresión junto con las hormonas sexuales; es decir, genes concretos de la agresividad.

Se sabe que la noradrenalina es un elemento causal de la agresión y de la esquizofrenia simple, la depresión endógena es producto de la falta de noradrenalina. Mackal, también, infiere que así como existen experimentos que demuestran que los esteroides de la corteza suprarrenal pueden inducir a estados mentales agresivos y de afiliación comunes, debe hallarse también una mediación bioquímica que los respalde.

2.2.6. Medición de la agresividad

Buss (1961) señala que tenemos la medición indirecta: pruebas, técnicas de proyección (Rorschach y TAT) y tareas de aprendizaje (aprendizaje de materiales hostiles). Los cuestionarios son formas de preguntar al individuo sobre sus tendencias agresivas para así evaluar la agresión. La medición directa se da en el laboratorio y puede ser observada y medida directamente.

| | Métodos | Procedimiento | Instrumentos o técnicas |
|---|----------------|---|--|
| Evaluación de la agresión y de la agresividad | Laboratorio | Rendimiento controlado y medidas análogas | BAM, TAP Y PSAP |
| | Observación | Observación en contextos naturales | OAS, MOAS |
| | Entrevistas | Análisis retrospectivos | LHA |
| | Autoinformes | Cuestionarios de personalidad "normal" | EPQ-r; 16Pf5; NEO-PI-R, CPS, MPQ, ZKPQ, TPQ-R |
| | | Cuestionarios "clínicos" | MMPI, PAI, SCL-90-R |
| | | Cuestionarios específicos | BDAQ, AQ |
| | | Otras medidas relacionadas | STAXI-2, NOVACO, BIS-11, BDIH |

Figura 1. Esta figura muestra un resumen de los procedimientos y técnicas de evaluación de la agresión y la agresividad. Tomado de Andrés-Pueyo y otros (s.f.).

2.2.7 Agresividad

2.2.7.1 Componentes de la agresividad

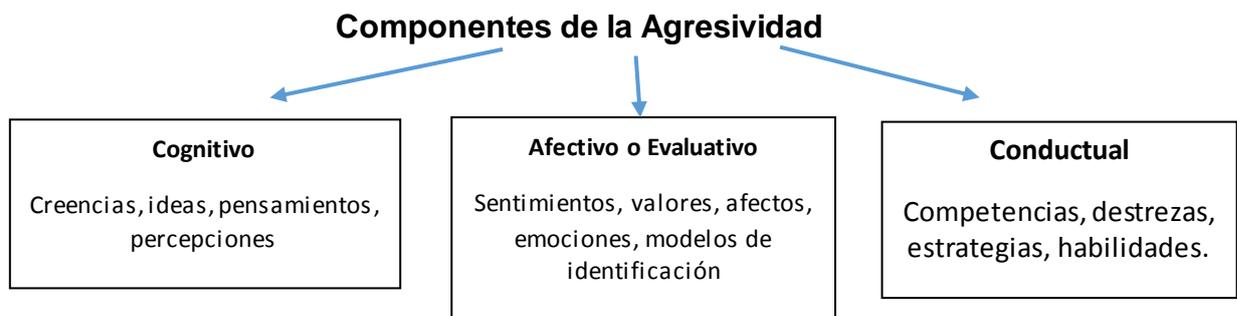


Figura 2. Componentes de la Agresividad. Elaboración propia. Datos tomados de Muñoz (2000).

2.2.7.2 Formas de respuesta agresiva:

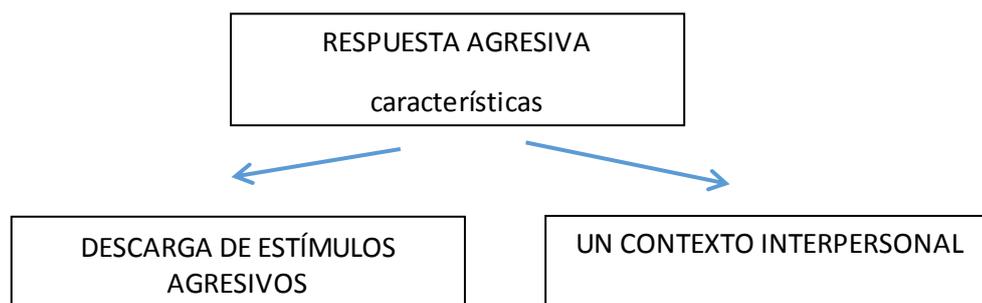


Figura 3. Características de las respuestas agresivas. Elaboración propia, datos tomados de Buss, (1961).

En la figura 3, el significado de agresión alude a variadas respuestas, una de ellas es la respuesta agresiva que siempre tendrá dos características: descarga de estímulos agresivos y un contexto interpersonal.

2.2.7.2.1 Respuestas agresivas basada en sistemas orgánicos involucrados

Buss (1961) menciona que la **agresión física** es aquella que es cometida hacia un organismo por partes de este ya sea con las manos, pies, dientes; así como, también, el ataque se perpetra con el uso de armas como el cuchillo, un revólver, u otro. La **agresión verbal** no deja huella física ni hay pérdida de sangre: son amenazas, burlas, críticas; es aquella referida al daño psíquico, definida como descargas vocales con efecto nocivo hacia otro individuo.

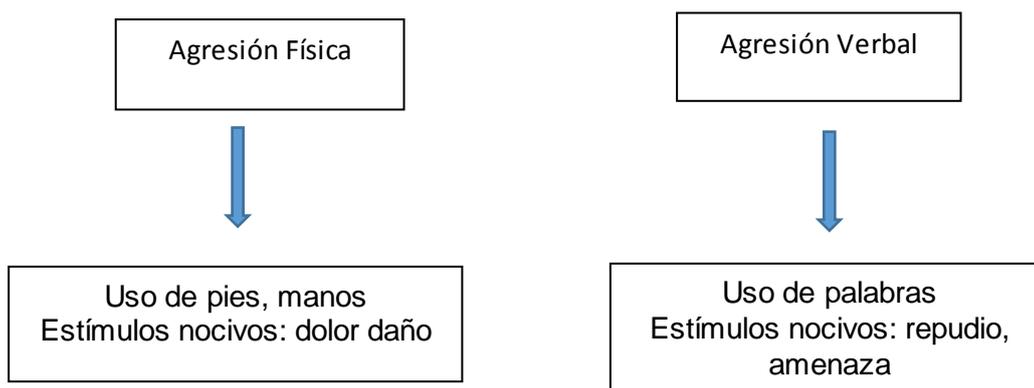


Figura 4. Agresión física y agresión verbal. Buss (1961). Elaboración propia.

2.2.7.2.2 Respuesta agresiva basada en la relación interpersonal:

Agresión directa contra agresión indirecta: la agresión directa es aquella agresión física o verbal que ya hemos mencionado. La agresión indirecta es cuando el agresor evita el contraataque, cuando resuelve el problema sin que se le identifique. Verbal refiere a chismes,

injurias detestables, etc. y física refiere, por ejemplo, a una persona que ejecuta un aniego malintencionado.

Agresión activa contra agresión pasiva: la mayoría de las respuestas agresivas son activas; la víctima ha recibido estímulos nocivos por parte del agresor; sin embargo, el agresor puede no emitir una respuesta activa al descargar estímulos nocivos (el agresor impide el paso a otra persona; es decir que logre un objetivo). Buss (1961).

2.2.7.3 Tipos de agresividad

Berkowitz y Rothman (1961) exponen que existen diversos tipos de agresión las que a continuación mencionamos:

Agresión abierta directa: positiva, negativa, abierta y de desarrollo. *La agresión positiva* resultaría indispensable para la supervivencia del individuo es una fuerza inherente al hombre que tiene valores positivos y negativos; es positivo cuando se encamina a la autoafirmación y dominación necesarias para un objetivo social que sea aceptado (competencia por ganar honorabilidad, por ejemplo). *La agresión negativa* es aquella que no es aceptada socialmente, no comulga con las pautas de conductas y se torna hostil; se encamina hacia la delincuencia. *La agresión abierta* se observa mayormente en los niños, quienes abiertamente expresan su agresividad con carácter antisocial sin importarles la autoridad. Luego en la *agresión del desarrollo* el niño trata de conseguir la independencia en su entorno a través de la conducta agresiva; es un modo de hacerlo.

Agresión encubierta se considera a aquellas que no son abiertamente hostiles como los celos y el odio, por ejemplo, y que conforman la personalidad

de los individuos; pueden considerarse como defensa para controlar la expresión directa de la agresión.

Autoagresión es aquella que se dirige hacia uno mismo lo que lleva a un problema serio ya que conduce a actividades autodestructivas.

2.3 Definición conceptual

Agresividad

Lorenz (1971) menciona que la agresividad es un instinto del ser humano de supervivencia y conservación de la especie natural, cuyas consecuencias tienen similitud con la concepción de pulsión de muerte de Freud y que lo puede llevar a la destrucción.

Agresividad es la disposición a ser agresivo en determinadas circunstancias; lo que lleva a cometer un acto agresivo. También se dice que es un acto adaptativo que se utiliza como un medio de protección como respuesta a una amenaza (Matalinari et al., 2012).

La Real lengua Española refiere como significado de agresividad: “*de agresivo*” y la “*tendencia a actuar o a responder violentamente*”, *acometividad*”. La palabra agresivo posee nueve acepciones una de ellas es que “*tiende a la violencia*”, a un tumor maligno se le dice agresivo ya que amplía el mal con rapidez.

Agresión

Buss (1961) “Agresión es la reacción que descarga estímulo nocivo sobre otro organismo”, asimismo, señala que el término ataque se utiliza como sinónimo.

Según la RAE la Agresión es el hecho de agredir a alguien para hacerle daño, matarlo o herirlo.

Bandura y Ribes (1978) definen a la agresión como “la conducta que produce daño a la persona y la destrucción de la propiedad”.

Hostilidad

Buss (1969) señala que Hostilidad es una reacción verbal de contenido negativo, sentimientos a hacer daño y evaluar mal a una persona o a sucesos.

Ira

Se aplica a un conjunto de sentimientos en donde no hay un objetivo determinado; nacen de respuestas psicológicas internas y de manifestaciones emocionales involuntarias ocasionadas por sucesos no gratos (Matalinari et al., 2012).

Violencia

Según la RAE violencia es la “Acción violenta o contra el natural modo de proceder”.

OMS (2002) manifiesta que la violencia es el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

| Autor/es | Definición |
|---------------------------------|---|
| Dollard et al. (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 (1972) | Conducta adquirida controlada por reforzadores, la cual es perjudicial y destructiva |
| Patterson (1973) | Evento aversivo dispensado contingentemente a las conductas de otra persona |
| Spielberger et al. (1983; 1985) | Conducta voluntaria, punitiva o destructiva, dirigida a una meta concreta, destruir objetos o dañar a otras personas |
| Serrano (1998) | Conducta intencional que puede causar daño físico o psicológico |
| Anderson y Bushman (2002) | Cualquier conducta dirigida hacia otro individuo, que es llevada a cabo con la intención inmediata de causar daño |
| Cantó | Comportamiento cuyo objetivo es la intención de hacer daño u ofender a alguien, ya sea mediante insultos o comentarios hirientes, o bien físicamente, a través de golpes, violaciones, lesiones, etc. |
| RAE (2001) | Ataque o acto violento que causa daño |

Figura 5. Definiciones de agresión. Tomado de Carrasco y Gonzáles (2006)

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño utilizado

3.1.1 Tipo y enfoque

Investigación de tipo descriptiva cuya función primordial es la capacidad para obtener las particularidades esenciales del objeto a analizar y también permite tener de dicho objeto su descripción puntualizada de las variedades, segmentos o caracteres. Este tipo de investigación sirve de mucha ayuda a los investigadores para obtener sus grados, el estudio es solamente descriptivo en donde se dan a conocer, se reseña, se relata o identifica características de un objeto de estudio, es en esta investigación donde no se dan explicaciones o razones de los acontecimientos u otros. Es una investigación en donde las preguntas se basan en encuestas, entrevistas, la observación y la exploración documental. En nuestro caso se está empleando cuestionario (Bernal, 2010). Esta investigación es de enfoque cuantitativo ya que es un conjunto de procesos con secuencia probatoria y de orden riguroso. Se inicia con una idea, una vez que está madura, la secuencian los objetivos y preguntas de investigación, se busca literatura concerniente y se forma un marco teórico. Las variables e hipótesis nacen de las preguntas; por ello, se esboza un plan o diseño para probarlas. En la etapa final de este enfoque se miden las variables, estudian las mediciones usando métodos estadísticos y se obtienen conclusiones (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.1.2. Nivel

El nivel o alcance utilizado es descriptivo cuyo propósito es indagar para detallar las propiedades así como las características y los perfiles de individuos o fenómenos que se tengan a analizar (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). En esta investigación se considera a alumnas del primer año de educación secundaria de un colegio público del distrito de Bellavista, Callao.

3.1.3. Diseño

La presente investigación cuantitativa es de diseño no experimental transversal y de tipo descriptivo. El diseño refiere a un plan o estrategia que se tendrá para lograr los datos informativos cuya finalidad absolverá el planteamiento del problema, además, con el diseño se aporta evidencias con relación a los lineamientos de la exploración o analizar la veracidad de las hipótesis planteadas. El tipo de diseño no experimental que empleamos en esta investigación es el transversal ya que se recolecta la información en un momento y tiempo único, cuya finalidad es describir las variables y analizar los hechos en el tiempo dado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población de esta investigación corresponde a las alumnas del primer año de educación secundaria 2017 de un colegio público del distrito del Callao, para lo cual, se solicitó con carta de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega dirigida al director de dicho centro de estudios, quien derivó a la coordinadora para la respectiva coordinación. 154 alumnas.

3.2.2. Muestra

Una muestra censal son todas las unidades de investigación y cada unidad se considera una muestra, Ramírez (1977). La población a experimentar es censal ya que es muestra, universo y población a la vez. En esta investigación se utilizó el muestreo de tipo no probabilístico de modalidad intencional. Para tal efecto se tuvo los criterios de selección de la muestra para considerarla representativa a través de la colocación de individuos típicos de la población (Sánchez et al., 2006).

Muestra: 154 alumnas

Tabla 1

Alumnas del 1er año de educación secundaria, diciembre 2017

| AULAS | ALUMNAS |
|----------------|---------|
| 1 | 20 |
| 2 | 23 |
| 3 | 14 |
| 4 | 24 |
| 5 | 15 |
| 6 | 18 |
| 7 | 17 |
| 8 | 23 |
| TOTALES | 154 |

Fuente: Elaboración propia

Muestreo no probabilístico de tipo intencional o propositivo es un tipo de muestreo que está encaminado a uno o varios fines más que por técnicas estadísticas que buscan representatividad. También se utiliza en los métodos mixtos. Hernández, Fernández y Baptista (2010).

3.3. Identificación de la variable y su operacionalización

Agresividad en alumnas del 1er año de educación secundaria

La variable Agresividad es la disposición a ser agresivo en determinadas circunstancias; lo que lleva a cometer un acto agresivo. También se dice que es un acto adaptativo que se utiliza como un medio de protección como respuesta a una amenaza, Buss (1961).

3.3.1. Operacionalización de la variable

Tabla 2.

Operacionalización de la variable agresividad

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Items | Nivel De Medición | Escalas de Interpretación |
|------------------------------|---|---|--------------------|--------------------------|---------------------------------------|----------------------|--|
| A g r e s i v i d a d | "Reacción que descarga estímulo nocivo sobre otro organismo" Buss (1961) | Medición obtenida por el Cuestionario de Agresión (Buss y Perry, 1992; Andreu, Peña y Graña, 2002). La escala general de interpretación es: muy bajo menos a 51, bajo de 52 a 67, medio de 68 a 82, alto de 83 a 98, muy alto de 99 a más | Agresividad Física | Golpes Arañazos | 1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27, 29 | O r d i n a l | Muy bajo menos de 11, bajo 12 a 17, medio 18 a 23, alto 24 a 29, muy alto 30 a más |
| | | | Agresividad Verbal | Insultos Burlas | 2, 6, 10, 14, 18 | | Muy bajo menos a 6, bajo 7 a 10, medio 11 a 13, alto 14 a 17, muy alto 18 a más |
| | | | Ira | Enojarse Discutir | 3, 7, 11, 15, 19, 22, 25 | | Muy bajo menos a 12, bajo 13 a 17, medio 18 a 21, alto 22 a 26, muy alto 27 a más |
| | | | Hostilidad | Envidia Resentimiento | 4, 8, 12, 16, 20, 23, 26, 28 | | Muy bajo menos a 14, bajo 15 a 20, medio 21 a 25, alto 26 a 31, muy alto 32 a más. |

Adaptado de Buss y Perry 1992; Andreu, Peña y Graña, 2002

3.4. Técnicas e instrumentos de evaluación y diagnóstico.

3.4.1. Técnicas

En esta investigación se utilizó la técnica de recolección de la información mediante fuentes primarias (personas) y secundarias (material impreso). Se aplicó como técnica principal el Cuestionario de agresión de Buss y Perry; el primer paso a seguir fue tener claro los objetivos de la investigación, después la selección de la muestra, luego se procedió a la recolección de la información.

3.4.2. Instrumento

FICHA TECNICA

Nombre del Instrumento: Cuestionario de Agresión (AQ)

Autores: Buss y Perry, 1992 (Traducido al español por Andreu, Peña y Graña, 2002)

Versión adaptada: María Matalinares C., Juan Yaringaño L., Joel Uceda E., Erika Fernández A., Yasmin Huari T., Alonso Campos G., Nayda Villavicencio C.

Procedencia: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

Estandarización: Adaptada al Perú por Matalinares et al.

Estudio Piloto: Estudiantes de 1ro de secundaria de 12 a 14 años

Administración: Individual o colectivo

Tiempo Aplicación: 20 minutos aproximadamente

Significación: Evalúa las características de agresividad en adolescentes

Tipificación: Baremado en zonas altoandinas del Perú

Dimensiones que Evalúa: Agresividad física, Agresividad verbal, Ira y Hostilidad

Edad: A partir de 10 a 19 años aplicar el cuestionario (la forma es colectiva) calificándose de acuerdo a la clave, después, se usará el BAREMO que servirá para el análisis final de los resultados.

| ESCALA VALORATIVA DEL NIVEL DE AGRESIVIDAD | | |
|---|----------|-------------|
| | Muy bajo | Menos de 51 |
| | Bajo | De 52 a 67 |
| | Medio | De 68 a 82 |
| | Alto | De 83 a 98 |
| | Muy alto | De 99 a más |
| DIMENSIONES | | |
| AGRESIVIDAD FÍSICA | Muy bajo | Menos de 11 |
| | Bajo | De 12 a 17 |
| | Medio | 18 a 23 |
| | Alto | 24 a 29 |
| | Muy alto | 30 a más |
| AGRESIVIDAD VERBAL | Muy bajo | Menos de 6 |
| | Bajo | 7 a 10 |
| | Medio | 11 a 13 |
| | Alto | 14 a 17 |
| | Muy alto | 18 a más |
| IRA | Muy bajo | Menos a 12 |
| | Bajo | 13 a 17 |
| | Medio | 18 a 21 |
| | Alto | 22 a 26 |
| | Muy alto | 27 a más |
| HOSTILIDAD | Muy bajo | Menos a 14 |
| | Bajo | 15 a 20 |
| | Medio | 21 a 25 |
| | Alto | 26 a 31 |
| | Muy alto | 32 a más |

Figura 6. Escala valorativa del nivel de agresividad. Datos tomados del Cuestionario Buss y Perry AQ. Matalinari et al. (2012).

Descripción del instrumento:

El instrumento aplicado en esta investigación es el *Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry 1992*, adaptado al español por Andreu, Peña y Graña, 2002. Se aplica a adolescentes de ambos sexos de 10 a 19 años, consta de 29 preguntas, cuatro dimensiones: Agresividad Física, Agresividad Verbal, Ira y Hostilidad. Para la Agresividad física se cuenta con 9 ítems (1,5,9,13,17,21,24,27,29); Agresividad verbal, 5 ítems (2,6,10,14,18); Hostilidad, 8 ítems (4,8,12,16,20,23,26,28); e ira, 7 ítems (3,7,11,15,19,22,25). Se tienen dos ítems inversos: 15 y 24.

Confiabilidad:

Tabla 3

Estadísticas de fiabilidad

| | Alfa de Cronbach | N de elementos |
|---------------------------|-------------------------|-----------------------|
| Escala total | 0.836 | 29 |
| Subescala Agresión Física | 0.683 | 9 |
| Subescala Agresión Verbal | 0.565 | 5 |
| Subescala Ira | 0.552 | 7 |
| Subescala Hostilidad | 0.650 | 8 |

Tomado del Cuestionario de Agresividad de Buss y Pery AQ, Matalinares y otros (2012).

Baremos:

Tabla 4

Baremos

| | Escala | | Sub Escalas | | |
|-----------------|------------|--------------------|--------------------|------------|------------|
| | Agresión | Agresividad Física | Agresividad Verbal | Ira | Hostilidad |
| Muy Alto | 99 a Más | 30 a Más | 18 a Más | 27 a Más | 32 a Más |
| Alto | 83 – 98 | 24 – 29 | 14 – 17 | 22 – 26 | 26 – 31 |
| Medio | 68 – 82 | 16 – 23 | 11 – 13 | 18 – 21 | 21 – 25 |
| Bajo | 52 – 67 | 12 – 17 | 7 – 10 | 13 – 17 | 15 – 20 |
| Muy Bajo | Menos a 51 | Menos a 11 | Menos a 6 | Menos a 12 | Menos a 14 |

Tomado del Cuestionario de Agresividad de Buss y Pery AQ, Matalinares y otros (2012)

Material de aplicación

- ✓ El cuestionario AQ
- ✓ Cronómetro.
- ✓ Lapicero

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Procesamiento de los resultados

Primero, se utilizó el Excel en donde se elaboró una base de datos e introdujo la información siguiente: 1) Un cuadro de códigos que indicaba la variables sociodemográficas y las variables del estudio. 2) Se procedió a ingresar todas las respuestas del cuestionario representado por puntajes de cada ítem y también las variables sociodemográficas. Luego se procedió a vaciar los datos de la hoja de cálculo al programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 22.0 para la consecución de los análisis descriptivos.

4.2. Presentación de los resultados

En primer lugar, presentaremos el análisis de datos conseguidos en el instrumento mediante:

Tabla 5

Estadísticos descriptivos

| | Media | Desviación estándar |
|-------------------|---------|---------------------|
| Agresión Física | 20.1948 | 7.62785 |
| Ira | 20.9091 | 4.61790 |
| Agresión Verbal | 12.6883 | 4.21097 |
| Hostilidad | 25.3182 | 6.27341 |
| Agresividad total | 79.1104 | 16.42474 |

En la tabla 5 se presentan los estadísticos descriptivos para las dimensiones de la agresividad y la agresividad general observándose que las medias fluctúan para las dimensiones entre 12.68 el menor y 25.31 el mayor, en todos los casos las medias se ubican en una categoría diagnóstica de nivel medio de agresividad física, verbal, hostilidad e ira. Por último, se observa que la media de Agresividad Total es de 79.11 con una desviación estándar de 16.42 que la ubica en una categoría diagnóstica de nivel medio de agresividad.

A continuación presentamos los resultados de los niveles de Agresividad General en las alumnas

Tabla 6

Niveles de Agresividad General

| Sexo | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|----------|------------|------------|
| Mujeres | Muy bajo | 7 | 4.50% |
| | Bajo | 32 | 20.80% |
| | Medio | 48 | 31.20% |
| | Alto | 52 | 33.80% |
| | Muy alto | 15 | 9.70% |
| | Total | 154 | 100.00% |

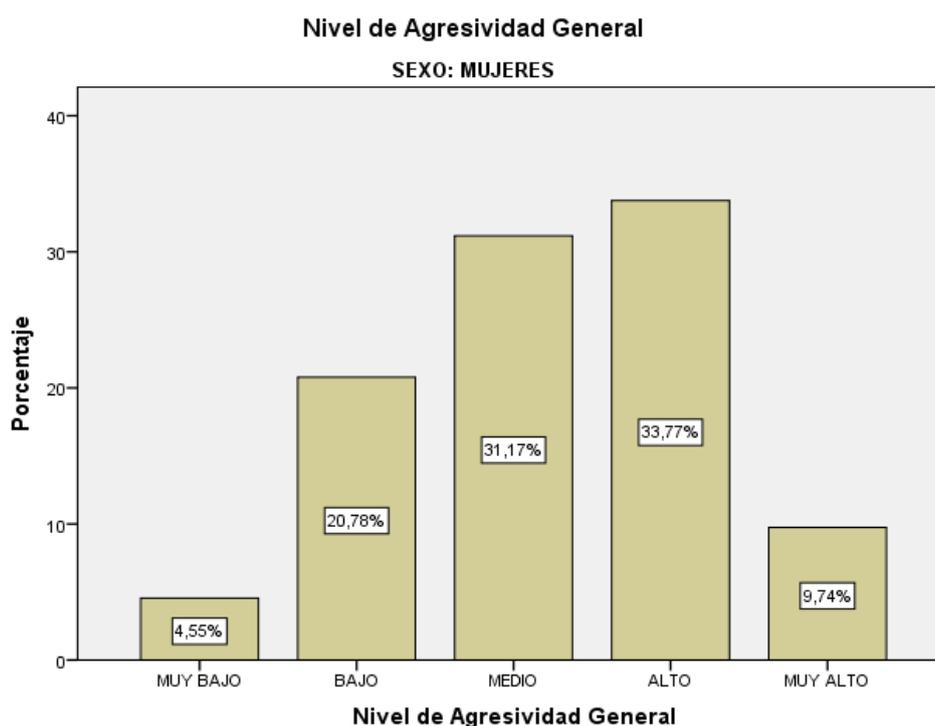


Figura 7. Porcentajes de los niveles de Agresividad General

En la tabla 6 y figura 7 se observan los resultados para un grupo de estudiantes mujeres de un colegio nacional del Callao; se identifica que el 33.77% presenta nivel alto de Agresividad General y solo el 9.74 % tiene nivel muy alto.

Niveles de Agresividad Física en alumnas del 1er año de educación secundaria de un colegio público del distrito del Callao 2017

Tabla 7

Niveles de Agresividad Física

| Sexo | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|----------|------------|------------|
| Mujeres | Muy Bajo | 14 | 9.10% |
| | Bajo | 49 | 31.80% |
| | Medio | 43 | 27.90% |
| | Alto | 30 | 19.50% |
| | Muy Alto | 18 | 11.70% |
| | Total | 154 | 100.00% |

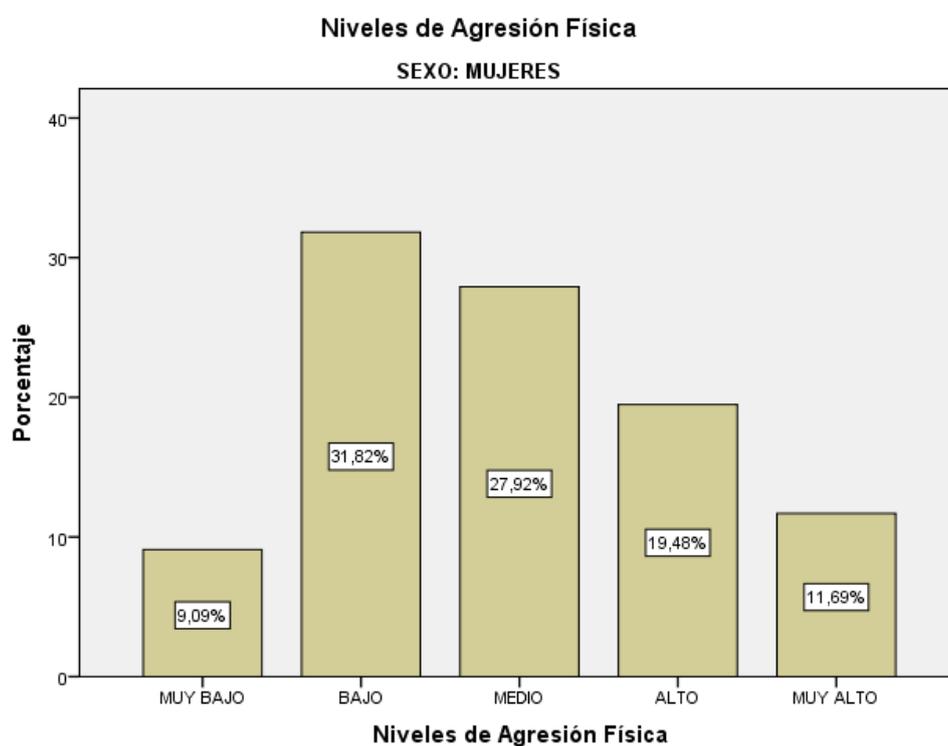


Figura 8. Porcentajes de los niveles de Agresividad física

En la tabla 7 y figura 8 se observan los resultados para un grupo de estudiantes mujeres de un colegio nacional del Callao; se identifica que el 31.82% presenta nivel bajo de Agresión Física y solo el 11.69 % tiene nivel muy alto.

Niveles de Agresividad Verbal en alumnas del 1er año de educación secundaria de un colegio público del distrito del Callao 2017

Tabla 8

Niveles de Agresión Verbal

| Sexo | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|----------|------------|------------|
| Mujeres | Muy bajo | 10 | 6.50% |
| | Bajo | 43 | 27.90% |
| | Medio | 31 | 20.10% |
| | Alto | 51 | 33.11% |
| | Muy alto | 19 | 12.30% |
| | Total | 154 | 100.00% |

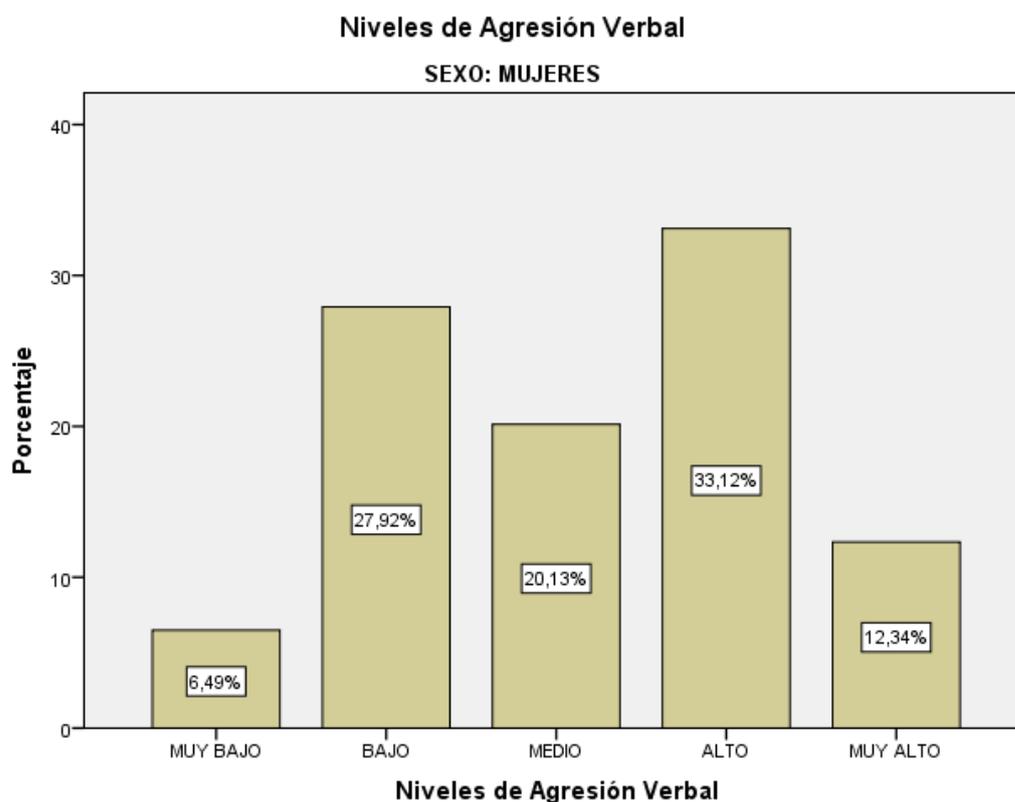


Figura 9. Porcentajes de los niveles de Agresividad Verbal

En la tabla 8 y figura 9 se observan los resultados para un grupo de estudiantes mujeres de un colegio nacional del Callao, se identifica que el 33.12% presenta nivel alto de Agresión Verbal y solo el 12.34% tiene nivel muy alto.

Niveles de Ira en alumnas del 1er año de educación secundaria de un colegio público del distrito del Callao 2017

Tabla 9

Niveles de Ira

| Sexo | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|----------|------------|------------|
| Mujeres | Muy Bajo | 7 | 4.50% |
| | Bajo | 28 | 18.20% |
| | Medio | 50 | 32.50% |
| | Alto | 53 | 34.40% |
| | Muy Alto | 16 | 10.40% |
| | Total | 154 | 100.00% |

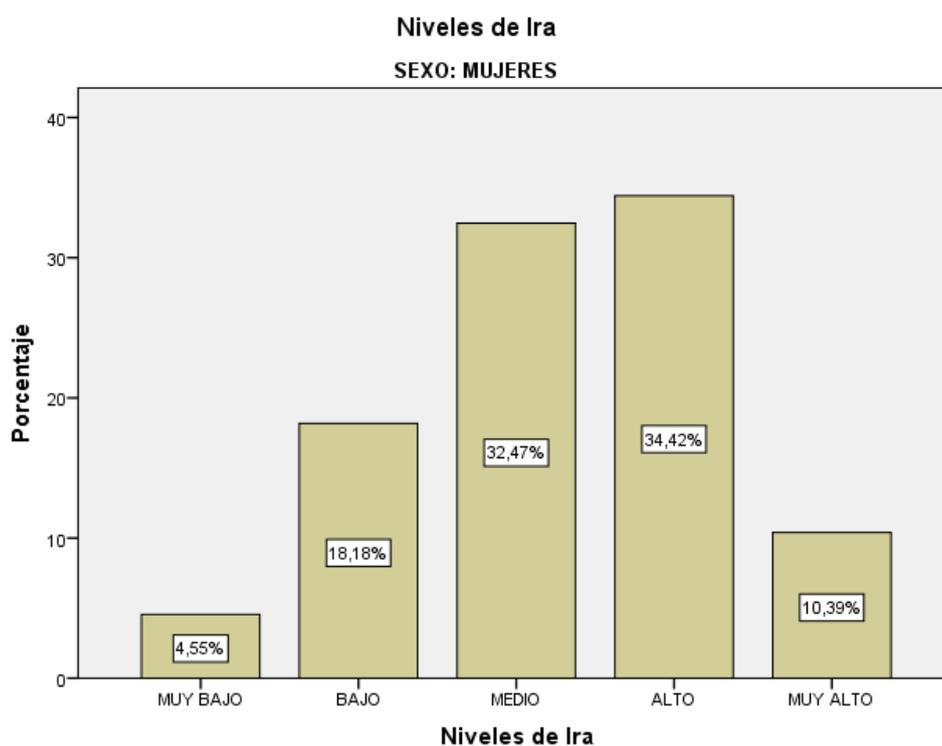


Figura 10. Porcentajes de los niveles de ira

En la tabla 9 y figura 10 se observan los resultados para un grupo de estudiantes mujeres de un colegio nacional del Callao; se identifica que el 34.42% presenta nivel alto de ira y solo el 10.39 % tiene nivel muy alto.

Niveles de Hostilidad en alumnas del 1er año de educación secundaria de un colegio público del distrito del Callao 2017

Tabla 10

Niveles de Hostilidad

| Sexo | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|----------|------------|------------|
| Mujeres | Muy Bajo | 8 | 5.20% |
| | Bajo | 26 | 16.90% |
| | Medio | 41 | 26.60% |
| | Alto | 53 | 34.40% |
| | Muy Alto | 26 | 16.90% |
| | Total | 154 | 100.00% |

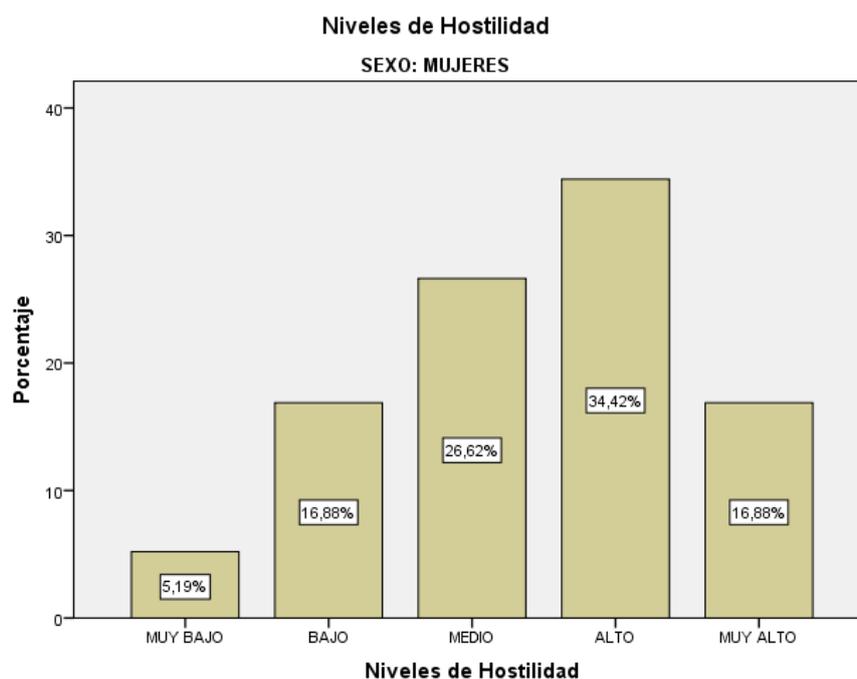


Figura 11. Porcentajes de los niveles de Hostilidad

En la tabla 10 y figura 11 se observan los resultados para un grupo de estudiantes mujeres de un colegio nacional del Callao, se identifica que el 34.42% presenta nivel alto de Hostilidad y solo el 16.86 % tiene nivel muy alto.

Niveles de la Dimensión de Agresividad que predomina en las alumnas del primer año de educación secundaria

Tabla 11

Niveles de la Dimensión de Agresividad Predominante

| | Muy bajo | f | Bajo | f | Medio | f | Alto | f | Muy alto | f |
|----------------------------|----------|----|--------|----|--------|----|--------|----|----------|----|
| Agresividad General | 4.50% | 7 | 20.78% | 32 | 31.17% | 48 | 33.77% | 52 | 9.74% | 15 |
| Agresividad Física | 9.09% | 14 | 31.82% | 49 | 27.92% | 43 | 19.48% | 30 | 11.69% | 18 |
| Agresividad Verbal | 6.49% | 10 | 27.92% | 43 | 20.13% | 31 | 33.12% | 51 | 12.34% | 19 |
| Ira | 4.55% | 7 | 18.18% | 28 | 32.47% | 50 | 34.42% | 53 | 10.39% | 16 |
| Hostilidad | 5.19% | 8 | 16.88% | 26 | 26.62% | 41 | 34.42% | 53 | 16.88% | 26 |

f = Frecuencia (alumnas)

Tabla 12

Hostilidad (nivel predominante)

| | Niveles bajos | f | Niveles altos | f |
|----------------------------|---------------|----|---------------|----|
| Agresividad General | 25.33% | 39 | 43.51% | 67 |
| Agresividad Física | 40.91% | 63 | 31.17% | 48 |
| Agresividad Verbal | 34.41% | 53 | 45.46% | 70 |
| Ira | 22.73% | 35 | 44.81% | 69 |
| Hostilidad | 22.07% | 34 | 51.3% | 79 |

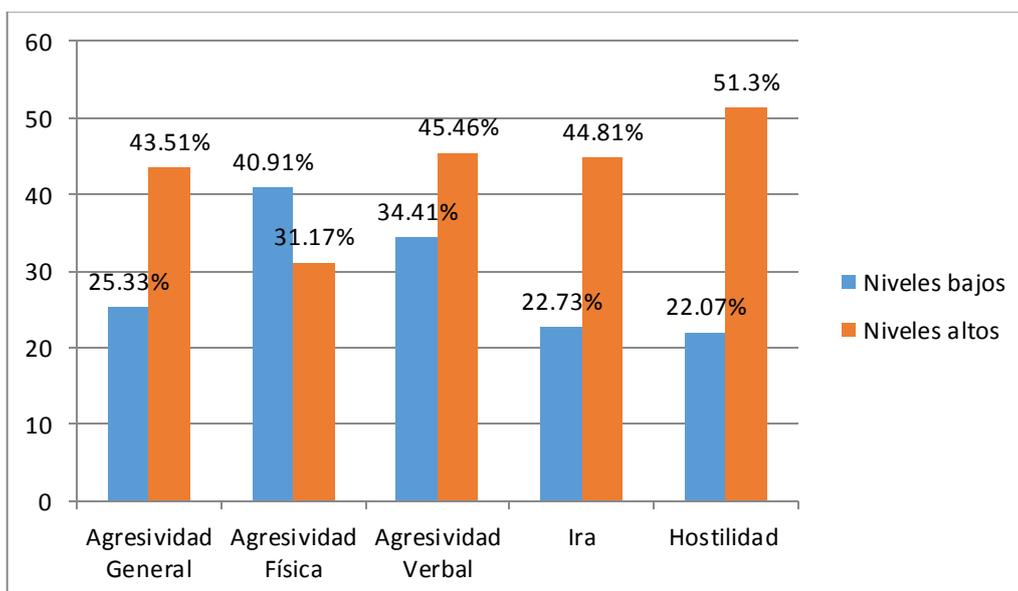


Figura 12. Frecuencia porcentual del nivel de la dimensión predominante

Se puede apreciar que la variable predominante es Hostilidad con el 51.30%.

Nivel de Agresividad General que más predomina en alumnas del 1er año de educación secundaria de un colegio público del distrito del Callao 2017 según vive o no con los padres, si practica o no practica deporte físico, y uso de videojuegos.

Tabla 13

Niveles de Agresividad General de alumnas por convivencia parental

| | | Vive Con Un Solo Padre | Vive Con Ambos Padres | No Vive Con Ningún Padre |
|---------------------------------------|--------------|-------------------------------|------------------------------|---------------------------------|
| Niveles de Agresividad General | Muy Bajo | 3 4.3% | 4 5.0% | 0 0.0% |
| | Bajo | 12 17.4% | 18 22.5% | 2 40.0% |
| | Medio | 22 31.9% | 25 31.3% | 1 20.0% |
| | Alto | 27 39.1% | 23 28.8% | 2 40.0% |
| | Muy Alto | 5 7.2% | 10 12.5% | 0 0.0% |
| Total | 69 100.0% | 80 100.0% | 5 100.0% | |

En la tabla 13 se observan los resultados para un grupo de estudiantes mujeres que viven con un solo padre, se identifica que el 39.1% presenta nivel alto de agresividad general, solo el 12.5% de las mujeres evaluadas que vive con ambos padres tienen el nivel muy alto de Agresividad General.

Tabla 14

Niveles de Agresividad General, según si practica o no deporte físico

| Sexo Femenino | | Deporte físico | |
|---------------------------------------|----------|-------------------------|----------------------------|
| | | Practica Deporte | No Practica Deporte |
| Niveles de Agresividad General | Muy Bajo | 4 4.0% | 3 5.6% |
| | Bajo | 18 18.0% | 14 25.9% |
| | Medio | 32 32.0% | 16 29.6% |
| | Alto | 37 37.0% | 15 27.8% |
| | Muy Alto | 9 9.0% | 6 11.1% |
| Total | | 100 100.0% | 54 100.0% |

En la tabla 14 se observan los resultados para un grupo de estudiantes mujeres que practican deporte físico, se identifica que el 37% presenta nivel alto de Agresividad General, solo el 11.1 % de las mujeres evaluadas que no practica deporte tienen nivel muy alto de Agresividad General.

Tabla 15

Niveles de Agresividad General, según el uso de videojuegos

| | | Usa | No Usa |
|---------------------------------------|--------------|--------------------|--------------------|
| | | Videojuegos | Videojuegos |
| Niveles de Agresividad General | Muy Bajo | 0 0.0% | 7 6.5% |
| | Bajo | 10 21.3% | 22 20.6% |
| | Medio | 11 23.4% | 37 34.6% |
| | Alto | 20 42.6% | 32 29.9% |
| | Muy Alto | 6 12.8% | 9 8.4% |
| Total | 47 100.0% | 107 100.0% | |

En la tabla 15 se observan los resultados para un grupo de estudiantes mujeres que usan videojuegos, se identifica que el 42.6% presenta nivel alto de agresividad general, solo el 8.4% de las mujeres que no usan videojuegos tienen el nivel muy alto de Agresividad General.

ANALISIS

4.3. Análisis y discusión de resultados

Esta investigación se realizó en un colegio público del distrito de Bellavista, Callao con alumnas del primer año de educación secundaria que fluctuaron entre 12 y 14 años. Tuvo como objetivo principal conocer el grado de agresividad en dichas alumnas; los resultados indicaron que el análisis de la media (79.11) y la desviación estándar (16.42) ubican a la Agresividad total en la categoría diagnóstica media.

El nivel de Agresividad general corresponde al nivel alto con el 33.77%; el 31.17%, al nivel medio; el 20.78%, al nivel bajo; el 9.74%, al nivel muy alto; y el 4.55%, al nivel muy bajo. Se puede observar que los niveles de agresividad altos suman 43.51% (67 alumnas), nivel predominante, y los niveles bajos suman 25.3% (39 alumnas); sin embargo, en investigaciones parecidas se han encontrado niveles medios de agresividad general, es así que se tienen a Ilatoma y Sandoval (2016), Huanca y Qquehue (2016) y Quijano y Ríos (2015); en esta última investigación se evaluaron a cinco grados (del 1ro al 5to) y fue solo el segundo grado de educación en donde se hallaron elevados grados de agresividad cuyas edades fluctúan entre 12 y 13 años; estas edades concuerdan con la investigación presente, lo que podría deberse a la etapa donde suceden cambios correspondientes a la adolescencia. No obstante, existen diversas teorías y supuestos que podrían mencionarse, entre ellos está la hipótesis que Toynbee (como se citó en Mackal, 1983) señala que “la organización por sí y en ella misma es una fuente de agresión o de que el simple mecanismo de la sociedad, grandes agrupaciones sociales o formaciones similares pueden animar los sentimientos de superioridad que

llevan a la violencia abierta contra las llamadas personas débiles” y podrían ser, en este caso, las alumnas las llamadas “personas débiles”. Por otro lado, Fernández-Castillo (2009) obtuvo como resultado que las mujeres podrían arrojar niveles de agresividad latente elevados, igual que los hombres, en una situación de amenaza tan específica como es un examen escolar (cabe mencionar que las alumnas de esta investigación habían culminado la semana de exámenes cuando se les tomó el cuestionario de agresividad).

Es así que se observa que el nivel de agresividad en las alumnas resulta alto y que podría deberse a muchos factores; siendo ello tan complejo, podría tomarse en cuenta el que las alumnas del 1er año han pasado de un ambiente a otro: de la primaria a la secundaria. Este cambio podría explicar Bronfenbrenner (1979) sobre el mesosistema: el individuo que está en desarrollo entra por primera vez en un ambiente nuevo, una transición ecológica que sucede de un entorno a otro. Por otro lado, es sabido que el entorno donde habitan las niñas actualmente es un distrito, Callao, con alto índice de agresividad hacia la mujer, el visionado de ello repercute en las alumnas que lo podrían trasladar hacia el colegio.

A continuación detallamos el análisis de los resultados de las dimensiones

Se identificó el nivel de **agresividad física** en la que se obtuvo que el 31.82% corresponde al nivel bajo; el 27.92%, al nivel medio; el 19.48%, al nivel alto; el 11.69%, al nivel muy alto; y el 9,09%, al nivel muy bajo. En suma, se observa que los niveles altos arrojan un total de 31.17% y los **niveles bajos** 40.91 %. En contraste a ello, Zuñeda y otros (2016), en una investigación

realizada a adolescentes de ambos sexos, hallaron diferencias significativas en la media de agresividad física comparando un grupo de violencia filio-parental media: 21.37 (entre 10 y 21 años) con un grupo de control; media: 14.3 (entre 13 y 18 años) concluyendo que existen diferencias significativas entre estos grupos en las variables de agresividad global, física e ira.

Existen diferencias estadísticamente significativas en algunos resultados sobre la dimensión agresividad física, en la que se encuentran con puntajes menores a las mujeres, en estudiantes entre 12 y 16 años; De la Torre-Cruz et al., (2014). La violencia física adquiere carácter degradante donde se utiliza la fuerza, García (2011). En la teoría de la acción hormonal se dice que existen individuos más agresivos que otros, diversas literaturas mencionan que la agresividad es exclusiva del macho debido a la testosterona, Beeman (1947); sin embargo, la hembra al recibir dosis de testosterona no se vuelve más agresiva, García y Núñez (1991). Por otro lado, en estudios realizados se plantean si es la testosterona la que produce la agresividad o la agresividad produce testosterona, Eisenegger, Haushofer y Fehr (2011). Se podría decir que el porcentaje de bajo nivel de agresividad física que ha arrojado esta investigación con relación a las alumnas podría deberse a que es exclusiva del sexo masculino.

Al identificar el nivel de **agresividad verbal** en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao, se obtuvo que el 33.12% corresponde al **nivel alto**; el 27.92%, al nivel bajo; el 20.13%, al nivel medio; el 12.34%, al nivel muy alto; y el 6.49%, al nivel muy bajo. Existe similitud de esta variable en el estudio realizado por Ilatoma y Sandoval (2016) quienes aplicaron técnicas de observación, entrevista y psicometría. También,

Málaga (2015) concluyó, en un estudio empírico a alumnos de primaria entre 8 y 10 años, muestra de tipo intencional, que las agresiones más predominantes eran las verbales. Por otro lado, Cerezo (1997) menciona que uno de los tipos de liberación emotiva es la catarsis verbalizada sustentada por la teoría psicoanalítica, para esta escuela la verbalización disminuye la ansiedad. Se podría decir que las alumnas tienen la necesidad de liberar tensión quizá acumulada en el contexto familiar e inclusive en el mismo centro educativo. Es sabido que la mayoría de las niñas comienzan a hablar más temprano que los niños.

En relación al nivel de **ira** en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao se obtuvo que el 34.42% corresponde para el **nivel alto**; el 32.47%, nivel medio; el 18.18%, nivel bajo; el 10.39%, nivel muy alto y el 4.55%, nivel muy bajo. Según la investigación de Jiménez (2017) en una población de estudiantes de 12 a 18 años, en Quito, los estudiantes que arrojaron niveles altos de ansiedad escolar tuvieron puntuaciones más altas en las dimensiones de agresividad; es así que tener niveles elevados de ira se correlacionó con ansiedad escolar. El motivo de la ira en adolescentes es básicamente de tipo social; cuando se sienten humillados, ofendidos Sperling (2004). Por tanto, la ira de las alumnas podría ser ocasionada por la ansiedad que les generan el no saber cómo manejar los sentimientos cuando se sienten ofendidas; se enojan con facilidad y se frustran descargando la ira.

En el nivel de **hostilidad** se obtuvo el 34.42% para el **nivel alto**; el 26.62, nivel medio; el 16.88%, nivel bajo y muy alto; y el 5.19%, para el nivel muy bajo. Revilla (2017) obtuvo como principal resultado que hubo un

ambiente hostil en el aula. Murcia (2007) en una investigación con 576 escolares, entre 10 a 15 años de ambos sexos, halló que el 21% de la población arrojó hostilidad marcada y que procedían de hogares disfuncionales y fraccionados, predominando los varones. Lazarus y Lazarus (2000) reseña que la Hostilidad es un sentimiento y no una emoción, es cuando el individuo tiende a enojarse con o sin motivo. Según Horney (1945) nomina hostilidad básica al dejamiento que los padres realizan con los niños así como el rechazo. Por lo que se podría decir que si algunas alumnas reciben dejaciones por parte de sus progenitores podrían trasladar aquello al salón de clase con sus pares en forma hostil. Cabe resaltar que en esta investigación la dimensión que predomina es la Hostilidad.

A continuación se muestran los resultados **sociodemográficos** en las alumnas del 1er año de secundaria:

En los resultados, el nivel de agresividad en alumnas que practican **deporte** es el **nivel alto** con 37%, ello concuerda con el resultado de Zurita et al., (2015) donde participaron 2273 adolescentes de educación secundaria; los que practicaban deporte de manera regular presentaban índices de agresividad más que los que no practicaban. Berkowitz (1993) señala que la agresividad aflora debido a estímulos externos del individuo. Coleman (1974) refiere que el deporte es una de las pocas actividades que tiene mucho significado para el propio niño y su entorno y en donde puede actuar intensivamente. Por lo expuesto, se podría decir que un medio para canalizar la agresividad sería el deporte.

El resultado indica que el 39.1% de las alumnas que viven con un **solo padre** tienen el **nivel alto** de agresividad. Murcia (2007) arrojó niveles de agresividad altos predominantes en familias con un solo padre, uno de los resultados indica que el 49.6% de los alumnos tenían familias monoparentales. García (2017) concluye que la variable del contexto familiar tiene importancia y correlación con la agresión del adolescente, así como los problemas entre los progenitores pronostica agresividad en el adolescente. Rodríguez et al., (2012) concluyeron en una investigación con 224 participantes de 8 a 14 años, ciudad de Madrid, que los niños más agresivos provenían de familias con un solo progenitor. También para Orbegozo (2015) una de sus conclusiones es que la influencia del estilo de comunicación agresiva del padre forma un alumno de conducta agresiva. Hetherington (1993) indica que existen consecuencias en el desarrollo social y cognitivo de los niños en la ausencia del padre. Podríamos, entonces, decir que el resultado que arroja esta investigación es avalada por otros resultados similares y que en algunos casos la ausencia de un progenitor podría influir en los niveles de agresividad de las estudiantes.

Se halló que las alumnas que usan **videojuegos** están en el **nivel alto** (42.6%) de agresividad general. Sánchez (2013) identificó como uno de los principales factores de riesgo el uso de VJ. Asimismo, en una investigación Yalena de la Cruz (2004) busca informar que a través de los videojuegos en los adolescentes se pueden adquirir actitudes violentas, de igual forma Diez (2008) menciona que los VJ ayudan a mantener y potenciar relaciones de agresividad en los jóvenes. Por otro lado, es importante saber que para Pintado (2006) el adicto a los videojuegos es un simple estereotipo y que una gran cantidad de jugadores elegirá el tipo de videojuegos que les conviene y también saben

cuándo dejar la partida y que en tales videojuegos las situaciones de violencia, si las hay, son ficticias, orientan a un control y concentración e interacción del individuo. Por lo que se podría decir que el uso de videojuegos consigue un papel importante en la juventud en relación con la agresividad y que se debería profundizar en las investigaciones con enfoque relacionado a sus consecuencias.

4.4. Conclusiones

Según el objetivo general planteado en esta investigación, conocer el nivel de Agresividad General en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao, se observa que de las 154 estudiantes el 33.8% presenta niveles altos de agresividad general; el 31.2%, nivel medio; el 20.8%, nivel bajo; el 9.7%, nivel muy alto; y el 4.5%, nivel muy bajo.

Con relación a los niveles de Agresión Física de esta población arrojó el nivel bajo, predominante, con el 31.8%; el nivel medio, 27.9%; el nivel alto, 19.5%; el nivel muy alto, 11.7%; y el nivel muy bajo, 9.1%.

Para los niveles de Agresión Verbal tenemos el 33.1% para el nivel alto; el 27.9%, nivel bajo; el 20.1%, nivel medio; el 12.3%, nivel muy alto; y el 6.5%, nivel muy bajo.

Para los niveles de Ira se tiene que el predominante es el nivel alto con el 34.4%; el nivel medio, 32.5%; el nivel bajo, 18.2%; el nivel muy alto, 10.4%; y el nivel muy bajo 4.5%.

Para el nivel de Hostilidad, el mismo que arrojó ser el predominante entre las dimensiones para la población en mención, arrojó el nivel alto con 34.4%; el nivel medio, 26.6%; el nivel muy alto y el nivel bajo 16.9%; y para el nivel muy bajo, 5.2%. Cabe mencionar que los niveles altos de hostilidad fueron 51.3% y los niveles bajos 22.07%.

Resultados sociodemográficos: en el nivel de agresividad general de las alumnas por convivencia parental se obtuvo el 46% para los niveles altos y el 21.7% para los niveles bajos. Para las alumnas que viven con ambos padres se obtuvo el 41.3% para los niveles altos y el 27.5% para los niveles bajos.

El nivel de agresividad general según si practica o no deporte se obtiene para los niveles altos 46% y 22% niveles bajos. Para las alumnas que no practican deporte los niveles altos arrojan el 38.9% y 31.5% para los niveles bajos.

Luego se tiene el resultado del nivel de Agresividad General según si usa o no videojuegos; para las alumnas que usan videojuegos el 55.4% es para los niveles altos y 21.3% para los niveles bajos. Para las alumnas que no usan videojuegos tienen el 38.3% en niveles altos y 27.1% niveles bajos.

Por último, los estadísticos descriptivos para las dimensiones de la agresividad y la agresividad general muestran que las medias fluctúan para las dimensiones entre 12.68 el menor y 25.31 el mayor. En todos los casos, las medias se ubican en una categoría diagnóstica de nivel medio de agresividad física, verbal, hostilidad e ira. Finalmente, se observa que la media de Agresividad Total es de 79.11 con una desviación estándar de 16.42 que la ubica en una categoría diagnóstica de nivel medio de agresividad.

4.5. Recomendaciones

Siendo el resultado de esta investigación el nivel de Agresividad General alto con predominio en la dimensión Hostilidad en las alumnas, es necesario preparar estrategias de intervención.

Elaborar programas con talleres enfocados a desarrollar habilidades para la buena convivencia entre las alumnas y su entorno. Promover el respeto mutuo, la comunicación, confianza entre los pares y que adquieran herramientas para desarrollar sus habilidades sociales y así poder controlar o disminuir la hostilidad.

Es importante que las alumnas tengan conocimientos de literatura sobre los temas propuestos para que puedan identificar y conocerse mejor.

Como recurso a corto plazo se sugiere intervenir profundizando en el ser, programas enfocados a los valores y de intereses individuales y colectivos.

Con relación a los videojuegos, procurar que estos contengan temas que ayuden al crecimiento espiritual, moral, salud y social, dirigidos a que haya armonía y la paz en la interacción del alumnado para prevenir la violencia y obtener respeto mutuo.

Entre las actividades útiles se propone las enfocadas en el deporte para que ayuden a las alumnas a canalizar su agresividad.

Es necesario que los actores principales del colegio tomen actuación y sean protagonistas principales de las actividades o programas dirigidos a disminuir la agresividad escolar, ya que en el caso de las mujeres la

agresividad es sutil y no es muy notoria. Se debe tener especial interés en las agresiones verbales ya que de ella deriva la violencia.

El nivel alto de agresividad supone varios factores, se debería vincular con factores del entorno, el Callao es una ciudad con antecedentes negativos de violencia y vandalismo.

Finalmente, se sugiere que se realicen investigaciones más individuales y que se siga investigando en este tema con diseños de investigación experimentales de otro tipo y nivel para que, de esta manera, los resultados sean más certeros.

CAPÍTULO V

Programa de Intervención

“Liberando mis ataduras”

Introducción

Liberando mis ataduras es un programa cuya finalidad está orientada a que las alumnas del 1er año de educación secundaria de un colegio público de la provincia del Callao desarrollen óptimas habilidades sociales; muy importantes para su aprendizaje.

Para las escolares de secundaria lidiar con las situaciones que a diario se les presenta en la escuela, con las compañeras de clase, amigos, vecinos y con el entorno que van conociendo, son situaciones nuevas que en la mayoría de los casos no saben cómo afrontar, pueden aprender patrones de comportamiento que observan de personas cercanas y sobre todo de los adultos y que llevan a representar en su interactuar. El medio en que habitan las alumnas a quien va dirigido este programa, la provincia del Callao, es a veces hostil con modelos no gratos, situaciones agresivas, que mal contribuyen a formar su personalidad.

El programa aplica técnicas que permite entrenar a las participantes básicamente con estrategias de modelado, ensayo conductual, discusión y retroalimentación; lo que les permitirá detectar situaciones interpersonales determinadas, comprendan sus conductas ofensivas y la influencia entre ellas, y así poder llegar a los objetivos trazados.

Por todo ello, este programa se considera de gran utilidad para otras investigaciones y se invita a que sea aprovechado como guía en aras del beneficio del alumnado adolescente en general.

5.1. Descripción de la realidad problemática

De acuerdo a los hallazgos realizados en esta investigación, el porcentaje más elevado de las dimensiones de agresividad corresponde a Hostilidad con el 51.3% para los niveles altos, 79 alumnas de 154, lo que demuestra que existen alumnas que sienten que a veces todo les molesta, existen sentimientos de envidia que no pueden manejar. Muchas veces pueden concluir que la vida las trata mal, se sienten víctimas, que los otros tienen más suerte y lo consideran injusto, por lo que se resienten. También pueden pensar que otros las critican y no lo enfrentan, como consecuencia se genera la desconfianza.

El segundo problema hallado es la dimensión Agresividad Verbal, con el 45.46%, 70 alumnas, lo que demuestra que las alumnas entran en discusión cuando no concuerdan en temas, no toleran que les den la contra, en el salón de clase son conocidas por estas actitudes. En la dimensión ira se observa que 69 alumnas tienen puntaje alto 44.81% lo que quiere decir que se enojan con facilidad y muy pocas veces lo controlan, cuando se frustran pueden demostrar enojo abiertamente sin reflexionar y no saben manejarlo.

En la dimensión Agresividad Física los niveles altos cuentan con el 31.17% lo que demuestra que existen alumnas que presentan intolerancia y se agreden.

5.2. Objetivos

5.2.1. Objetivo general

Promover habilidades para el buen funcionamiento psicosocial en las alumnas del 1er año de educación secundaria a través del programa de intervención para que mejoren sus relaciones interpersonales.

5.2.2. Objetivos específicos

1.- Lograr el incremento de la autoestima en las estudiantes del primer año de educación secundaria a través de técnicas de entrenamiento en habilidades sociales.

2.- Regular la mala conducta que genera la hostilidad en las alumnas por medio de técnicas de habilidades interpersonales.

3.- Identificar situaciones que genera la ira en las alumnas a través de técnicas de habilidades sociales.

4.- Conocer qué hacer en ciertas situaciones en las alumnas para tomar decisiones acertadas a través de técnicas de habilidades sociales.

5.3. Justificación

Este programa se considera muy importante ya que permitirá que las alumnas conozcan acerca de su comportamiento y puedan tener herramientas para poder disminuir o controlar la hostilidad. Contiene estrategias para responder con comportamientos asertivos y empáticos, se busca que entre ellas se respeten, que haya armonía positiva en las relaciones interpersonales, escucha activa, y sobre todo una buena comunicación. A la vez que repercutirá en el buen rendimiento escolar y por ende mejorar su relación con la escuela y con la familia. Es también importante que estén involucrados los tutores y maestros; prevenir estos comportamientos a temprana edad permite que la

alumna adolescente llegue a ser una adulta normal y no un problema para la sociedad.

5.4. Alcance

Este programa de intervención va dirigido a 154 alumnas del primer año de educación secundaria, entre 12 a 14 años, y en general a adolescentes que fluctúan la misma edad.

5.5. Metodología de la intervención

El programa se realizará utilizando el enfoque Conductual con técnicas de enseñanza: instrucción verbal, modelado, ensayo de conducta, retroalimentación y reforzamiento positivo, el enfoque Cognitivo-conductual en la que se utilizarán técnicas de habilidades interpersonales, entrenamiento en habilidades sociales, aumento de autoestima y autoinstrucciones, técnica cognitiva; que ayudarán a conseguir los objetivos planteados. Así la alumna sabrá que puede utilizar recursos para entender y canalizar la hostilidad y como consecuencia de ello esta se disminuya.

Se deberá responder a las necesidades de los participantes y habrá un control de asistencia.

El programa estará compuesto por 10 sesiones cada una de 60 minutos una vez por semana, se trabajará con grupos de 30 alumnas.

Las 10 sesiones tendrán:

- Siempre al ingresar al programa se les entregará las indicaciones del día en hojas bond impresos.

- Conceptos relacionados a la habilidad que se ejercita: definición, importancia, ventajas e inconvenientes u otro (Se visualizarán en ppt con proyector).
- Modelado, representación de papeles, reforzamiento positivo y feedback.
- Repaso de la sesión y tareas para desarrollar en el aula.

5.6. Recursos

5.6.1 Humanos:

Responsable del programa: Bach. Silvia Sachún Contreras

Autoridades de la Escuela: Lic. Sunsiona Pari, coordinadora

1 asistente que facilitará el trabajo de la psicóloga

5.6.2 Materiales

- Lapiceros,
- Plumón,
- Cartulina,
- Hojas bond a4
- Sillas
- Proyector,
- Pc,
- Cronómetro

5.6.3 Financieros:

| Cantidad | Material | Costo un. | Costo TOTAL |
|--------------|---------------------|-----------|------------------|
| 5 | Cartulina | 1.00 | S/. 5.00 |
| 30 | Lapiceros | 1.00 | 30.00 |
| 3 | Plumones de pizarra | 3.00 | 9.00 |
| 60 | Hojas bond A4 | 0.10 | 6.00 |
| 3 | Papelógrafo | 0.50 | 1.50 |
| 600 | Impresiones | 0.10 | 60.00 |
| 12 | Tiza | 0.50 | 6.00 |
| 30 | Stickers | 0.10 | 3.00 |
| 1m | Tela | 5.00 | 5.00 |
| TOTAL | | | S/.125.50 |

Este programa será financiado por una donación empresarial.

5.7. Cronograma

| ACTIVIDADES | ABRIL | | | | MAYO | | | | JUNIO | | | |
|--|-------|---|---|---|------|---|---|---|-------|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1.- Elevando mi autoestima | | | | | | | | | | | | |
| 2.- Qué pienso de mí | | | | | | | | | | | | |
| 3.- Conociendo mis estilos de conducta | | | | | | | | | | | | |
| 4.- Expresando mi molestia | | | | | | | | | | | | |
| 5.- Manifestando mi negación | | | | | | | | | | | | |
| 6.- Identificando mis miedos | | | | | | | | | | | | |
| 7.- Identificando mis pensamientos cuando me enojo | | | | | | | | | | | | |
| 8.- Aprendiendo a usar autoinstrucciones. | | | | | | | | | | | | |
| 9.- Rescatando mis pensamientos saludables | | | | | | | | | | | | |
| 10.- Tomando una decisión. | | | | | | | | | | | | |

5.8. Referencias bibliográficas

American Psychological Association. *Estrategias para controlar su enojo.*

Recuperado de <http://www.apa.org/centrodeapoyo/estrategias.aspx>

Andrade, J., Bonilla, L. y Valencia, Z (2011). *La agresividad escolar o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos.* Recuperado de

<https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/403>

American Psychological Association. *Control de la ira.* Recuperado de

<http://www.apa.org/centrodeapoyo/enojo.aspx>

Centro de Integración Juvenil, A.C. (2013). *Manual de técnicas y dinámicas grupales volumen II.* Recuperado de

<file:///C:/Users/Marketing/Downloads/MANUALDETECNICASYDINAMICASGRUPALES.pdf>

CETECIC (2008) *Revista de terapia Cognitivo Conductual* n° 15, julio.

Recuperado de <http://cetecic.com.ar/revista/pdf/entrenamiento-en-autoinstrucciones.pdf>

Diverrisa. Desarrollo inteligente de las emociones. s/f. *Ejercicios de pensamiento positivo.* Recuperado de

<http://diverrisa.es/web/uploads/documentos/optimismo/Ejercicios%20de%20pensamiento%20positivo.pdf>

ESCEPI Enseñanza de soluciones cognitivas para evitar problemas interpersonales. s/f. *Programa de enseñanza de habilidades sociales y educación en valores para la convivencia.* Madrid/Bilbao, España: Grupo ALBOR-COHS.

Escalante, G. (2004). *Autoestima y diferenciación personal.* Recuperado de

<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/38156/1/autoestima.pdf>

- Ferrá, J. (2013). Dinámicas de integración. El cien pies. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=aVeXG9vWCQY>
- García-Rincon, C. (2017). Facilideas: los tres espejos del autoconcepto. Febrero. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=LJ248WXtsoc>
- Gobierno de Aragón. Universidad Cultura y Deporte. s/f *Entrenamiento en autoinstrucciones*. Recuperado de <http://cpjcfraq.educa.aragon.es/1112/autoinstrucciones.pdf>
- Gonzales, E. s/f. *Recopilación 456 juegos y dinámicas de integración grupal*. Recuperado de <http://cajondeherramientas.com.ar/wp-content/uploads/2015/07/MANUAL-DINAMICAS.pdf>
- Inglés, C. (2003). *Enseñanza de habilidades interpersonales para adolescentes*. Madrid, España: Pirámide.
- Muy pronto TV (2016). Cuando tu novio te deja plantada. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=LCCdii4qBJ8>
- Pérez, M., Redondo, M. y León, L. (2008). Aproximaciones a la emoción de ira: de la conceptualización a la intervención psicológica. *REME*. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero28/article6/article6.pdf>
- Ramirez, C. (2014). *Dinámicas grupales para todos y todas*. Recuperado de <http://cajondeherramientas.com.ar/wp-content/uploads/2015/07/MANUAL-DINAMICAS.pdf>
- Rodríguez, L. (2008). *Manejo de la ira en un grupo de niños de segundo grado de un colegio de Lima* (tesis de grado). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/646>

Sazo, S. s/f. Psicoterapeutas.com. *Estilos de respuesta asertiva*. Recuperado de http://www.psicoterapeutas.com/paginaspersona/laes/susana/Estilos_Respuesta.html

Yepes, J. (2008). Enfrentar el miedo con inteligencia. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=reZNhgdpLs>

Programa de Intervención

“Liberando mis ataduras”

5.9 Sesiones

Sesión 1: Elevando mi autoestima

Objetivo: Integrar a las participantes y que la adolescente identifique su autoestima.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|-------------------------------------|---|---|--------|---|
| Presentación del programa | Conocer el programa y organizadores | <p>Las carpetas están ordenadas en semicírculo, a medida que las estudiantes van ingresando al aula se va entregando un impreso con los detalles de la sesión y colocando un sticker con su nombre para pegarlo en lugar visible de la blusa. Una vez que estén todas las participantes; se procede a la presentación del programa.</p> <p>La psicóloga presenta el programa con ayuda del proyector (nombre del programa, finalidad, qué es lo que van a aprender, duración, número de sesiones por semana).</p> <p>Presentación de la psicóloga y su apoyo: escriben sus nombres y mails en la pizarra.</p> <p>A continuación, hace hincapié en las Normas que deberán regir durante todo el programa para la buena labor del grupo: puntualidad, escuchar, respeto, intervenir, privacidad.</p> <p>Luego se dispone a especificar las responsabilidades que todas deberán tener: participar en las sesiones, llegar temprano, cumplir con las tareas, todas las participantes llenan un “Compromiso de asistencia y participación” el mismo que deberán leer, firmar y entregar (Anexo 1).</p> | 5 | Aula, sillas, Pizarra, plumones, tizas, stickers, Proyector, impresos Anexo |
| Dinámica: “Les presento a mi amiga” | Fomentar la camaradería en las participantes. | <p>Se establece la dinámica de presentación para trabajar en pares, (formadas todas en círculo) las participantes se preguntan entre ellas el nombre y color que más les agrada con la finalidad de que se integren. Se presentarán por parejas: (María y Julia) “Les presento a María y le gusta el color rojo”, les presento a Julia y le gusta el color celeste ... y así sucesivamente.</p> <p>Se organizan los grupos de cinco y cada grupo elige a una secretaria, portavoz, árbitra, organizadora del tiempo, de modo que tengan responsabilidades definidas, las mismas que irán rotando en el transcurso de las sesiones. Se anima a todas a aplaudir.</p> | 8 | |
| Exposición del tema: “Autoestima” | Conocer el significado de autoestima su importancia | <p>La psicóloga dirá algunas preguntas sobre el significado de la Autoestima:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa autoestima? • ¿Cuál es su importancia? <p>Voluntarias responderán, las respuestas se van colocando en la pizarra. Se propicia un diálogo de unos pocos minutos a continuación se muestran los significados en la pantalla.</p> | 5 | Pizarra, proyector, |

| | | | | |
|-------------------------------|---|--|------------|-----------------|
| <p>Dinámica “Yo sí puedo”</p> | <p>Encontrar autoafirmación en el grupo y en cada una de ellas.</p> | <p>Las participantes deberán estar de pie y en círculo, se empieza por una de ellas para que salga al frente y se coloque en el centro de todas y se arrodille o esté de cuclillas, como le sea más cómodo, acto seguido las demás compañeras comenzarán a decir en voz baja “tú no puedes”, y cuando la participante lo considere necesario o con indicación de la psicóloga se levantará y pronunciará: “yo sí puedo” (aplausos). Cuando todas finalicen se les pedirá que comenten brevemente como se sintieron y la psicóloga reforzará el concepto de autoestima.</p> <p>A continuación, se presenta un video sobre autoestima https://www.youtube.com/watch?v=S1LEhmhXS0g se interrumpe el video justo en el momento que al protagonista, por incidente, se le baja la autoestima y la psicóloga pregunta a las participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te sentirías en lugar del protagonista? • ¿Qué harías tú en su lugar para elevar la autoestima? <p>Todas responden en una hoja. Acto seguido se continúa con el video demostrando cómo el protagonista eleva su autoestima. La psicóloga explica y promueve al diálogo breve. Luego se les pedirá a las participantes que lean en voz alta tres frases que se mostrarán en la pantalla:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tengo confianza en mí misma y fe en el futuro. • Yo puedo lograr mis mejores sueños. • Yo valoro el tiempo presente y me siento valiosa. <p>Luego se le pide cerrar los ojos y que se concentren y vean felices, por 1 minuto. La psicóloga alienta a las adolescentes y les pide que siempre repitan esas frases. Se finaliza con aplausos.</p> | <p>35'</p> | <p>Video 4'</p> |
| <p>Repasando lo aprendido</p> | <p>Fijar ideas principales utilizando reforzamiento positivo</p> | <p>Se hace repasar la teoría de la sesión: ¿Ahora qué piensas que significa la autoestima? ¿Cuál es su importancia?</p> <p>Las compañeras refuerzan con elogios y alabanzas las respuestas correctas. Luego se procede al feedback (psicóloga y alumnas).</p> <p>Después de ello se pasa una hoja para hacer una tarea con preguntas finales repasando lo aprendido: Has memoria y escribe cuando alguien te dijo que no podías hacer algo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasó? • ¿Qué pensaste? • ¿Qué sentiste? • ¿Qué hiciste? <p>En la sesión siguiente se dialogará las respuestas.</p> <p>Ponerse de pie, aplausos, la psicóloga agradece a todas y se despide hasta la próxima sesión recordando la puntualidad y el compromiso.</p> | <p>7'</p> | <p>Tarea</p> |

Sesión 2: Qué pienso de mí

Objetivo: Apreciar la importancia del autoconcepto para el desarrollo de su personalidad y medio social.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|--|--|--------|--|
| Dinámica: "Adivina quién" | Integración del grupo Dialogar sobre la tarea de la sesión anterior | La psicóloga solicita a las participantes que en unos papelitos escriban dos cosas que nadie conozca de ellas mismas, se colocan en una bolsita, luego se procederá a leer en voz alta de modo que se adivine de quién es el papelito. Se miden los tiempos contando hasta cinco, si no adivinan; el dueño del papelito se pondrá de pie, y así sucesivamente hasta que se nombren todas. Se procede con el diálogo sobre la tarea de la sesión anterior y se disponen a colocarse en círculo, las participantes de cada grupo realizan sus funciones: portavoz, secretaria, gestora del tiempo, y árbitra, se indica a una voluntaria por grupo. Dialogan unos minutos, la psicóloga absuelve dudas. | 10' | Hojas bond, cronómetro |
| Exposición del tema: "Autoconcepto" | Conocer el significado de autoconcepto su importancia | Se habla del tema del día, Se continúa con la autoestima y explica brevemente la dinámica de la sesión. Se hacen algunas preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa autoconcepto? • Importancia • Los tres espejos del autoconcepto. Voluntarias responderán, las respuestas se van colocando en la pizarra. Se propicia un diálogo de unos pocos minutos a continuación se muestran los significados en la pantalla. | 6' | Pizarra, proyector, |
| Dinámica: "Pienso que yo soy..." | Apreciar la importancia del autoconcepto para su valoración personal | Se trabaja en grupos de cinco, una hoja bond A4 la doblarán en cuatro, de modo que hay cuatro columnas y en cada una de ellas colocarán, en la parte superior, el nombre de sus compañeras de dicho grupo y escribirán las características o lo que piensan o ven, mínimo cinco de cada una. Cuando terminen, procederán a recortar con cuidado las columnas de modo que quede el nombre de la participante con sus características y se entrega a quien corresponda. Acto seguido, una vez recibido las características, las mismas dueñas de los significados las leen, las demás compañeras les preguntarán qué siente al saber que posee esas cualidades y que exprese su parecer; todas tendrán que hacer lo mismo. La psicóloga reforzará e instruirá que también podemos tener características que a otros les parecen negativas así como positivas; que todos los tenemos. Las participantes aprenderán a apreciar la importancia de expresar las cualidades para la autovaloración positiva de su autoconcepto y que sepan que todas sus compañeras poseen cualidades positivas y negativas nos simpaticen o no, la psicóloga acotará que conociendo los lados fuertes de uno mismo podemos llegar a tener nuestra vocación y conociendo las características débiles las podemos potenciar. | 35 | Hojas A4, plumones, tijeras Video corto |

| | | | | |
|------------------------|---|--|---|-------|
| | | A continuación se pasa un video sobre el autoconcepto y en base a ello se definan así mismas https://www.youtube.com/watch?v=ZeZrRK5RC_s Luego cada una pasará a leer su autoconcepto, la psicóloga dialoga y absuelve preguntas. Finalizado se aplaude | | |
| Repasando lo aprendido | Fijar ideas principales utilizando reforzamiento positivo | <p>Se repasa la teoría de la sesión: ¿ahora qué piensas que significa autoconcepto? ¿Cuál es su importancia? ¿Cuáles son los espejos del autoconcepto? Las compañeras refuerzan con elogios y alabanzas las respuestas correctas. Luego se procede al feedback (psicóloga y alumnas).</p> <p>Después de ello se pasa una hoja para hacer una tarea sobre los tres espejos del autoconcepto con el rol de alumna:</p> <ul style="list-style-type: none"> • cómo percibo al/la profesor/a • cómo me percibe mi profesor/a y • cómo me percibo yo. <p>Una vez terminado de responder, se acota que en la sesión siguiente se dialogará las respuestas.</p> <p>Ponerse de pie, aplausos, la psicóloga agradece a todas y despide hasta la próxima sesión recordando la puntualidad y el compromiso.</p> | 7 | Tarea |

Sesión 3: Conociendo mis estilos de conducta.

Objetivo: Lograr que las participantes se integren y practiquen la conducta asertiva

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|--|--|--------|---|
| Dinámica: “El dragón” | Integración del grupo Dialogar sobre la tarea de la sesión anterior | Se dibujan dos líneas paralelas en el suelo, aproximadamente 1.30 m. Luego dos grupos de a 15 colocados en fila y mirándose. Una voluntaria representará al dragón. Se indicará, para empezar, que cada participante se pasará al otro lado cruzando dichas líneas, es cuando el dragón atrapará a una. Luego esta pasa a ser dragón y entre estos dos dragones se dedicarán a atrapar a la siguiente, a la indicación de la psicóloga (con silbato), y así hasta que todas sean dragones. Se procede con el diálogo de la tarea de la sesión anterior, las participantes de cada grupo realizan sus funciones: portavoz, secretaria, gestora del tiempo, y árbitra, se indica a una voluntaria por grupo. Dialogan unos minutos, la psicóloga absuelve dudas. | 10 | Tiza Tarea |
| Exposición del tema: “Habilidades sociales, Estilos de conducta” | Conocer el significado de habilidades sociales, estilos de conducta, y su importancia | Se habla del tema del día: “Estilos de conducta” y explica brevemente la dinámica de la sesión. Se hacen algunas preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa habilidades interpersonales? Importancia • ¿Qué significa Asertividad? • ¿Qué es conducta pasiva? ¿Qué es conducta agresiva? Voluntarias responderán, las respuestas se van colocando en la pizarra. Se propicia un diálogo de unos pocos minutos a continuación se muestran los significados en la pantalla. | 6 | Pizarra, Proyector |
| Reflexión a través del video “El Puente” | Aprender a diferenciar los estilos de conducta interpersonal usando técnica de Modelado y Ensayo de conducta | Se forman grupos de 5 para trabajar entre ellas, se les entrega una hoja de 4 momentos de la película en la que figuran actuaciones y se le pide que identifiquen los tipos de aserción y conducta en cada momento: Luego se pasa el corto video “El puente” : https://www.youtube.com/watch?v=LAOICltN3MM 2:45’ 1er momento: encuentro del reno con el oso. 2do momento: encuentro del zorrillo con el oso. 3er momento: encuentro del conejo con el reno. 4to momento: encuentro del conejo y zorrillo. Se les dará ejemplos de respuestas en tipos de personas agresivas, pasivas y asertivas para guiarse de ello (Anexo 2a). Una vez que las participantes han terminado, la psicóloga procede a corregir y explicar. Luego se les expone que se hará una representación de los cuatro momentos, cada grupo | 35 | Anexos Lapiceros, video de 2.45’ |

| | | | | |
|------------------------|---|--|---|-------|
| | | representará un diálogo a modo de dramatización, (escenas del video en Anexo 2b). Estas cuatro escenas tendrán los estilos de conducta interpersonal que las participantes, al observar el actuar de sus compañeras en el centro (las demás colocados en U), tendrán que identificar el tipo de comportamiento al momento de terminada la escena. La psicóloga irá corrigiendo y explicando. | | |
| Repasando lo aprendido | Fijar ideas principales utilizando reforzamiento positivo | <p>Se repasa la teoría de la sesión: ¿Qué significa habilidades interpersonales? ¿Puedes decir qué es la conducta asertiva? ¿Aserción positiva y aserción negativa, conducta pasiva y agresiva? Las compañeras refuerzan con elogios y alabanzas las respuestas correctas. Luego se procede al feedback (psicóloga y alumnas).</p> <p>Después de ello se pasa una hoja para hacer una tarea con preguntas finales repasando lo aprendido: Piensa en una persona que tuviste experiencia de conducta pasiva y otra agresiva (que hayas visto o que te haya pasado): (Piensa bien en los detalles)</p> <ul style="list-style-type: none"> • A quién se dirigió • Qué le dijo • Qué consecuencia se obtuvo. <p>Una vez terminado de responder, se acota que en la sesión siguiente se dialogará las respuestas.</p> <p>Acto seguido todas se ponen de pie, se aplauden por haber participado, se agradece a todas y despide hasta la próxima sesión recordando la puntualidad y el compromiso.</p> | 7 | Tarea |

Sesión 4: Expresando mi molestia

Objetivo: Ejercitar a la adolescente para que sepa expresar cuando una situación le incomoda

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|---|---|--------|--|
| Dinámica: "La silla extraordinaria" | Integración del grupo Dialogar sobre la tarea de la sesión anterior | En este caso se quedan todas las participantes - y no como suele ser siempre que cuando una de ellas pierde se va del juego; las sillas son las que se van- se quitan a medida que las chicas van, al ritmo de la música, rodeando las sillas, caminando o bailando, deteniendo la música; lo novedoso es que todas las participantes tratarán de sentarse como sea, hasta que finalmente quede una silla. Se procede con el diálogo de la tarea de la sesión anterior, las participantes de cada grupo realizan sus funciones: portavoz, secretaria, gestora del tiempo, y árbitra, se indica a una voluntaria por grupo. Dialogan unos minutos, la psicóloga absuelve dudas. | 10 | Sillas, música, Tarea |
| Exposición del tema: "Expresar enojo" | Conocer qué significa expresar enojo y su importancia | Se habla del tema del día: "Expresar enojo" y se explica brevemente la dinámica de la sesión. Se hacen algunas preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa expresar enojo, cuando algo incomoda? Importancia • ¿Qué hacer cuando se siente enojo? Voluntarias responderán, las respuestas se van colocando en la pizarra. Se propicia un diálogo de unos pocos minutos a continuación se muestran los significados en la pantalla. La psicóloga explica la importancia de expresar enojo y los inconvenientes de no hacerlo o hacerlo inadecuadamente. | 6 | Proyector, Pizarra, plumón, tiza, |
| Ensayando conductas "Cuando me enfado" | Identificar estilos de respuesta interpersonal cuando se siente enojo usando ensayo de conducta | A continuación se reparten los pasos para saber qué hacer cuando se está sintiendo el enojo: (Anexo 3), luego se proyecta un cuento video "cuando estoy enfadado" https://www.youtube.com/watch?v=7Krw5hSsFxo y se pide a las participantes que formen grupos de cinco, trabajen, consulten entre ellas, y respondan: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hace el protagonista cuando está enfadado? • ¿Le afecta a alguien su enfado? Luego leen sus respuestas una por grupo. Viendo los pasos que se entregó, a continuación responderán sobre ellas mismas; <ul style="list-style-type: none"> • ¿Si están enfadadas qué hacen? Luego, de cada grupo saldrán a representar situaciones que provoca enfado: <ul style="list-style-type: none"> • Acto 1: teresa cruza el patio y Ana le pone cabe. • Acto 2: María se compró un helado y al momento de llevárselo a la boca Fanni le da un codazo a propósito y se cae el helado. • Acto 3: Pamela encontró su mochila abierta con sus libros regados por el suelo, Tania le dijo que fue Teresa. • Acto 4: Ana trajo su fruta en su lonchera y no la encontró se la escondieron sus amigas Ellas tendrán que actuar y expresar su incomodidad o molestia. En el momento que se están representando dichas escenas, las participantes irán observando y al final de la escena | 35 | Anexos Video corto de 2.58' |

| | | | | |
|------------------------|---|---|---|-------|
| | | identificarán si el comportamiento fue asertivo o no y así sucesivamente hasta que terminen todas. Las respuestas serán monitoreadas por la psicóloga, corregirá y explicará de ser el caso. | | |
| Repasando lo aprendido | Fijar ideas principales utilizando reforzamiento positivo | <p>La psicóloga hace repasar la teoría de la sesión: ¿Qué significa expresar enojo? ¿Cuál es su importancia?</p> <p>Las compañeras refuerzan con elogios y alabanzas las respuestas correctas. Luego se procede al feedback (psicóloga y alumnas).</p> <p>Después de ello se pasa una hoja para hacer una tarea con preguntas finales repasando lo aprendido: Recuerda alguna experiencia en donde te enojaste:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasó? • ¿Qué pensaste? • ¿Qué sentiste? • ¿Qué hiciste? <p>Una vez terminado de responder, se acota que en la sesión siguiente se dialogarán las respuestas.</p> <p>Acto seguido todas se ponen de pie, se aplauden por haber participado el guía agradece a todas y despide hasta la próxima sesión recordando la puntualidad y el compromiso.</p> | 7 | Tarea |

Sesión 5: Manifestando mi negación

Objetivo: Lograr que la participante tenga herramientas para aprender a decir No

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|--|--|--------|--|
| Dinámica: "La canasta de los sueños" | Integración del grupo Dialogar sobre la tarea de la sesión anterior | A medida que van ingresando las participantes, se les entrega una hoja con una canasta de flores dibujada. Se indica que es la canasta de los sueños donde colocarán cuatro de sus sueños o deseos en las flores que faltan colorear. Una vez terminado se forman las parejas en donde cada una dirá a la otra sus sueños. Finalizando se cambian las canastas entre ellas. Se procede con el diálogo de la tarea de la sesión anterior, las participantes de cada grupo realizan sus funciones: portavoz, secretaria, gestora del tiempo, y árbitra, se indica a una voluntaria por grupo. Dialogan unos minutos, la psicóloga absuelve dudas. Aplausos. | 10 | Pizarra, plumón de pizarra, tiza, lapiceros, proyector, Hoja con dibujo. |
| Exposición del tema: "Aprender a decir No" | Conocer el significado de la importancia de decir No | Se habla del tema del día: "Aprender a decir No" y explica brevemente la dinámica de la sesión. La psicóloga preguntará: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué es importante decir No? • ¿Qué es la técnica del disco rayado? Voluntarias responderán, las respuestas se van colocando en la pizarra. Esta vez se mostrará un video corto https://www.youtube.com/watch?v=57vsC8WnQpM en la que se visualiza una persona que canta enseñando cómo dice No a algunas situaciones en su vida, después de ver este video, en base a ello, se formarán grupos de cinco y trabajarán la pregunta ¿Por qué es importante decir No, que den ejemplos que les haya pasado. Luego una representante de cada grupo expondrá y la psicóloga irá colocando frases cortas en la pizarra. Cuando todas hayan terminado se debatirá el concepto y la psicóloga explicará la importancia del tema, los Tips para desarrollar esta habilidad (Anexo 4) y qué se podría perder cuando decimos No. | 11 | Pizarra, proyector, Anexo, Video corto |
| Aplicando la Técnica del disco rayado "Lo siento, no puedo" | Saber la importancia de una negación y Mejorar la capacidad de expresar una negativa Aprender técnica del disco rayado | A continuación la psicóloga reparte cinco preguntas-ejercicios (situaciones para decir No): <ol style="list-style-type: none"> 1. Si tu mejor amiga te pide prestado un vestido y tú no quieres hacerlo, qué le responderías? 2. Si el mozo de un restaurante te pregunta si quieres postre y tienes unos kilos demás, qué le responderías? 3. Si un amigo te está presionando para quedarte más tiempo en el recreo de clase y tú quieres entrar al salón, que le responderías? 4. Si en una fiesta te invitan a fumar y se burlan de ti, te dicen que eres una quedada, que para estar en el grupo tienes que fumar, y tú no quieres, qué le respondería? 5. Si te piden que des un like en el facebook a una foto que no te gusta, pero por presión de que muchas de tus amigas lo han hecho, qué harías? Los grupos responderán, terminado ello se pasará a leer las respuestas y las reforzará, acto | 30 | Pizarra, plumón, Video corto |

| | | | | |
|------------------------|---|---|---|-------|
| | | <p>seguido pasará un video corto de la técnica del disco rayado https://www.youtube.com/watch?v=uxdPnH8QeBc, se explica y pide a cada grupo hacer una representación utilizando esta técnica para ello utilizará, cada grupo, una de las cinco preguntas antes resueltas. Los otros participantes observarán y al finalizar la escena; la psicóloga preguntará si las respuestas de la negación fueron o no asertivas y si se cumplió con la técnica, se promueve a un breve debate, se refuerza. Finalizado todas aplauden.</p> | | |
| Repasando lo aprendido | Fijar ideas principales utilizando reforzamiento positivo | <p>La psicóloga hace repasar la teoría de la sesión: ¿Qué significa manifestar una negación? Importancia. ¿Cuáles son los tips? ¿En qué consiste la técnica del disco rayado? Las compañeras refuerzan con elogios y alabanzas las respuestas correctas. Luego se procede al feedback (psicóloga y alumnas).</p> <p>Después de ello se pasa una hoja para hacer una tarea con preguntas finales repasando lo aprendido: Recuerda alguna experiencia en donde dijiste no y otra experiencia en donde no pudiste decir no:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasó? • ¿Qué pensaste? • ¿Qué sentiste? • ¿Qué hiciste? <p>Una vez terminado de responder, se acota que en la sesión siguiente se dialogarán las respuestas.</p> <p>Acto seguido todas se ponen de pie, se aplauden por haber participado se agradece a todas y despide hasta la próxima sesión recordando la puntualidad y el compromiso.</p> | 7 | Tarea |

Sesión 6 Identificando mis miedos

Objetivo: Permitir que la participante identifique sus miedos y cómo puede enfrentarlos

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---------------------------------------|--|--|--------|---|
| Dinámica: "Me agrada mi compañera" | Integrar al grupo Dialogar sobre la tarea de la sesión anterior | Las participantes están en círculo y la psicóloga en el centro, deberá preguntar a una de ellas ¿Te agrada tu compañera? y le responderá "Sí", "¿Quién?" -Pregunta la psicóloga- la compañera nombrada y quién la nombró cambiarán de posición, en ese instante la psicóloga correrá a ocupar uno de esos lugares, de lograrlo quién quedó fuera pasa a hacer las preguntas y así sucesivamente hasta que todas hayan cambiado de sitio. Se procede con el diálogo de la tarea de la sesión anterior, las participantes de cada grupo realizan sus funciones: portavoz, secretaria, gestora del tiempo, y árbitra, se indica a una voluntaria por grupo. Dialogan unos minutos, la psicóloga absuelve dudas. Aplausos a todas. | 10 | Pizarra, plumón de pizarra o tiza, lapiceros, proyector |
| Exposición del tema: "Los miedos" | Conocer concepto de Miedo, clases, proceso | Se habla del tema del día: "Los miedos" y explica brevemente la dinámica de la sesión. La psicóloga preguntará: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el miedo? • Clases de miedo • Proceso del miedo Voluntarias responderán, las respuestas se van colocando en la pizarra. Se propicia un diálogo de unos pocos minutos. A continuación la psicóloga presenta un breve video explicando dinámicamente "el miedo" https://www.youtube.com/watch?v=lgRWLuXOT1Y y cuándo un miedo es positivo y negativo, identificarlo y enfrentarlo. | 6 | Pizarra, proyector, Video corto |
| Dinámica "Miedo vete al tacho" | Identificar los miedos y enfrentarlos usando Modelado | La psicóloga solicita a todas las participantes que cierren los ojos y que piensen a qué, quién o a una situación en la que sientan miedo, luego que doblen una hoja a4 y en la parte superior (la mitad) expresen ese miedo que tienen, y que digan en qué parte del cuerpo sienten el miedo y qué sienten. Pueden escribir dos o tres líneas, una vez terminado, la psicóloga pide que compartan lo expresado y conversan al respecto, cada grupo hace una relación de las consecuencias del miedo en total y lo colocan en una hoja. La secretaria de cada grupo lee las respuestas. La psicóloga explicará brevemente las consecuencias del miedo en base a las respuestas. Luego la psicóloga pide que en la parte inferior de la hoja, la otra mitad, escriban una posible solución a ese miedo. La frase empezará con: ¿Qué sucede si... (Mi perrito se muere); por ejemplo y colocar la respuesta. Explica brevemente que es mejor empezar con esta frase para derrotar al miedo. Seguidamente todas se colocan en círculo y cada participante saldrá al frente y leerá su miedo, cortará el papel en dos de modo que se separe el miedo y su solución. Acto seguido rompe en pedacitos y lo arroja a la tacho de basura diciendo "fuera miedo", seguidamente lee la posible solución y así sucesivamente todas harán lo mismo. Se explicará que conociendo los miedos uno los puede enfrentar. A continuación la psicóloga y su auxiliar escenificarán dos actuaciones una en la que el miedo tiene consecuencia mala y la otra, la misma escena, pero controlando el miedo: | 35 | Hoja de notas y contenidos Pizarra, plumón |

| | | | | |
|------------------------|---|---|---|--|
| | | <ol style="list-style-type: none"> 1. Carlos sale del baseball, de pronto le asaltan dos ladrones, Carlos se asusta y con el bate que tenía le golpea fuertemente al ladrón que se desmaya, el otro ladrón saca el revólver y dispara. 2. Carlos sale del baseball, de pronto le asaltan dos ladrones, Carlos pensó: (mejor no hago nada), el otro ladrón ayuda a robar y escapan <p>Pide a las participantes que observen bien y que noten la diferencia de saber controlar el miedo. Al terminar todas se pondrán en círculo se les pedirá que cierren los ojos, que traten de no pensar en nada durante 1 minuto (mindfulness) y que solo se concentren en su respiración. Terminado ello el profesor les pedirá que cuando sientan miedo o temor apliquen la concentración en la respiración por 1 minuto. Se aplaudirá.</p> | | |
| Repasando lo aprendido | Fijar ideas principales utilizando reforzamiento positivo | <p>La psicóloga hace repasar la teoría de la sesión: ¿Qué significa Miedo? ¿Cuándo un miedo es positivo? ¿Cuándo un miedo es negativo? ¿Cómo identificas un miedo? ¿Cómo puedes enfrentarlo? Las compañeras refuerzan con elogios y alabanzas las respuestas correctas. Luego se procede al feedback (psicóloga y alumnas).</p> <p>Después de ello se pasa una hoja para hacer una tarea con preguntas finales repasando lo aprendido: Recuerda alguna experiencia en donde sentiste miedo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasó? • ¿Qué pensaste? • ¿Qué sentiste? • ¿Qué hiciste? • ¿Qué harías hoy? <p>Una vez terminado de responder, se acota que en la sesión siguiente se dialogarán las respuestas.</p> <p>Acto seguido todas se ponen de pie, se aplauden por haber participado el guía agradece a todas y despide hasta la próxima sesión recordando la puntualidad y el compromiso.</p> | 7 | |

Sesión 7 Identificando mis pensamientos cuando me enoja

Objetivo: Reconocer pensamientos, previamente a la reacción de la ira para poder intervenirla

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos | | | |
|--|--|--|--|--|--|---|---|
| Dinámica: "La cola ciega" | Integración del grupo Dialogar sobre la tarea de la sesión anterior | Todas las participantes se vendan los ojos pasando a ser el cuerpo de la cola. Luego se colocan en fila india y toman los hombros de su compañera (todas alineadas). Habrá una sin vendarse los ojos y las guiará por diversos sitios, irá adelante. Al cabo de unos momentos se les indicarán que terminaron (con el sonido de un silbato). Luego se pedirá que comenten entre ellas cómo se sintieron al caminar a ciegas guiado por otra persona, ¿Te sentiste segura? Si tuvieras que agregar algo a la dinámica ¿qué agregarías? Se debate unos pocos minutos y se concluye la dinámica. Se procede con el diálogo de la tarea de la sesión anterior, las participantes de cada grupo realizan sus funciones: portavoz, secretaria, gestora del tiempo, y árbitra, se indica a una voluntaria por grupo. Dialogan unos minutos, la psicóloga absuelve dudas. Aplausos. | 10 | Pedazos de tela para cubrir los ojos, silbato | | | |
| Exposición del tema: "La Ira" | Aprender el concepto de la IRA | Se habla del tema del día: "La Ira" y explica brevemente la dinámica de la sesión. La psicóloga preguntará: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la Ira? • Sensaciones corporales que se siente Voluntarias responderán, las respuestas se van colocando en la pizarra. Se propicia un diálogo de unos pocos minutos a continuación la psicóloga presenta un breve video explicando dinámicamente la Ira https://www.youtube.com/watch?v=eUczXUhg9Dk (Riley discute con sus padres de la película Intensa-mente) para explicar, también, que son nuestros pensamientos los que al interpretar la situación producen cambios y es así que la ira pueda resultar una agresión y como consecuencias de este pensamiento, cuando ello suceda, podemos reaccionar insultando o agrediendo físicamente. La psicóloga indicará que dichos pensamientos suceden como consecuencia del aprendizaje que el individuo ha tenido frente a determinadas circunstancias. Usa la pizarra para mejor comprensión, expone conceptos, explica que ante una situación de ira sucede un pensamiento y de este su reacción. <table border="1" data-bbox="645 1161 1608 1311"> <tr> <td>SITUACIÓN de Riley Su padre le alzó la voz en la cena porque ella se puso altanera y la mandó a su cuarto enérgicamente</td> <td>QUE PIENSO Qué se ha creído mi padre, a mí nadie me grita</td> <td>REACCION Riley Palmoteo la mesa fuertemente con furia y se retira a su cuarto</td> </tr> </table> | SITUACIÓN de Riley Su padre le alzó la voz en la cena porque ella se puso altanera y la mandó a su cuarto enérgicamente | QUE PIENSO Qué se ha creído mi padre, a mí nadie me grita | REACCION Riley Palmoteo la mesa fuertemente con furia y se retira a su cuarto | 6 | Pizarra, plumón, Proyector, Video corto |
| SITUACIÓN de Riley Su padre le alzó la voz en la cena porque ella se puso altanera y la mandó a su cuarto enérgicamente | QUE PIENSO Qué se ha creído mi padre, a mí nadie me grita | REACCION Riley Palmoteo la mesa fuertemente con furia y se retira a su cuarto | | | | | |
| Practicando relajación muscular y | Identificar pensamientos que brotan antes | La psicóloga da cuatro situaciones donde se provoca la ira (Anexo 5) y pide que trabajen en grupo cada grupo responderá dando solución para controlar la ira: | 35 | Video corto 3' | | | |

| | | | | |
|---|---|--|---|-------|
| respiración a través del video "El pulpo enojado" | de una reacción de ira con la finalidad de controlarla | <p>Situación 1: Teresa le dice a Mónica que es una idiota porque hasta ahora no aprende a jugar bien el vóley.</p> <p>a) ¿Qué pensara Teresa?</p> <p>b) ¿Cómo reaccionará Teresa?</p> <p>Luego se leerán las respuestas. En este ejercicio la psicóloga hace notar que hay pensamientos que generan e incitan a la cólera y no solamente la circunstancia.</p> <p>Finalmente la psicóloga guía a las alumnas y les presenta un video de 3 minutos y se les pide que imiten a la pulpo (al principio el pulpo está enojado, luego se va calmando poco a poco, finalmente logra calmarse). Así las alumnas sabrán que hay alternativas para calmarse de una situación de ira.</p> <p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=SikVHG5z830 el pulpo</p> | | |
| Repasando lo aprendido | Fijar ideas principales utilizando reforzamiento positivo | <p>La psicóloga hace repasar la teoría de la sesión: ¿Qué significa La Ira? ¿Cuál es su curso? Sensaciones corporales, manejo.</p> <p>Las compañeras refuerzan con elogios y alabanzas las respuestas correctas. Luego se procede al feedback (psicóloga y alumnas).</p> <p>Después de ello se pasa una hoja para hacer una tarea con preguntas finales repasando lo aprendido:</p> <p>Recuerda alguna experiencia en donde tuviste ira:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasó? • Identifica los pensamientos que acontecen • Has una relación de tus reacciones corporales, • ¿Qué deberías hacer para detenerlas? <p>Una vez terminado de responder, se acota que en la sesión siguiente se dialogarán las respuestas.</p> <p>Acto seguido todas se ponen de pie, se aplauden por haber participado el guía agradece a todas y despide hasta la próxima sesión recordando la puntualidad y el compromiso.</p> | 7 | Tarea |

Sesión 8 Aprendiendo a usar autoinstrucciones.

Objetivo: Ejercitar el uso de autoinstrucciones con la finalidad de ayudar a manejar una situación que ocasiona la ira

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|---|--|--------|--|
| Dinámica: "Suelo de juego" | Integración del grupo Dialogar sobre la tarea de la sesión anterior | Grupos de 4 personas dibujan un círculo pequeño en el suelo y a unos pasos hay cuatro casilleros donde estarán tres pelotitas de cartulina pequeñas para cada uno (cada participante tendrá un color). Luego cuatro jugadoras uniendo sus cabezas y tomándose de los brazos, sin separarse darán cinco vueltas al círculo, al terminar corren rápidamente hacia los casilleros, cogen una pelota y la llevan para colocarla dentro en el círculo, antes que la otra compañera. La ganadora es la que acabe primero de colocar todas las pelotitas. Se procede con el diálogo de la tarea de la sesión anterior, las participantes de cada grupo realizan sus funciones: portavoz, secretaria, gestora del tiempo, y árbitra, se indica a una voluntaria por grupo. Dialogan unos minutos, la psicóloga absuelve dudas y explica. Aplausos | 10 | Tiza, 60 Pelotitas de cartulina cuatro colores |
| Exposición del tema: "Autoinstrucción" | Enseñar el significado de autoinstrucción | Se habla del tema del día, Autoinstrucción y explica brevemente la dinámica de la sesión. La psicóloga preguntará: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa autoinstrucción? Importancia • ¿Cuál es su función? • Menciona algunas autoinstrucciones Voluntarias responderán, las respuestas se van colocando en la pizarra. Se propicia un diálogo de unos pocos minutos a continuación se muestran los significados en la pantalla. La psicóloga explica la importancia de expresar enojo y los inconvenientes de no hacerlo o hacerlo inadecuadamente. | 6 | Pizarra, proyector, |
| Dinámica: "Yo sí puedo" | Practicar y Aprender a manejar la ira a través de autoinstrucciones con Modelado y Ensayo de conducta | La psicóloga presenta un video de un niño que no sabía respetar la cola y empujaba a todas https://www.youtube.com/watch?v=i3OIUXZG2bQ Se pregunta a las participantes: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál sería la reacción de los niños? • Qué pensamientos tendrían? • Qué sentirán? Se coloca en la pizarra las respuestas. Al finalizar la psicóloga preguntará si han tenido experiencias parecidas y que manifiesten, entonces expone que éstas son circunstancias donde casi todos los adolescentes pierden el control y acaban en pleitos. Aconseja, cuando estén en problemas parecidos, preguntarse; ¿Qué es lo que verdaderamente le origina la ira y la lleva a perder el control? -Con la intención de que reflexionen-. La psicóloga recalcará la importancia de las autoinstrucciones cuando se está en situación de sentir la ira. A continuación la psicóloga entrega una relación de autoinstrucciones (Anexo 6a) en una hoja y pedirá a las participantes que las utilicen ante las situaciones. Se les dará 6 situaciones para dramatizar, (Anexo 6b) una por grupo. | 35 | Anexos, Lapiceros , Video corto |

| | | | | |
|------------------------|---|---|---|--|
| | | <p>Primero la psicóloga, representa un ejemplo de autoinstrucción: se para en el centro (reunidas en U) y empieza a escenificar que está a punto de sentirse con ira ya que su amigo le dijo que era una idiota en una conversación que tuvieron: hablará en voz alta así misma, va indicando los pasos de sus sentimientos y va instruyendo a las participantes, da algunas estrategias que utiliza y sigue escenificando orientándolas, ella misma se dará ánimos, con frases positivas, de aliento (sí, lo estoy consiguiendo, un poquito más, etc.) Luego pasarán a escenificar dos por grupo. Al finalizar todas a una sola voz “Yo sí puedo”. Aplausos.</p> | | |
| Repasando lo aprendido | Fijar ideas principales utilizando reforzamiento positivo | <p>La psicóloga hace repasar la teoría de la sesión: ¿Qué significa autoinstrucciones? ¿Cuál es su función? Menciona algunas autoinstrucciones.</p> <p>Las compañeras refuerzan con elogios y alabanzas las respuestas correctas. Luego se procede al feedback (psicóloga y alumnas).</p> <p>Después de ello se pasa una hoja para hacer una tarea con preguntas finales repasando lo aprendido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De las autoinstrucciones aprendidas, cuáles crees que usarías más? ¿Por qué?. <p>Una vez terminado de responder, se acota que en la sesión siguiente se dialogará las respuestas.</p> <p>Acto seguido todas se ponen de pie, se aplauden por haber participado, se agradece a todas y despide hasta la próxima sesión recordando la puntualidad y el compromiso.</p> | 7 | |

Sesión 9 Rescatando mis pensamientos saludables

Objetivo: Aprender a cambiar un pensamiento de un acontecimiento dado y cambiar la emoción y reacción; y que logren practicar usándolas en situaciones promotoras de la ira

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|---|--|---|--------|--|
| Dinámica: "El Abrazo" | Integración del grupo Dialogar sobre la tarea de la sesión anterior | Se forman grupos de participantes de 3, 4 y 5 personas. La psicóloga visita cada grupo por espacio de 1 minuto para conversar, da abrazos a cada una, todas se abrazan y luego la psicóloga pasa a otro grupo. Al terminar deberán anotar en una hoja: <ul style="list-style-type: none"> • Cuál es el tema general que platican las participantes de tu grupo, • Qué notaste antes y después de la dinámica y • Cómo crees que podría mejorar dicha dinámica. Se procede con el diálogo de la tarea de la sesión anterior, las participantes de cada grupo realizan sus funciones: portavoz, secretaria, gestora del tiempo, y árbitra, se indica a una voluntaria por grupo. Dialogan unos minutos, la psicóloga absuelve dudas. Aplausos. | 10 | Lapiceros, hoja |
| Exposición del tema: "Pensamientos saludables" | Tener concepto sobre pensamientos saludables | Se habla del tema del día: "Pensamientos saludables" y explica brevemente la dinámica de la sesión. La psicóloga preguntará: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué son pensamientos saludables? • Importancia • ¿Cómo tener pensamientos saludables? Voluntarias responderán, las respuestas se van colocando en la pizarra. Se propicia un diálogo de unos pocos minutos a continuación se muestran los significados en la pantalla. | 6 | Pizarra, proyector, |
| Aplicando el modelado ¡Pensar bien me hace bien! | Identificar pensamientos negativos y volverlos a pensamientos positivos | Luego se pide a las participantes que se concentren y atiendan al video que presentará (un enamorado deja plantada a su chica) https://www.youtube.com/watch?v=LCCdii4qBJ8 Ejercicio: pide que respondan: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pensarías si tú fueras a quien dejaron plantada? • ¿Qué sientes? Luego una de cada grupo lee su respuesta las mismas que se colocarán en la pizarra: Situación, pensamiento negativo y Sentimientos y donde mostrará cómo se podría sustituir un pensamiento negativo por uno positivo <p>Lo que sucedió:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El novio la dejó esperando toda la tarde en el parque • Pensamientos negativos: desgraciado, porque me haces esto.... • Sentimientos : ira, cólera <p>Cambiando</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento positivo: ok, calma, calma... no será que le pudo haber ocurrido algo? | 35 | Pizarra, Anexo, Video corto Hoja bond |

| | | | | |
|------------------------|---|--|---|-------|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Sentimientos positivos: incertidumbre de no saber qué sucedió, es mejor aclarar. <p>y a continuación la psicóloga explica y reparte Tips de cómo se puede cambiar el sentimiento (Anexo 7)</p> <p>Ella manifestará que son los pensamientos los que determinan los sentimientos sobre las personas, situaciones o cosas que nos suceden. Que se da de modo individual y acontece en lo social.</p> <p>A continuación, pide que en hoja escribir todo lo que se te viene a la mente sobre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Tu persona, 2.- El curso que más te guste, 3.- El curso que menos te guste, 4.- Las amistades, 5.- El Facebook, 6.- El deporte, 7.- Enamorado o amigo. <p>Al terminar identifica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuál es el tema más difícil, • Identifica ideas negativas y positivas. • Trabajarás con las ideas negativas y cambiarlas a positivas para ello usar los tips que se entregó. <p>La psicóloga saldrá al frente y escenificará un ejemplo: “soy gorda” -cambiar por- “estoy dispuesta a alimentarme mejor”, etc. Y enfatizará en que es muy indispensable darle pensamientos positivos a nuestra mente y repetir siempre: estoy dispuesta a cambiar los pensamientos negativos.</p> <p>Luego se analizan las respuestas, la secretaria lee y la psicóloga refuerza. Se enfatiza en que los pensamientos son los que activan las emociones y debemos inclinarnos en encontrar pensamientos que nos hagan sentir bien.</p> <p>A continuación, se presenta un video con pensamientos positivos para que la participante reflexione y la psicóloga refuerza. https://www.youtube.com/watch?v=CAIkJi2H5k</p> | | |
| Repasando lo aprendido | Fijar ideas principales utilizando reforzamiento positivo | <p>Se hace repasar la teoría de la sesión: ¿Qué son pensamientos positivos? Menciona algunos ejercicios para tener pensamientos positivos.</p> <p>Las compañeras refuerzan con elogios y alabanzas las respuestas correctas. Luego se procede al feedback (psicóloga y alumnas).</p> <p>Después de ello se procede a hacer un ejercicio-tarea repasando lo aprendido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clasifica tus pensamientos utilizando los dedos de tus manos para ir contando los pensamientos que vengan a tu mente en el lapso de 3 minutos, vas a usar la mano | 7 | Tarea |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | <p>izquierda para contar los pensamientos negativos que lleguen y la mano derecha para los pensamientos positivos.</p> <ul style="list-style-type: none">• Regla: no juzgues los pensamientos solo contempla tu diálogo mental y con velocidad decides cuál es bueno y cuál es malo. <p>Una vez terminado, se acota que en la sesión siguiente se dialogará la cantidad de los pensamientos positivos y la cantidad de los negativos.</p> <p>Acto seguido todas se ponen de pie, se aplauden por haber participado el guía agradece a todas y despide hasta la próxima sesión recordando la puntualidad y el compromiso.</p> | | |
|--|--|--|--|--|

Sesión 10 Tomando una decisión

Objetivo: Motivar el uso de la habilidad Toma de decisiones en experiencias pendientes de solucionar para el desarrollo del adolescente en su ámbito particular y social.

| Actividades | Objetivo | Desarrollo | Tiempo | Recursos |
|--|--|--|--------|-------------------------|
| Dinámica: “Los cuatro elementos” | Integración del grupo Dialogar sobre la tarea de la sesión anterior | Cada alumna simulará ser uno de los cuatro elementos de la naturaleza: agua, tierra, fuego y viento, entonces se comportarán de acuerdo a diferentes fenómenos como el mar o río, otra como un cerro o una piedra, una tormenta o huracán o un incendio. Comenzarán a moverse e imitar dichos fenómenos, hasta que la psicóloga toque el silbato de acabado. Luego empiezan a intercambiar roles hasta que todas hayan representado los cuatro elementos. Al terminar las participantes comentan y comparten sus experiencias de lo que sintieron. Se procede con el diálogo de la tarea de la sesión anterior, las participantes de cada grupo realizan sus funciones: portavoz, secretaria, gestora del tiempo, y árbitra, se indica a una voluntaria por grupo. Dialogan unos minutos, la psicóloga absuelve dudas. Aplausos. | 10 | |
| Exposición del tema: “Toma de decisiones” | Tener concepto sobre toma de decisiones | Se habla del tema del día: “Toma de decisiones” y explica brevemente la dinámica de la sesión. La psicóloga preguntará: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa tomar decisiones? • Importancia • Pasos Voluntarias responderán, las respuestas se van colocando en la pizarra. Se propicia un diálogo de unos pocos minutos a continuación se muestran los significados en la pantalla. | 6 | Pizarra, proyector, |
| Dinámica: “Mi mejor decisión” | Saber y practicar los pasos de cómo tomar decisiones aplicando Modelado y ensayo de conducta | La psicóloga con el auxiliar representan una escena donde tiene que tomar una decisión, y luego solicita voluntarias para que dramaticen dos situaciones: <ol style="list-style-type: none"> 1. Teresa va de compras con Elena y tiene que comprar medicina para su perrito, sin embargo en la tienda vio un polo que a ella le gustaba mucho y que estaba a buen precio, la vendedora le anima que está a buen precio y Elena se aconsejó que la medicina de su perrito podía comprarlo la otra semana, total es un animalito. 2. Para ser aceptada en el grupo de “las chicas modernas” le piden a Patricia, tres compañeras, que primero debe probar marihuana. se propicia el debate en donde pide que respondan: <ul style="list-style-type: none"> • Que ven en la escena, • Qué decisión habrá tomado, • Qué opciones habrá pensado?. Luego se propicia el debate con más preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuándo es difícil tomar una decisión?, • ¿Pasa siempre? | 35 | Anexos, lapiceros, hoja |

| | | | | |
|---|--|--|----------|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • ¿En dónde o en qué circunstancia? • Dar 3 ejemplos. <p>Luego pregunta que recuerden alguna vez que consideren hayan tomado decisiones que han sido equivocadas y pide que las expongan; 3 voluntarias. A continuación se distribuye los pasos para tomar buenas decisiones (Anexo 8). Seguidamente todas las participantes se dividen en grupos. Para ello deberán ver los <i>pasos para tomar buenas decisiones</i> y desarrollar 3 situaciones ¡A tomar decisiones!</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ana está en el recreo con sus compañeras, y le piden que no entre a la clase siguiente, que esa clase es aburrida y que mejor se quedan jugando vóley. 2. Luisa tiene que presentar una tarea, mañana sin embargo hoy juega Perú vs Dinamarca y no tiene mucho tiempo. 3. Alicia ha presenciado que su hermano ha sustraído dinero de la cartera de su madre, él cree que nadie le ha visto. <p>Con cronómetro aprox. 10 minutos. Finalizado expondrán los grupos y la psicóloga irá reforzando los pasos y recordando la importancia de tomar decisiones.</p> | | |
| <p>Repasando lo aprendido y Clausura del programa</p> | <p>Fijar ideas principales utilizando reforzamiento positivo</p> | <p>La psicóloga hace repasar la teoría de la sesión: ¿Qué significa “tomar de decisiones”? importancia y pasos. Las compañeras refuerzan con elogios y alabanzas las respuestas correctas. Luego se procede al feedback (psicóloga y alumnas).</p> <p>Acto seguido todas se ponen de pie, se aplauden por haber participado, el guía agradece a todas y reparte una pequeña encuesta sobre la opinión del programa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En qué le ha servido, • Dónde lo piensan aplicar y • Qué enseñanza le deja. <p>Despedida clausura del programa. Aplausos.</p> | <p>9</p> | |

Anexos del Programa

Anexo 1

Compromiso de asistencia y participación (Sesión 1)

Yo, me comprometo a participar en todas las sesiones del “Programa para brindar herramientas que puedan ayudar a reconocer y disminuir la conducta agresiva en estudiantes del 1er año de educación secundaria”, asimismo, asistir puntual y mantener la cordialidad y respeto con mis compañeras.

Nombre y firma

Callao, 30 de abril de 2018

Funciones de las participantes en las sesiones: Secretaria (encargada de tomar notas), portavoz (comunicará al psicólogo), árbitra (se encargará que el grupo tenga orden), organizadora del tiempo (controlará los tiempos)

Anexo 2a

Ejemplo de respuestas (Sesión 3)

| Persona asertiva | Persona pasiva | Persona agresiva |
|--|---|--|
| Yo pienso, me siento... ¿Qué opinas? ¿Qué piensas? A mí me gustaría Mira a la cara, habla con tono de voz normal, postura normal derecho. Sonríe. | Lo que tú digas, déjalo así... ¿Te disgusta si...? No mira directamente a la cara, baja la mirada, tono de voz débil, habla poco, postura del cuerpo desganado, cara de miedo, nerviosismo. | Deberías, ya vez? Por tu culpa... Mirada desafiante, alza la voz, postura malintencionada, mandona. |

Anexo 2b

Para dramatizar (**Sesión 3**)

| | |
|---|---|
| <p>1er momento: Encuentro del reno con el oso. Reno: Oye, quítate! Oso: cómo? Qué has dicho tarado! Reno: tarado? Tus pies! Oso: grrrrrrrrrrrrrr</p> <p>2do momento: Encuentro del zorrillo con el oso. Zorrillo: Señor oso quiero cruzar! Oso: Grrr, no! Vete! Zorrillo: Por favor, yo.... Oso: Lárgate! grrrrrrrrrrrrrr</p> | <p>3er momento: Encuentro del conejo con el reno. Conejo: Permiso, Reno: Permiso? No ve que estoy tratando de cruzar? Conejo: Le estoy pidiendo permiso, no se moleste Reno: si no te vas te lanzaré por donde viniste Conejo: está bien...</p> <p>4to momento: Encuentro del conejo y zorrillo Conejo: Perdone señor Zorrillo, puedo pasar? Zorrillo: Claro! Pase usted Conejo: muchas gracias, después de usted. Zorrillo: muy amable</p> |
|---|---|

Anexo 3

¿Qué hacer cuando me enojo? (**Sesión 4**)

1. Calmarse
2. Identificar la causa
3. Enojarse con la persona indicada no llevarlo hacia otra persona o cosa
4. Pensar lo que estoy sintiendo
5. Evaluar el grado de intensidad de nuestro enojo
6. Cambiar el modo que estamos evaluando lo acontecido sin desconocer las causas
7. No negar los hechos ni dar por sentado que sabemos las intenciones de la otra persona, preguntarle para esclarecer las dudas.
8. Si alguien te pregunta si estás enojado dilo, no lo ocultes.
9. Hacer ejercicios de respiración o distraerse.

Anexo 4

TIPS para decir NO (Sesión 5)

- Tengo derecho a decir No, no es mi deber estar bien con todos
- Soy una persona libre y tengo libertad para decir No
- Debo expresar mi No con serenidad de igual manera cuando digo Sí
- Conocer cuando decir no es estar segura de lo que digo sin dudar así la otra persona se moleste ya que lo diré con calma
- Si agradezco a alguien que me hizo un favor y me pide algo que no puedo hacer, y quiero decirle No, no debo preocuparme, le agradezco con amabilidad y le digo No, se puede decir no agradeciendo.
- Debo saber que digo No a la petición no a la persona, o sea a la petición.
- Explico el por qué
- Debo mantener mi No ante la insistencia de otros
- Debo practicar a decir No, no se nace, se aprende.
- Debo prevenir un No ante los insistentes
- Decir no aunque pierda, debo prepararme par perder de vez en cuando
- Debo tener valor para decir No, aparentemente puedo parecer malo, sin embargo tengo que tener coraje.
- Frases: no, por favor / no puedo / no prefiero / estoy segura que no... / no, gracias /
- Expresar mi negativa siendo claro y breve, con asertividad, ser respetuoso
- Técnica del disco rayado.

Anexo 5

(Sesión 7)

Equipo N° 1 Situación: Teresa le dice a Mónica que es una idiota porque, hasta ahora no aprende a jugar bien e vóley. a) ¿Qué pensara Teresa? b) ¿Cómo reaccionará Teresa?

Equipo N° 2 Situación: Fanni le pide permiso a su papá para ir al cine con sus compañeras, pero él le dice que no, por otro lado le pide que se vaya a dormir temprano. c) ¿Qué pensará Fanni? d) ¿Cómo reaccionará Fanni?

Equipo N° 3 Situación: Tadeo está comiendo su helado, de pronto, su amigo Tulio le quita su helado y se va corriendo, a lo lejos le saca la lengua. e) ¿Qué pensará Tadeo? f) ¿Cómo reaccionará Tadeo?

Equipo N° 4 Situación: Saúl fue excluido del grupo de futbol porque le dijeron que nunca mete goles. g) ¿Qué pensará Saúl? h) ¿Cómo reaccionará Saúl?

Equipo N° 5 Situación: En el día de los enamorados el enamorado de Carmen se olvidó de saludarla. i) ¿Qué pensará Carmen? j) ¿Cómo reaccionará Carmen?

Anexo 6a

Autoinstrucciones (Sesión 8)

Relación de AUTOINSTRUCCIONES

Instrucciones: Practica usando estas autoinstrucciones cuando sientas que te vas a enfadar o también ya estés enfadado, molesto, con ira:

Auto instrucción que se usará para controlar el enojo o la ira en la escenificación:

Antes del evento o situación Primero respira y luego te preguntas: ¿qué debo hacer? Luego pasar a escoger una de las respuestas:

1. Quieta chica, mantén la calma
2. Controla tus ideas,
3. Respira, háblale bonito, quizá tuvo un mal día
4. No hay porque molestarse, fue de casualidad
5. Ya sé que lo hizo a propósito, parece que quiere que pise el palito
6. Respira, mira todo lo positivo, lo negativo fuera!
7. Calma, no consientas que ello te moleste
8. Quizá algo le ha sucedido por eso está molesto
9. Tengo que relajarme, tranquila, respira
10. Umm, ya sé, querrá que me moleste, pero no le voy a dar el gusto, respira
11. No tiene caso amargarme, no me hace bien, me pongo muy fea cuando estoy molesta.
12. Veré como soluciono, no puedo molestarme, calma!
13. Trataré de ser amable, quizá tiene un mal día, le hablaré bonito

Anexo 6b

Dramatizar (**Sesión 8**)

Instrucciones para escenificar una para cada grupo:

Después decide qué auto instrucciones de afrontamiento usarías en cada caso.

1.- La profesora te dijo que sacaste mala nota delante de todas tus compañeras, sin embargo ves que en tu examen no consideró una respuesta buena.

2.- Tu enamorado te gritó delante de tus amigas.

3.- Prestaste una casaca a una amiga y ella te la entrega manchada de tinta.

4.- Tu papá te prohíbe salir el fin de semana con tus amigas

5.- Te dan vuelto de menos una moneda de 2 por una de 5, regresas inmediatamente para reclamar, pero la cajera no se responsabiliza.

6.- Te cayó una pelota de Vóley en la cara, quien la lanzó es una alumna de otra sección, fue a propósito.

Anexo 7

Tips Algunos Ejercicios para tener pensamientos positivos (**Sesión 9**)

1ro. Tenemos que practicar haciendo ejercicios mentales y pensar que tenemos que empezar por uno mismo, a veces pensamos que los otros deben cambiar, falso, Yo soy la que debo cambiar primero.

2do. Tenemos que afirmar: Estoy dispuesta a cambiar, si cambio pensamientos negativos por positivos mi vida será mejor

3ro. Si analizo mi pensamiento sabré que puedo mejorarlo: cambiar los pensamientos: Yo soy fea, soy tonta, no lo podré hacer, no voy a ganar, Tener cuidado con las afirmaciones. Cambiarlas por expresiones positivas, Soy Bonita, soy inteligente, yo sí puedo, (en tiempo presente).

4to visualizarme siempre sana, alegre, tener sentimientos de alegría.

Anexo 8

Pasos para tomar una decisión acertada (**Sesión 10**)

Los pasos para tomar una decisión acertada

- 1. Definir cuál es la situación a resolver:** percibir y delinear cual es el motivo de preocupación, la situación, el problema, para lo cual, se buscará información, se evaluará y se definirá.
- 2. Proponer las alternativas:** generar y considerar diferentes alternativas, pueden ser cuatro o cinco.
- 3. Considerar el pro y el contra de cada alternativa:** seleccionar las alternativas deseables y no deseables, ¿qué podría pasar?
- 4. Elegir la(s) mejor(es) alternativa(s):** esto se hará en función a la(s) alternativas que presente mayores consecuencias positivas.
- 5. realizar la o las alternativas escogidas:** implementarlas
- 6. Evaluar el resultado:** una vez ejecutado la alternativa se procede a ver el estado del problema si persiste o ha empeorado es Negativo, y tiene que replantearlo, si ha disminuido o se ha erradicado entonces es Positivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales DSM-5 5ª edición*. Recuperado de <http://www.cociepsi.com/2016/03/dsm-v-descarga-gratuita.html>.
- Andrés-Pueyo, A. (s/f). Evaluación y medida de la Agresión, La Agresividad y la Violencia. Recuperado de <http://docplayer.es/13873613-Evaluacion-y-medida-de-la-agresion-la-agresividad-y-la-violencia.html>
- Arias, L. (2017). *El acoso escolar entre pares en una institución educativa privada de Bogotá: estudio de caso cualitativo* (tesis de grado). Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/57030/>
- Bandura, A. y Ribes, E. (1975). *Modificación de conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia*. México D.F., México: Trillas.
- Berkowitz, P. y Rothman, E. (1961). *El niño problema: diagnóstico y tratamiento psicoeducacional en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Tercera edición*. Bogotá, Colombia: Pearson Educación. Recuperado de https://www.google.com/search?q=Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n+tercera&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gfe_rd=cr&dcr=0&ei=yihiWqGCG6-eXuLhtaAN
- Borges, A. (2014) *Agresividad y relación entre iguales en las escuelas de secundaria en isla de Cabo Verde* (tesis de grado). Recuperado de <http://dehesa.unex.es/handle/10662/2359>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós Ibérica S.A.

Buss, A. (1969). *Psicología de la agresión*. Buenos Aires, Argentina: John Wiley & Sons, Inc. Troquel SA.

Carrasco, M. y Gonzales, J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. Explicativos. *Acción Psicológica*, vol 4, nº2, 7-38. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/viewFile/478/417>

Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.

Cerdán, J. y Grañedas, M. (1998). *La investigación sobre profesorado (II) 1993-1997*. Madrid, España: Centro de Publicaciones Secretaría General Técnica. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=sugXteGtPoEC&pg=PA293&dq=niveles+descriptivo+de+investigaci%C3%B3n&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjVs_Dyw-LYAhUFq1MKHQEHdkEQ6AEIKzAB#v=onepage&q=niveles%20descriptivo%20de%20investigaci%C3%B3n&f=false

Coleman, J. (1974). *Youth: Transition to Adulthood*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/249790611_Youth_Transition_to_Adulthood.

Conducta Social (2013). Albert Bandura: Aprendizaje social de la agresión (exposición a modelos). YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=gF9ZTLr094>

De la Cruz, Y. (2004). *Videojuegos: generadores de actitudes ludópatas y violentas en los jugadores*. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=vslyjwZYoE0C&printsec=frontcover&dq=>

[Videojuegos:+generadores+de+actitudes+lud%C3%B3patas+y+violentas+en+los+jugadores.&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiUqYWXicDaAhWQv1MKHcCCArcQ6AEIJjAA#v=onepage&q=Videojuegos%3A%20generadores%20de%20actitudes%20lud%C3%B3patas%20y%20violentas%20en%20los%20jugadores.&f=false](https://www.google.com/search?q=Videojuegos%3A%20generadores%20de%20actitudes%20lud%C3%B3patas%20y%20violentas%20en%20los%20jugadores.&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiUqYWXicDaAhWQv1MKHcCCArcQ6AEIJjAA#v=onepage&q=Videojuegos%3A%20generadores%20de%20actitudes%20lud%C3%B3patas%20y%20violentas%20en%20los%20jugadores.&f=false)

De la Torre, M., García, M. y Casanova, P. (2014). *Relaciones entre Estilos Educativos Parentales y Agresividad en adolescentes* (tesis de grado). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/2931/293130506007/>

Domínguez, M. (2015), *Agresividad entre iguales: detección de necesidades y propuesta de intervención educativa para mejorar la convivencia escolar en un aula de educación primaria* (tesis de grado). Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1195872#>

Eisenegger, C., Haushofer, J. y Fehr, E. (2011). The role of testosterone in social interaction. *Trends in cognitive science*. Recuperado de <http://es.calameo.com/read/000774565d5c540d9639d>

Fernández-Castillo, A. (2009). *Ansiedad durante pruebas de evaluación académica: influencia de la cantidad de sueño y la agresividad* (tesis de grado). Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz. Recuperado de http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/1317/131

5

Flores, M. (2016). *Agresividad premeditada e impulsiva y bienestar psicológico en estudiantes adolescentes del distrito de Trujillo* (tesis de grado). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/604>

García, A. (2011). Ed. *Violencia escolar y de género. Conceptualización y retos educativos*. Recuperado de

<https://books.google.com.pe/books?id=zVQdDAAAQBAJ&pg=PA39&dq=violencia+f%C3%ADsica+por+g%C3%A9nero&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjMtP2m5eLYAhVOA6wKHVSZBWwQ6AEIRTAG#v=onepage&q=violencia%20f%C3%ADsica%20por%20g%C3%A9nero&f=false>

García, A. (2017). Desgranando la agresividad adolescente: relación con variables familiares, escolares y personales (tesis de grado). Recuperado de <http://espacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Psicologia-Atgarcia>

García, P. y Núñez, J. (1991). *Hablando de agresión*. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=BU4scaUIIEgC&pg=PA27&dq=testosterona+y+agresividad&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjSxLjr5-LYAhWFy1MKH5knBeMQ6AEIJAA#v=onepage&q=testosterona%20y%20agresividad&f=false>

Guerrero, M. (2013). *La agresividad en el comportamiento de los alumnos del quinto año de Educación básica de la escuela del centro del muchacho trabajador No. 1 de la ciudad de Quito en el período lectivo 2012 – 2013 (tesis de grado)*. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/3390/1/T-UC-0010-445.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Hernández, R. (2014) *Metodología de la investigación. 6ta edición*. México: Mc Graw Hill Education/Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Hetherington, E. (1993). An Overview of the Virginia Longitudinal Study of Divorce

and Remarriage With a Focus on Early Adolescence. *Journal of Family Psychology*, Vol. 7. N° 1. 39-56. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/fulltext/1994-01472-001.pdf>

Horney, K. (1945). *La personalidad neurótica de nuestro tiempo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Huanca, O. y Qquehue, E. (2016). *Clima social familiar y agresividad en estudiantes del tercero y cuarto grado de secundaria del colegio parroquial Franciscano San Román de la ciudad de Juliaca, 2015* (tesis de grado). Recuperado de <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/550>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017). *Violencia de género*. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/violencia-de-genero-7921/>

Ilatoma, M. y Sandoval, Y. (2016). *Agresividad y valores interpersonales en estudiantes de una institución educativa secundaria facultad de humanidades escuela académico profesional de psicología* (tesis de grado). Recuperado de <http://repositorio.uss.edu.pe/xmlui/handle/uss/3150>

Jiménez, C. (2017). *Ansiedad escolar y su relación con las autoatribuciones académicas, el autoconcepto, perfeccionismo y agresividad en una muestra de estudiantes ecuatorianos de 12 a 18 años* (tesis de grado). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=129742>.

Lazarus, R. y Lazarus, B. (2000). *Pasión y razón: la comprensión de nuestras emociones*. Barcelona, España: Paidós.

Libertad Digital TV (2012). Es la noche de César – Preguntas a la Psicología, LDTV
Psicología - La Agresividad.flv. YouTube. Recuperado de
<https://www.youtube.com/watch?v=our6dsx3Ojg>

López, A. (2014). *Autoestima y conductas agresivas en jóvenes* (tesis de grado).
Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/22/Lopez-Aura.pdf>

Lorenz, K. (1971) *Sobre la agresión: El pretendido mal*. México, D.F, México: Siglo
XXI

Lorenz, K. y Leyhausen, P. (1971). *Biología del comportamiento*. México DF, México:
Siglo XXI

Mackal, P. (1983). *Teorías psicológicas de la agresión*. Madrid, España: Pirámide.

Matalinares, M. et al. (2012). *Estudio Psicométrico de la versión española del
cuestionario de agresión de Buss y Perry*. Recuperado de
<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3674/29>
47

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (2015). *Plan estratégico local de
prevención y tratamiento del adolescente en conflicto con la ley penal del
distrito del Callao Cercado de la Provincia Constitucional del Callao, Puedo
2015-2016*. Recuperado de [https://www.minjus.gob.pe/wp-
content/uploads/2016/02/Plan-local-Callao-Cercado-Callao-2015.pdf](https://www.minjus.gob.pe/wp-content/uploads/2016/02/Plan-local-Callao-Cercado-Callao-2015.pdf)

Ministerio Público (2016). *Víctimas de Femicidio en el Perú*. Recuperado de
[https://www.google.com/search?q=El+Ministerio+P%C3%BAblico++900+mujer
asesinadas&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-
b&gfe_rd=cr&dcr=0&ei=CqpvWv6CDarLXqGbg7gC](https://www.google.com/search?q=El+Ministerio+P%C3%BAblico++900+mujer+asesinadas&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gfe_rd=cr&dcr=0&ei=CqpvWv6CDarLXqGbg7gC)

Muñoz, F. (2000) *Adolescencia y agresividad* (tesis doctoral). Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19972000/S/4/S4017401.pdf>

Murcia, H. (2007). Caracterización familiar de escolares que presentan comportamiento hostil-agresivo en escuelas públicas y privadas del distrito central. Recuperado de <http://cidbimena.desastres.hn/RFCM/pdf/2007/pdf/RFCMVol4-S1-2007-11.pdf>

Orbegozo, E. (2015). *Estilos de comunicación de los padres y su relación con la conducta agresiva en los alumnos del 4to y 5to grado de secundaria del colegio Unión de Ñaña, Lima, 2015* (tesis de grado). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/54242607.pdf>

Organización Mundial de la Salud (2016). *Violencia juvenil*. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/es/>

Organización Mundial de la Salud (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Recuperado de http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf

Ortega, Z. et al. (2015). Violencia escolar en adolescentes: un análisis en función de la actividad física y lugar de residencia habitual. *Univ. Psychol.* V.14 N°2 pp.743-754/ abril-jun. Recuperado de <file:///C:/Users/Marketing/Downloads/6456-55078-1-PB.pdf>

Perú21 (2015) Las pandillas se convierten en bandas criminales. Recuperado de <https://peru21.pe/lima/peru-pandillas-convierten-bandas-criminales-176742>

Pintado, T. (2006). *Desarrollo de un sistema predictivo para productos de alta implicación, basado en variables comportamentales. El mercado de las*

consolas de videojuegos. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=OVETv9BTlwMC&pg=PA140&dq=videojuegos+y+violencia&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q=videojuegos%20y%20violencia&f=false

Quijano, S. y Ríos, M. (2015). *Agresividad en adolescentes de educación secundaria de una institución educativa nacional, la Victoria – Chiclayo – 2014* (tesis de grado). Recuperado de http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/usat/350/1/TL_QUIJANO_SIGNORI_STEPHANIE_RIOS_FERNANDEZ_MARCELA.pdf

Ramírez, T. (1999). *Como hacer un proyecto de investigación*. (1ra ed.). Caracas, Venezuela: Panapo.

Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española. Edición 23.a*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=19Y31Cf>

Redes 101 (2011). El declive de la violencia – Psicología social. Atrévete a saber. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fq7gGbB-29I>

Revilla, D. (2017). *Desarrollo de las relaciones interpersonales en el aula y las conductas agresivas en las redes sociales de los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución de Lima Metropolitana* (tesis de grado). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/browse?type=subject&value=Agresividad+infantil>

Rodríguez, M. (2012). Agresión física y verbal en hijos de familias monoparentales divorciadas y biparentales: el efecto moderador del sexo de los hijos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica* vol. 18, Nº 2, pp 119-127. Recuperado

de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Psicopat-2013-18-2-7020/Documento.pdf>

Sánchez, E. (2013). *Factores de riesgo y protección relacionados con La agresión escolar en adolescentes de la región de Murcia* (tesis de grado). Recuperado de <https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/35776/1/Tesis%20de%20ELENA%20FINAL.pdf>

Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.

Sperling, A. (2004). *Psicología simplificada*. México: Cía. General de Ediciones, S.A. de C.V. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=w9xURT33rMwC&pg=PA118&dq=el+origen+de+la++ira+en+adolescentes&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwisyb_x9-TYAhWNzFMKHTOTBwcQ6AEIMTAC#v=onepage&q=el%20origen%20de%20a%20%20ira%20en%20adolescentes&f=false

SiseVe (2017). *Contra la violencia escolar*. Recuperado de <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>

Tong, F. (1998). Los jóvenes pandilleros: Solidaridades violentas sin ideologías. En Martínez, M. y Tong, F. (Ed.), *¿Nacidos para ser salvajes? Identidad y violencia juvenil en los 90* (pp. 75). Lima: SUR/CEAPAZ.

Organización de la Naciones Unidad para la Educación la Ciencia y la Cultura (2017). *Acoso y violencia escolar*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar>

UNESCO (1989). *Manifiesto de Sevilla*. Recuperado de <https://www.madrimasd.org/cienciaysociedad/documentos/doc/DeclaracionSevilla.pdf>

Zurita, F., et al. (2015). *Violencia escolar en adolescentes: un análisis en función de la Actividad Física y Lugar de Residencia Habitual*. *Universitas Psychologica*, 14(2), 759-770. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v14n2/v14n2a29.pdf>

Zuñeda, A. et al. (2016). Características individuales y familiares de los adolescentes en violencia filio-parental: la agresividad física, la cohesión familiar y el conflicto interparental como variables explicativas. *Revista UNED*. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/view/15021>

Anexos

Anexo 1. Matriz de Consistencia

Agresividad en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017

| DEFINICIÓN DEL PROBLEMA | OBJETIVOS | DEFINICIÓN DE LA VARIABLE | DEFINICIÓN OPERACIONAL | METODOLOGÍA |
|---|--|--|--|--|
| Problema General | Objetivo General | Agresión Buss (1961), “Agresión es la reacción que descarga estímulo nocivo sobre otro organismo”. Asimismo aduce que el término ataque se utiliza como sinónimo. (pág. 14) Según la RAE la Agresión es el hecho de agredir a alguien para hacerle daño, matarlo o herirlo. | Dimensiones Agresividad Física Agresión hacia los pares. Golpes, patadas Agresividad Verbal Insultos, chismes graves Ira Cólera, rabia Hostilidad Deslealtad, infortunio | Tipo: Aplicativa de enfoque cuantitativo Diseño: No experimental de corte transversal Población 154 estudiantes del 1er años de educación secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao. Ubicadas en ocho aulas y cuyas edades fluctúan entre 12 y 14 años. Muestra: Censal Instrumento: Cuestionario de Agresividad (AQ) Autores: Buss y Perry |
| ¿Cuál es el nivel de Agresividad General en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017? | Conocer el nivel de Agresividad General en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017 | | | |
| Problemas específicos | Objetivos específicos | | | |
| ¿Cuál es el nivel de agresividad física en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017? ¿Cuál es el nivel de agresividad verbal en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – | Identificar el nivel de agresividad física en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017 Identificar el nivel de agresividad verbal en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017 | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|---|
| <p>Callao 2017?</p> <p>¿Cuál es el nivel de ira en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017?</p> <p>¿Cuál es el nivel de hostilidad en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017?</p> <p>¿Cuál es el nivel de agresividad que más predomina en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017 según si practica o no practica deporte físico, vive o no con los padres y uso de videojuegos?</p> | <p>Identificar el nivel de ira en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017</p> <p>Identificar el nivel de hostilidad en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017</p> <p>Identificar el nivel de agresividad que más predomina en alumnas del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Bellavista, Callao – Callao 2017 según si practica o no practica deporte físico, vive o no con los padres y uso de videojuegos.</p> | | | <p>(1992)</p> <p>Procedencia: USA</p> <p>Adaptada: Matalinares Yaringaño, Uceda, Fernández, Huari, Campos, Villavicencio. (2012).</p> <p>Edades: 10 A 19 años.</p> <p>Consta de 29 ítems</p> <p>Escala Likert</p> <p>29 ítems en escala Likert</p> <p>Aplicación: Individual o colectiva.</p> <p>Duración aprox. 20</p> <p>Objetivo: dar una medida general del nivel de agresividad.</p> |
|---|--|--|--|---|

Anexo 2. Carta de presentación a la institución educativa superior

**Universidad**
Inca Garcilaso de la Vega
Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas
Facultad de Psicología y Trabajo Social

Lima, 21 de noviembre del 2017

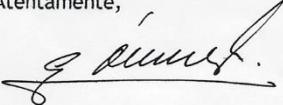
Carta N° 3151-2017-DFPTS

Licenciado
JAVIER VÁSQUEZ ROJAS
DIRECTOR
COLEGIO GENERAL PRADO
Presente.-

Luego de recibir mis saludos y muestras de respeto, presento a la señorita **Silvia Luz SACHUN CONTRERAS**, estudiante de la Carrera Profesional de Psicología de nuestra Facultad, identificada con código 03-182346-8, quien desea realizar una muestra representativa de investigación en la Institución que usted dirige; para poder así optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología, bajo la Modalidad de Suficiencia Profesional.

Agradezco la atención a la presente carta y renuevo mis cordiales saludos.

Atentamente,



 Dr. RAMIRO GÓMEZ SALAS
Decano (e)
Facultad de Psicología y Trabajo Social

RGS/erh
Id. 776260

*④ CITADO PARA REALIZAR LA INVESTIGACIÓN
DÍA. 19/12/17.
Hora: 8.00 am. - 12 m.*



 *Suncionia Pari Falla*
COORDINADORA DE T.O.

Av. Petit Thouars 248, Lima
Teléfonos: 433 1615 / 433 2795 Anexo: 3304
E-mail: psic-soc@uigv.edu.pe

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

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN (AQ)

Buss y Perry, 1992. (Traducido al español por Andreu, Peña y Graña, 2002)

Nombres y Apellidos: _____

Edad: _____

Sexo: _____

Institución Educativa: _____

Grado de Instrucción: _____

INSTRUCCIONES

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

CF = Completamente falso para mí

BF = Bastante falso para mí

VF = Ni verdadero, ni falso para mí

BV = Bastante verdadero para mí

CV = Completamente verdadero para mí

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

| | CF | BF | VF | BV | CV |
|--|----|----|----|----|----|
| 01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona | | | | | |
| 02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos | | | | | |
| 03. Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida | | | | | |
| 04. A veces soy bastante envidioso | | | | | |
| 05. Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona | | | | | |
| 06. A menudo no estoy de acuerdo con la gente | | | | | |
| 07. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo | | | | | |
| 08. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente | | | | | |
| 09. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también | | | | | |
| 10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos | | | | | |
| 11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar | | | | | |
| 12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades | | | | | |
| 13. Suelo involucrarme en la peleas algo más de lo normal | | | | | |
| 14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos | | | | | |
| 15. Soy una persona apacible | | | | | |
| 16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas | | | | | |
| 17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago | | | | | |
| 18. Mis amigos dicen que discuto mucho | | | | | |
| 19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva | | | | | |
| 20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas | | | | | |
| 21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos | | | | | |
| 22. Algunas veces pierdo el control sin razón | | | | | |
| 23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables | | | | | |
| 24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona | | | | | |
| 25. Tengo dificultades para controlar mi genio | | | | | |
| 26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas | | | | | |
| 27. He amenazado a gente que conozco | | | | | |
| 28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán | | | | | |
| 29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas | | | | | |

ANEXO 5. Consentimiento Informado

El motivo de este documento es brindar a los participantes de este estudio los motivos principales por los cuales están siendo evaluados y el propósito al que se quiere llegar. La siguiente evaluación es para conocer el grado de Agresividad en alumnas de educación secundaria, que es la variable del estudio cuantitativo a realizarse para el Programa de Suficiencia Profesional, estudio que está siendo dirigido por Silvia Luz Sachún Contreras, bachiller en Psicología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Para efectos de la evaluación adecuada se requiere la participación voluntaria de cada participante a través de este documento; el cual, es una formalidad que garantiza el uso de los resultados obtenidos mediante esta escala y fichas para el uso puramente científico, se hace estricta reserva de los datos personales de cada participante. Por otro lado, si existe alguna pregunta con relación a esta evaluación y sus resultados; puede escribir al correo silviasachun1@gmail.com. Sin embargo puede proceder a no resolver estas evaluaciones. Es así que si usted desea continuar con la evaluación se le solicitará responder a las preguntas a continuación de cada evaluación, teniendo un promedio aproximado de 20 minutos para resolverlos. Si usted decide ser parte de la siguiente investigación y conceder su consentimiento informado, deberá firmar en la parte inferior de este documento.

Firma del participante

Nombre y apellido

Callao, de diciembre de 2017

ANEXO 6. Tabla datos INEI

Tabla 16

Mujeres víctimas de violencia familiar ejercida alguna vez por parte del esposo o compañero. Provincia Constitucional del Callao 2014

| Violencia | % | Pidió ayuda institucional | % | Forma de violencia | % |
|------------------|----------|----------------------------------|----------|---------------------------|----------|
| sí | 73.6 | sí | 28% | Psicológica y o verbal | 71.40% |
| no | 26.4 | no | 72% | Física | 31 |
| | | | | Sexual | 4.6 |

Elaboración propia (datos de INEI)

Tabla 17

(ENDES) 2014, Encuesta Demográfica y de Salud Familiar en la Provincia Constitucional de Callao (Mujeres de 15 a 49 años)

| Mujeres que declararon que su papá golpeó alguna vez a su mamá | % |
|---|----------|
| no sabe | 2.4 |
| la golpeaba | 39.9 |
| no la golpeaba | 57.7 |

Elaboración propia (datos de ENDES)

ANEXO 7. Análisis de confiabilidad de la Investigación

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| 0.814 | 29 |

ANEXO 8 Varianza total explicada

| Componentes | Autovalores iniciales | | |
|-------------|-----------------------|------------------|-------------|
| | Total | % de la varianza | % acumulado |
| 1 | 2,433 | 60,819 | 60,819 |
| 2 | ,629 | 15,735 | 76,554 |
| 3 | ,496 | 12,388 | 88,942 |
| 4 | ,442 | 11,058 | 100,000 |

Método de extracción: Análisis de componentes principales. Tomado del Cuestionario de Buss y Perry AQ

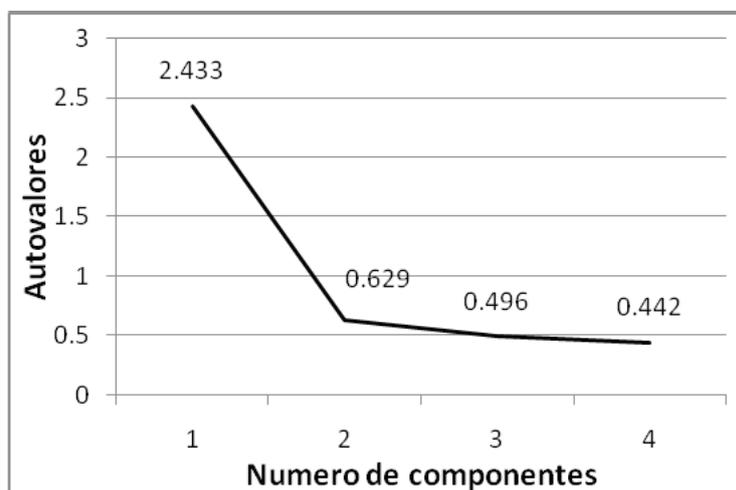


Figura 13. Gráfico de sedimentación

Tomado del Cuestionario de Buss y Perry AQ

ANEXO 9. Análisis de percentiles de la escala total y de las dimensiones

| ESCALA | | SUBESCALAS | | | | | | | |
|--------|----|--------------------|----|--------------------|----|-----|----|------------|----|
| TOTAL | | AGRESIVIDAD FÍSICA | | AGRESIVIDAD VERBAL | | IRA | | HOSTILIDAD | |
| PD | Pc | PD | Pc | PD | PC | PD | PC | PD | PC |
| 112 | 99 | 38 | 99 | 21 | 99 | 31 | 99 | 36 | 99 |
| 108 | 98 | 35 | 98 | 20 | 98 | 30 | 98 | 35 | 98 |
| 105 | 97 | 34 | 97 | 19 | 96 | 29 | 97 | 34 | 97 |
| 103 | 96 | 33 | 96 | 18 | 94 | 28 | 96 | 33 | 95 |
| 102 | 95 | 32 | 95 | 17 | 90 | 27 | 94 | 32 | 94 |
| 101 | 94 | 31 | 94 | 16 | 84 | 26 | 91 | 31 | 91 |
| 99 | 93 | 30 | 92 | 15 | 78 | 25 | 87 | 30 | 88 |
| 98 | 92 | 29 | 89 | 14 | 70 | 24 | 83 | 29 | 84 |
| 97 | 91 | 28 | 87 | 13 | 60 | 23 | 77 | 28 | 80 |
| 96 | 90 | 27 | 83 | 12 | 50 | 22 | 71 | 27 | 74 |
| 95 | 89 | 26 | 80 | 11 | 40 | 21 | 63 | 26 | 69 |
| 94 | 88 | 25 | 76 | 10 | 31 | 20 | 54 | 25 | 62 |
| 93 | 87 | 24 | 71 | 9 | 22 | 19 | 45 | 24 | 56 |
| 92 | 85 | 23 | 66 | 8 | 15 | 18 | 37 | 23 | 49 |
| 91 | 84 | 22 | 61 | 7 | 9 | 17 | 29 | 22 | 42 |
| 90 | 82 | 21 | 55 | 6 | 4 | 16 | 23 | 21 | 37 |
| 89 | 81 | 20 | 49 | 5 | 1 | 15 | 17 | 20 | 31 |
| 88 | 79 | 19 | 43 | | | 14 | 12 | 19 | 25 |
| 87 | 77 | 18 | 37 | | | 13 | 9 | 18 | 20 |
| 86 | 75 | 17 | 31 | | | 12 | 6 | 17 | 16 |
| 85 | 73 | 16 | 25 | | | 11 | 4 | 16 | 12 |
| 84 | 71 | 15 | 20 | | | 10 | 2 | 15 | 9 |
| 83 | 69 | 14 | 16 | | | 9 | 1 | 14 | 7 |
| 82 | 66 | 13 | 11 | | | | | 13 | 5 |
| 81 | 64 | 12 | 7 | | | | | 12 | 3 |
| 80 | 61 | 11 | 4 | | | | | 11 | 2 |
| 79 | 59 | 10 | 2 | | | | | 10 | 1 |
| 78 | 56 | 9 | 1 | | | | | | |
| 77 | 54 | | | | | | | | |
| 76 | 51 | | | | | | | | |
| 75 | 49 | | | | | | | | |
| 74 | 47 | | | | | | | | |
| 73 | 44 | | | | | | | | |
| 72 | 42 | | | | | | | | |
| 71 | 40 | | | | | | | | |
| 70 | 37 | | | | | | | | |

| | |
|----|----|
| 69 | 35 |
| 68 | 32 |
| 67 | 30 |
| 66 | 28 |
| 65 | 26 |
| 64 | 25 |
| 63 | 23 |
| 62 | 21 |
| 61 | 19 |
| 60 | 18 |
| 59 | 16 |
| 58 | 15 |
| 57 | 13 |
| 56 | 12 |
| 55 | 11 |
| 54 | 9 |
| 52 | 8 |
| 51 | 7 |
| 50 | 6 |
| 48 | 5 |
| 47 | 4 |
| 45 | 3 |
| 42 | 2 |
| 38 | 1 |

Tomado del Cuestionario de Agresividad de Buss y Pery AQ, Matalinares et al. (2012).

ANEXO 10 Acta de Originalidad



Universidad
Inca Garcilaso de la Vega
Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

ACTA DE ORIGINALIDAD

Yo, Mg. Fernando Joel Rosario Quiroz, asesor y revisor del trabajo académico titulado “AGRESIVIDAD EN ALUMNAS DEL 1ER AÑO DE SECUNDARIA DE UN COLEGIO PÚBLICO EN EL DISTRITO DE BELLA VISTA, CALLAO 2017.” Elaborado por SACHÚN CONTRERAS, SILVIA LUZ indico que este trabajo ha sido revisado con la herramienta Turnitin la cual evalúa el riesgo de plagio y he constatado lo siguiente:

El citado trabajo académico tiene un índice de similitud de 15 %, en el reporte de originalidad del programa Turnitin, grado de coincidencia considerado como mínimo.

Por lo tanto se concluye que el trabajo es considerado como adecuado para el ámbito académico y no constituye plagio, además ha respetado la autoría de los postulados teóricos los cuales han sido referenciados utilizando las normas APA, cumpliendo con todas las normas de similitud establecidos por la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Lima, 18 de marzo de 2018

Mg. Fernando Joel Rosario Quiroz
DNI N° 32990613

ANEXO 11 Pint

Feedback Studio - Google Chrome
Seguro | <https://extumtln.com/app/carta/es/?o=907443365&u=1056849451&lang=es&a=3>
silvia sachun silvia sachun suficiencia
feedback studio

Resumen de coincidencias
15 %
Se están viendo fuentes estándar
Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

| | | |
|---|---------------------------|-----|
| 1 | repositorio.ugy.edu.pe | 4 % |
| 2 | www.researchgate.net | 1 % |
| 3 | Entregado a Universida... | 1 % |
| 4 | repositorio.uv.edu.pe | 1 % |
| 5 | www.tbr.cat | 1 % |
| 6 | repositorio.upu.edu.pe | 1 % |
| 7 | www.scribd.com | 1 % |
| 8 | e-spacio.uned.es | 1 % |

Trabajo Académico de Suficiencia Profesional en Psicología

Agresividad en alumnos del 1er año de secundaria de un colegio público en el distrito de Belavista, Callao – Callao 2017

Presentado por:
Autor: Bachiller Silvia Luz Sachún Contreras
Asesor:

Página: 1 de 54
Número de palabras: 10757
Mir - Economía - Facultad de Ciencias Políticas

Test-only Report
09:59 a.m.
2/20/2018