

Comportamiento Agresivo y Estrategias Cognitivo Emocionales

Estrategias Cognitivo Emocionales De Estudiantes Con Comportamiento Agresivo  
Perteneientes A Instituciones Educativas Públicas De Armenia - 2014

Karen Julieth Quintero Ramírez

U00059279

Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt y universidad Autónoma de

Bucaramanga - Extensión Armenia

Programa de Psicología

X Semestre

Armenia – Quindío

2014

Comportamiento Agresivo y Estrategias Cognitivo Emocionales

Estrategias Cognitivo Emocionales De Estudiantes Con Comportamiento Agresivo  
Perteneccientes A Instituciones Educativas Públicas De Armenia - 2014

Karen Julieth Quintero Ramírez

U00059279

Asesora: Diana Carolina Abad Tejada

Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt Y Universidad Autónoma

De Bucaramanga - Extensión Armenia

Programa de Psicología

X Semestre

Armenia – Quindío

2014

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo describir las estrategias cognitivo emocionales de estudiantes con comportamiento agresivo entre 14 a 18 años pertenecientes a Instituciones Educativas públicas de la comuna uno centenario de Armenia - Quindío durante el año 2014. El total de la muestra con la cual se trabajó fue de 255 estudiantes de noveno a once grado. El enfoque fue descriptivo de tipo cuantitativo, se hizo uso del cuestionario de Agresividad de Buss y Perry y el Test de Moldes que evalúa estrategias cognitivo emocionales. Los resultados mostraron la presencia de niveles elevados de agresión vinculados al uso de estrategias que incrementan la conducta defensiva-contestataria, y que podrían ser adaptativos y protectores si se refuerzan o da una interpretación positivamente en la interrelación grupal. La forma en que son implementados las estrategias cognitivo emocionales ante los eventos agresivos, determinan patrones particulares de comportamiento defensivo o empático, asociados a espacios de interacción familiar y social.

Palabras clave: Agresividad, Estrategias cognitivo emocionales

## **ABSTRACT**

The present investigation had as an objective, describe the use of cognitive emotion regulation strategies of the students with aggressive behavior between 14 and 18 years old from the public institution of the commune one of Armenia Quindío during the year 2014. The total of the sample that we have worked was 255 students from grade 9 to 11 from the educative public institutions. The focus was descriptive as a quantitative type. Was made from the Buss and Perry aggressive questionnaire and a sample test which evaluates the cognitive emotion strategies. The results showed the high levels of aggression linked to use of strategies that increase the defensive blame conduct which they can be adaptive and protector if a positive group interpretation is given. That is why the aggressive events shows patterns of defensive behavior or empathic associated to the family and social interaction.

**Key words:** Aggressiveness, Cognitive emotion strategies.

**TABLA DE CONTENIDO**

Introducción.....	11
Planteamiento del problema .....	13
Pregunta problema .....	15
Hipotesis.....	16
Justificación.....	17
Objetivos .....	21
Objetivo general.....	21
Objetivos específicos.....	21
Antecedentes.....	22
Marco teórico.....	29
Psicología y adolescencia .....	29
Comportamiento agresivo.....	36
Estrategias cognitivo emocionales .....	38
Comportamiento agresivo y estrategias cognitivo emocionales .....	50
Operacionalización de variables .....	55
Metodología.....	56
Tipo de investigación .....	56
Diseño de investigación.....	56
Población .....	57

## Comportamiento Agresivo y Estrategias Cognitivo Emocionales

Muestra .....	57
Instrumentos.....	59
Versión peruana del cuestionario de agresión de buss y perry (matalinares, yaringaño, uceda, fernández, campos. 2012.).....	59
Moldes. test de estrategias cognitivo-emocionales.....	60
Procedimiento .....	63
Interpretación de resultados.....	65
Discusión .....	82
Conclusiones y recomendaciones .....	95
Referencias bibliográficas .....	102

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Cantidad de estudiantes por grado en cada una de las instituciones educativas públicas de la comuna uno, Armenia – 2014.....	57
Tabla 2. Cantidad de estudiantes evaluados del grado 9, 10 y 11 en instituciones educativas públicas de la comuna uno, Armenia.....	58
Tabla 3. Estadísticos para variables de Datos Sociodemográficos (edad, sexo, grado y estrato) de la muestra.....	65
Tabla 4. Estadísticos Descriptivos para el puntaje del comportamiento agresivo según sexo.....	67
Tabla 5. Prevalencia de Comportamiento Agresivo por niveles en el total de la muestra.....	68
Tabla 6. Prevalencia de Comportamiento Agresivo por niveles en el total de la muestra según sexo.....	69
Tabla 7. Estadísticos Descriptivos para el total de la muestra según Dimensiones del Comportamiento Agresivo.....	70
Tabla 8. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Escalas del Test de moldes según nivel de Comportamiento Agresivo.....	71
Tabla 9. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Dimensiones del Test de moldes según nivel de Comportamiento agresivo.....	72
Tabla 10. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Estrategias Cognitivo Emocionales del Test de moldes según nivel de Comportamiento Agresivo.....	74

Tabla 11. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Estrategias Cognitivo Emocionales del Test de moldes según Sexo.....	76
Tabla 12. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Estrategias Cognitivo Emocionales del Test de moldes según Grado.....	78
Tabla 13. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Estrategias Cognitivo Emocionales del Test de moldes según Edad.....	81

**LISTA DE FIGURAS**

Gráfica 1. Número total de estudiantes por Barrio de Residencia.....66

## LISTA DE APÉNDICES

Apéndice 1. Violencia niños, niñas y adolescentes, según barrio del hecho, Comuna 1 Armenia 2005-2012.....	111
Apéndice 2.Homicidios por barrio y sexo. Comuna 1. Armenia 2005-2012.....	112
Apéndice 3.Violencia interpersonal. Armenia. Comuna 1, 2005-2012.....	114
Apéndice 4.Antecedentes de la investigación.....	115
Apéndice 5.Operacionalización de las variables.....	132
Apéndice 5. Versión peruana del cuestionario de agresión de Buss y Perry (Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández, Campos).....	139
Apéndice 6. Moldes Test De Estrategias Cognitivo-Emocionales.....	141

## INTRODUCCIÓN

La problemática del comportamiento agresivo ha venido siendo objeto de estudio en el departamento del Quindío; lo cual se evidenció en estudios realizados por la Universidad del Quindío y la Alcaldía de Armenia (Apéndice 1), en los que se afirma que entre los años 2005 y 2012 el índice de violencia entre niños, niñas y adolescentes ha venido en aumento, índice dentro del cual se enmarca el comportamiento agresivo y sobre el cual es importante aclarar que este comportamiento agresivo no solo se da entre pares sino que también se presenta hacia adultos, en la mayoría de los casos hacia los miembros de su familia (Fernández, Vega y Giraldo, 2013).

Larroy y de la Puente (Citada en Benítez, 2013) afirma que algunas de las causas del comportamiento agresivo son:

-Factores neurofisiológicos, biológicos y endocrinos. - Algunas enfermedades mentales. - La situación económica: pobreza, desempleo, discriminación, marcadas desigualdades económicas, desequilibrio entre las aspiraciones y las oportunidades. - Las tensiones de una sociedad competitiva, donde se valora la acumulación de bienes exclusivamente materiales. - La ausencia de proyectos o puntos de referencia. - Ambiente familiar deteriorado. - Un sistema escolar ineficaz - La posesión de armas, es un gran factor de riesgo; ya que en cualquier altercado se puede pasar, con más facilidad, de una agresión a un homicidio (p,36.)

Al respecto es importante precisar que el comportamiento agresivo además de presentarse asociado a factores externos como el contexto sociocultural, el entorno familiar y el escolar, este también tiene alta correlación con factores intrínsecos al individuo; la personalidad,

aspectos emocionales, cognitivos, conductuales (Larroy y de la Puente Citado en Benítez, 2013).

Teniendo en cuenta lo anterior, en el presente proyecto de investigación el interés se enfocó en dar cuenta de esos factores internos que podrían estar relacionados con el comportamiento agresivo de los adolescentes, específicamente las estrategias cognitivo emocionales, las cuales pueden ser entendidas como los “modos habituales con los que una persona se enfrenta cognoscitiva y afectivamente a la realidad y con los que interpreta y valora su relación con ella” (Hernández, 2010, p.9.).

Así pues, el objetivo fue describir las estrategias cognitivo emocionales de los estudiantes con comportamiento agresivo, teniendo en cuenta que para ello se escogieron las Instituciones Educativas públicas de la comuna uno “Centenario” de la ciudad de Armenia, Quindío. La población estuvo conformada por los adolescentes de edades entre 14 a 18 años, ya que según investigaciones recientes en este rango de edad es más usual el comportamiento agresivo al que adicional a ello se suman comportamientos de tipo antisocial (crueldad y daños a otras personas) (Cornellá y Llusent, 2011).

Para el logro del objetivo planteado se tuvo en cuenta la conceptualización y contextualización del problema, partiendo de la búsqueda de antecedentes investigativos y teóricos que permitieran evidenciar qué tanto y por qué han sido estudiados los temas de estrategias cognitivo emocionales y comportamiento agresivo, incluyendo su posible relación.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El proyecto de grado se dirigió a las Instituciones Educativas públicas de la comuna uno “Centenario” de la ciudad de Armenia, Quindío. Dicha población está conformada por los adolescentes de edades entre 14 a 18 años, pertenecientes a las instituciones: Técnico Industrial, Teresita Montes, Bosque de Pinares, y Laura Vicuña.

Es importante tener en cuenta que según un estudio realizado por Cornellá y Llusent, (2011), se afirma que entre los adolescentes de 12 a 17 años:

Se añaden más comportamientos antisociales, tales como crueldad y daños a otras personas, asaltos, robos con uso de la fuerza, vandalismo, destrozos e irrupciones en casas ajenas, robo de vehículos sin permiso, huidas de casa, novillos en la escuela, y uso extenso de drogas (p, 4).

En esta etapa es más usual el comportamiento agresivo, ya que se evidencia en las actitudes y decisiones que toman frente a la vida como lo es golpear al otro, palabras soeces, ser hostil con el otro, entre otros. Igualmente, Cornellá y Llusent, (2011), sostienen que:

La evolución de la sintomatología, afortunadamente, nos muestra que no todos los niños que comienzan con las conductas señaladas en la infancia temprana van a evolucionar hacia formas más graves conforme pasan los años. Alrededor de la mitad de los niños con problemas en la niñez temprana van a evolucionar hacia los descritos en la niñez media. Y solamente la mitad de éstos van a presentar problemas al llegar a la adolescencia (p, 4).

Es por esto que, la población a estudiar fue de 14 a 18 años de edad, ya que es una población que no ha sido estudiada específicamente en la comuna 1 de Armenia, enfocado a describir detalladamente las estrategias cognitivo-emocionales, lo que se evidenció como

novedad en el presente estudio y por lo tanto como un tema de alta pertinencia debido a su impacto en el desarrollo psicológico de los adolescentes con este tipo de comportamiento.

De igual forma, en el informe Titulado “Somos socios de Armenia”, presentado por la Alcaldía de la Ciudad en el año 2008; donde se realizaron encuestas a niños de los grados cuarto, quinto y sexto de diferentes instituciones educativas, se encontró la siguiente información:

Bosques de Pinares y sus sedes "Pinares" y "Simón Rodríguez", Luís Carlos Galán, Instituto Técnico Industrial y Teresita Montes con su sede "Juan Pablo I" y Laura Vicuña, obteniendo como resultado, con relación a la violencia en la institución educativa, según estadística con calificación de 0% a 60%, existe una preocupación que es reconocida por un porcentaje de estudiantes cuyo rango catalogado como medio alto, está entre 50% y 55.17%; y corresponde a la institución educativa B.P. Sede Simón Rodríguez y Sede Pinares. El valor 17.24% denominado bajo, se presenta en el Teresita Montes. Un rango medio 38.24% - 47.62% corresponde al resto de los instituciones educativas estudiadas (p.6.).

Por ello, se pretendió desde la perspectiva cognitivo emocional dar una descripción del comportamiento agresivo, ayudando por tanto a complementar información sobre las estrategias cognitivo emocionales de los estudiantes en la instituciones educativas públicas de la comuna uno y, en especial, de los adolescentes de 14 a 18 años. Con la información que arrojada por este proyecto, podrían las instituciones realizar por su cuenta la implementación de medidas preventivas ante la presencia de dichos comportamientos en la comunidad educativa.

**PREGUNTA PROBLEMA**

¿Cuáles son las estrategias cognitivo emocionales de estudiantes con comportamiento agresivo entre 14 a 18 años pertenecientes a instituciones educativas públicas de la comuna uno centenario de Armenia - Quindío durante el año 2014?

## **HIPOTESIS**

Partiendo de la revisión de antecedentes, de la conceptualización y contextualización del problema de estudio, se plantearon entonces las siguientes hipótesis:

- El comportamiento agresivo es más alto en el sexo masculino.
- Son predominantes el comportamiento físico y agresivo en los estudiantes de las instituciones públicas de la comuna uno.
- El comportamiento agresivo, conlleva al uso de las de estrategias cognitivo emocionales de las dimensiones de negatividad, discordancia y hostilidad.

## JUSTIFICACIÓN

El presente proyecto de grado tuvo como finalidad responder a la pregunta: ¿Cuáles son las estrategias cognitivo emocionales de estudiantes con comportamiento agresivo entre 14 a 18 años pertenecientes a instituciones educativas públicas de la comuna uno Centenario de Armenia - Quindío durante el año 2014?. Es importante mencionar que la investigación realizada por Meneses y Herrera, (2011), afirma que “entre las causas o factores a los que se les atribuye las manifestaciones de agresión, se encuentran las situaciones familiares con un 38%, seguido de motivos afectivos en un 27%, y la influencia de los medios en un 22%.” (p, 82.).

En el mismo estudio, estos autores aseguraron en referencia a las motivaciones que se les atribuyen a las manifestaciones de agresión que “la respuesta más comúnmente encontrada fue la necesidad de poder en un 42.9%; en segundo lugar se atribuye a defensa con un 37 % y el tercer lugar a la solidaridad con un 12 %.” (p, 83.). Esta investigación se relacionó directamente con el presente estudio, ya que su investigación se centró en la prevalencia de la agresividad en instituciones educativas de la Ciudad de Armenia, aportando información necesaria para continuar un estudio en esta línea, enfocada a las estrategias cognitivo-emocionales.

Este proyecto de investigación fue novedoso, ya que se obtuvo una descripción amplia de las estrategias cognitivas-emocionales de los estudiantes que presentaron comportamiento agresivo, lo cual posiblemente repercute para su adecuado desarrollo personal y social; así como lo confirman Luján, Rodríguez, Hernández, Torrecillas y Machargo, (2011), en su investigación que título autorregulación emocional y éxito, la cual sustenta que: “la gestión adecuada de elementos cognitivos-emocionales sirven de base para que la persona perciba,

reconozca, controle y afronte de forma eficaz las demandas intrapersonales e interpersonales”(p.88.).

La oportunidad y pertinencia en el estudio del comportamiento agresivo de estudiantes entre los 14 y 18 años de edad, se ve reflejada al momento de proporcionar información sobre las estrategias cognitivo emocionales empleadas por ellos, información que puede ser tomada por diversos actores apuntando al planteamiento de mecanismos y estrategias que favorezcan en estos jóvenes la toma de decisiones, su autocontrol y finalmente el desarrollo de un proyecto de vida asertivo.

Fue conveniente realizar este estudio ya que las estrategias cognitivo-emocionales influyen en el rendimiento académico, social y familiar de los adolescentes, así lo afirma Hernández, (2010):

Lo que caracteriza a los alumnos de bajo rendimiento, es que poseen moldes inoperantes, no realistas, negativitas, con desconexión de la realidad problemática y faltos de encaje emocional. Así, los alumnos de alto rendimiento se caracterizan por apuntar más alto en moldes operativos, sobre todo en precisión y supervisión, y más bajo en moldes inoperantes como anticipación de esfuerzo y costo y afrontamiento borroso (p.90)

Se espera que los resultados de este estudio sirvan de base para posibles medidas preventivas que deseen llevar las instituciones, entre estas medidas podrían desarrollar un protocolo de prevención y atención, talleres reflexivos, entre otros, en busca del bienestar de los estudiantes.

Es de tener en cuenta que el comportamiento agresivo implica un deterioro significativo en las actividades familiares, escolares y sociales de la persona (Anónimo, s.f. p.2.); teniendo en cuenta lo anterior, se estudiará la relación del comportamiento agresivo con las estrategias

cognitivo emocionales de los estudiantes, esto permitirá tener una mirada más amplia de dicha problemática, y que sirva de base para posteriores estudios en relación al tema.

Es pertinente realizar este estudio, puesto que la problemática de comportamiento agresivo ha ido en aumento en el departamento del Quindío; esto se evidencia en estudios realizados por la Universidad del Quindío y la Alcaldía de Armenia en reportes de violencia en niños y adolescentes, homicidios y de violencia interpersonal (Fernández, Vega y Giraldo, 2013) (Apéndice 2).

Fernández, Vega y Giraldo. (2013), ratifican que:

La violencia homicida reportada alcanza la cifra de 704 casos luego de una minuciosa revisión de la base de datos, que discriminados corresponden 10,3 % (76 casos) a mujeres y 89,6 % (662 casos) a hombres. Se mantiene la tendencia nacional e internacional de una inmensa proporción de victimización homicida sobre hombres, y de todos ellos la franja de los jóvenes (p.2.).

Igualmente, el artículo “Acoso escolar dispara las alarmas en Colombia”, presentado por Profamilia., (2006), confirman que:

En Colombia, según la encuesta hecha en 2005 con las pruebas Saber del ICFES, en cerca de un millón de estudiantes de los grados quinto y noveno de colegios públicos y privados, el 28% de los estudiantes de quinto dijo haber sido víctima de matoneo en los meses anteriores, el 21% confesó haberlo ejercido y el 51% haber sido testigo del mismo. En los grados novenos, las víctimas fueron casi el 14%, los victimarios el 19% y los testigos el 56%.

Se debe de tomar en cuenta que el presente trabajo se vincula al semillero de investigación en Salud Mental, Vulnerabilidad y Exclusión Social, ya que este tiene como meta comprender

el estado de vulnerabilidad psicosocial de las comunidades menos favorecidas en cuanto a beneficios económicos, así, entonces, estos estados exigen a los psicólogos a enfocar su atención hacia los problemas de la realidad social, regional, nacional e internacional.

(Semillero de investigación en Salud Mental, Vulnerabilidad y Exclusión Social, 2012).

Además, el rol como psicóloga en este estudio se enfocó en proporcionar una descripción de las estrategias cognitivo-emocionales de los estudiantes que presenten comportamiento agresivo, teniendo en cuenta que es importante el bienestar mental, físico y emocional en el adecuado desarrollo como adolescentes. Igualmente a nivel personal, se tuvo un crecimiento en el desarrollando de competencias comportamentales, habilidades a nivel comunicativo, de redacción de uso de normas APA, competencias de investigación, teniendo en cuenta la recolección de información e interpretación de la misma a partir del método cuantitativo, como también relacionando la información obtenida a través de las pruebas aplicadas y lo hallado en la teoría.

Finalmente, cabe indicar que el proyecto se desarrolló desde una mirada psicológica, proporcionando datos que se consideran útiles para futuros colegas, los cuales deseen estudiar esta población, igualmente permitiendo servir como referente ante futuros proyectos de grado dirigidos a la problemática de comportamiento agresivo y estudio de las estrategias cognitivo-emocionales en adolescentes.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

Describir las estrategias cognitivo emocionales de estudiantes con comportamiento agresivo entre 14 a 18 años pertenecientes a instituciones educativas públicas de la comuna uno centenario de Armenia - Quindío durante el año 2014.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar las características sociodemográficas (sexo, edad, estrato social, lugar de residencia) de los estudiantes pertenecientes a instituciones educativas públicas de la comuna uno centenario de Armenia - Quindío durante el año 2014.
  
- Determinar la prevalencia de estudiantes con comportamiento agresivo por medio del Cuestionario de Agresión, versión española (AQ) Buss y Perry, 1992; adaptado por Andreu, Peña y Graña, 2002.
  
- Establecer las estrategias cognitivo emocionales de los estudiantes con comportamiento agresivo, por medio del test de MOLDES, Hernández-Guarnir, (2010).

## ANTECEDENTES

Se realizó entonces un balance de investigaciones previas relacionadas con la pregunta de investigación que es: ¿Cuáles son las estrategias cognitivo emocionales de estudiantes con comportamiento agresivo pertenecientes a instituciones educativas públicas de la comuna uno Centenario de Armenia, Quindío durante el año 2014? Se presentan a continuación algunas investigaciones que se relacionaron con el tema de investigación planteado (Apéndice 4)

Se clasifican los estudios en línea de tiempo para así tener un orden de los antecedentes, dicho lo anterior se irán organizando desde estudios clásicos a los más actuales:

Ramírez (2000) En su investigación que fue titulada La agresividad. Tuvo como enfoque de investigación de tipo mixto, ya que, la autora estableció como objetivo explorar la realidad familiar y la incidencia de los valores al igual que su repercusión en el comportamiento de los educandos del grado octavo del centro docente “Juan Pablo I” de la ciudad de Armenia. Así mismo, la autora concluye que propiciar el rescate de los valores, en especial de la responsabilidad y el respeto a través de una acción mejorado, pues son base de la convivencia familiar y social. Precisamente hace hace hincapié en que es urgente e indispensable que se rodee al armónico y, por ende una socialización adecuada; caso contrario, se producirá desadaptación, inseguridad, problemas en el aprendizaje, agresividad, malos hábitos y hasta conductas antisociales”

A su vez, Mestre, Samper y Frías (2002) quienes llamaron a su investigación Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. Esta investigación fue considerada como un estudio empírico, donde, plantearon como objetivo revisar algunos procesos cognitivos y emocionales que regulan la conducta prosocial y la conducta agresiva en la adolescencia, con especial interés en los

procesos empáticos. Mestre, et al., (2002) se plantearon en su estudio las siguientes hipótesis:

1. La empatía tiene una función moduladora en la conducta prosocial y en la conducta agresiva, facilitando la conducta prosocial e inhibiendo la conducta agresiva. 2. La empatía presentará valores diferenciales en función del género de las personas, siendo las mujeres más empáticas que los varones. 3. Las dimensiones de emocionalidad «egoístas» correlacionan con formas de agresividad y no con conducta prosocial. Mientras que mecanismos de emocionalidad controlada (mecanismos de autocontrol) correlacionan con más conducta prosocial y menos agresividad.

Se concluyó que los resultados obtenidos permitieron establecer un perfil diferencial de los sujetos prosociales y los sujetos agresivos. A partir de las variables cognitivas y emocionales que se incluyeron en los análisis se observó una mayor correlación de las puntuaciones de los procesos emocionales con las puntuaciones de la función discriminante en el caso de la conducta agresiva; es la inestabilidad emocional fue la que tuvo un mayor poder predictor de la conducta agresiva.

Por su parte, Hernández (2005), en su investigación nombrada Conducta Agresiva en el Ámbito Escolar. Programa de EHS. Fue un estudio es de tipo comparativo, en el sentido que fue elaborado en un diseño de pretest - postest; conformado por dos grupos, uno experimental y otro grupo control. Tuvo como objetivo elaborar, aplicar y evaluar un programa de entrenamiento en habilidades sociales (EHS) que influya sobre las conductas agresivas de los niños en el ámbito escolar desarrollando y aplicando conductas alternas, de tal manera que favorezca en ellos mejores relaciones dentro y fuera de la escuela.

Concluyó que el contexto de los grupos durante el proceso del taller fue muy interesante, ya que se observaron las diferentes conductas agresivas que presentaban los participantes (burlas, insultos, amenazas y a veces golpes), así como sus círculos de amistad y la pertenencia a su grado escolar y sexo.

De luna y Sanabria (2006) en su investigación titulada Agresividad infantil producto del aprendizaje social y las emociones. Tuvo como objetivo el proponer una alternativa para la comprensión de la agresión en los niños utilizando la teoría del aprendizaje por observación y la teoría de las emociones, es decir, utilizar los procesos cognitivos propuestos por Bandura (1984) en el aprendizaje por observación e imitación. Así mismo, se incorporaron emociones como procesos de activación que comúnmente vemos en los niños como un elemento que está interviniendo en comportamientos agresivos.

Concluyó que el ver un video con castigo y aprender frases externas ejercen una influencia significativa sobre niñas y niños para generar comportamientos agresivos, este hecho es comprensible si tomamos en cuenta el nivel de agresión en la que los menores se desarrollan en ámbito familiar y cultural es muy alta. El ver el video con castigo y aprender frases internas logra una disminución en los comportamientos agresivos y es el más importante ya que es el indicador sustancial de que la agresión puede disminuir.

Sanmartín, Carbonell y Baños (2011) en su investigación llamada Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. Teniendo como objetivo presentar la versión española de diferentes instrumentos que evalúan Empatía, Conducta prosocial, Agresividad, Autoeficacia y Responsabilidad personal y social; y, por otra, analizar qué variables podrían predecir la responsabilidad.

Igualmente se proporcionó información de los participantes fueron 822 alumnos (451 chicos y 371 chicas) de 8 a 15 años de edad ( $M= 11,47$ ;  $DT= 2,24$ ) pertenecientes a 11 centros educativos públicos y concertados de la Comunidad Valenciana. Se utilizó un muestreo por conveniencia, a través de colaboradores, tratando de abarcar la representatividad de los centros educativos de la Comunidad Valenciana. Concluyendo que el modelo estructural aquí propuesto resuelve de forma global las relaciones individuales entre variables que en otras investigaciones se han utilizado de forma independiente para predecir la Responsabilidad y el comportamiento prosocial de los escolares. Los resultados de esta investigación tienen consecuencias teóricas y prácticas importantes.

Así mismo, Clavero, (2011), en su investigación nombrada la inteligencia emocional como factor de protección de la violencia escolar, tuvo como objetivo general: Estudiar la relación entre la Inteligencia emocional y la Conducta Violenta de los adolescentes en la escuela. Ello conlleva el planteamiento de los siguientes objetivos específicos que tienen como finalidad:

1. Estudiar las dimensiones de la IE así como el Cociente Emocional de nuestra muestra de adolescentes.
  2. Conocer la frecuencia de las conductas agresivas emitidas por los estudiantes.
  3. Analizar la relación entre las dimensiones de la IE y las distintas formas de agresión en función de las variables sociodemográficas.
  4. Estudiar la relación entre las dimensiones de la IE y entre éstas y el Cociente Emocional.
  5. Conocer la relación entre las distintas formas de agresión.
  6. Analizar las dimensiones de la IE que correlacionan con los distintos tipos de conductas agresivas.
- La muestra estuvo constituida por 105 alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), de 12 a 18 años pertenecientes al IES Virgen del Mar de Adra, Almería. El instrumento utilizado para dicha investigación fue el Inventario de inteligencia de Bar-On para jóvenes.

Clavero concluyo en su investigación que los chicos también obtienen mayores puntuaciones en los distintos tipos de agresiones, siendo las diferencias significativas para la Agresión manifiesta reactiva, Agresión manifiesta instrumental y Agresión relacional pura. En cuanto a la edad los resultados evidencian que los estudiantes más jóvenes, grupo de edad 12-13 años, obtiene puntuaciones significativamente más altas en la Adaptabilidad respecto al grupo de 16-18 años. Para el resto de las dimensiones las diferencias no son significativas aunque las puntuaciones mayores corresponden a los sujetos de 12-13 años de edad.

Así mismo, es el grupo de 12-13 años de edad el que manifiesta Significativamente más conductas agresivas que el de 16-18 años. Las diferencias se dan en la Agresión manifiesta pura, Agresión manifiesta instrumental, Agresión relacional pura y Agresión relacional instrumental. Y respecto al curso, la tendencia sigue siendo que los estudiantes de cursos inferiores puntúan más alto en las diferentes dimensiones de la IE, aunque aquí encontramos más excepciones a la misma como consecuencia del elevado porcentaje de repetidores. Así, nos encontramos para el manejo del estrés que los estudiantes de 3° ESO puntúan significativamente más alto que los de 2° ESO, lo que indica una mayor regulación de las emociones con la edad.

Por su parte, Calderón (2011), en su investigación que tuvo por nombre de Análisis y vínculos entre matoneo y vida social en Colombia una mirada a dos instituciones educativas y al sector el codito. El autor estableció como objetivo indagar las posibles relaciones entre el matoneo escolar y algunas conductas violentas de los sujetos en otros entornos sociales como la familia y el barrio.

Concluye que, el matoneo merece ser analizado, examinado y descubierto. Pero más que eso debe ser intervenido. Las dinámicas de acoso en la escuela destroza la moral de los involucrados y separa a los pares, genera brechas, enemistades y en últimas excluye a través del desafecto. Por lo tanto no es posible permanecer neutral, la indiferencia anima la propagación del matoneo.

Por su parte, Meneses y Herrera (2011), en su ejercicio de investigación titulado Prevalencia de las manifestaciones de agresión en los estudiantes de las instituciones educativas de la ciudad de Armenia Quindío. La metodología utilizada en esta investigación fue de carácter cuantitativo, descriptivo y de corte transversal, de campo. Las autoras proponen establecer índices de prevalencia de las manifestaciones de agresión en la población estudiantil de las Instituciones públicas y privadas de la ciudad de Armenia

Según la investigación de Meneses y Herrera (2011), afirma que las manifestaciones de agresión especialmente a situaciones familiares e influencia de los medios de comunicación.

Finalmente, Perico (2013) en su investigación titulada Características del comportamiento agresivo en un grupo de niños de 3 a 5 años de edad del hogar infantil la Isabela en la ciudad de armenia Quindío-primer semestre de 2013, Investigación de corte descriptivo, tuvo como objetivo describir las características del comportamiento agresivo en un grupo de niños de 3 a 5 años de edad del hogar infantil La Isabela en la ciudad de armenia.

Se planteó tres hipótesis, las cuales fueron: 1. El comportamiento agresivo ha tenido un crecimiento en un grupo de niños de 3 a 5 años del hogar infantil al Isabela, en comparación al año 2012. 2. El tipo de agresión física es la que más se presenta en un grupo de niños. 3. Las

características que presenta un grupo de niños, en agresión física es responder paradas, agresión verbal es insultar y es autoagresión es morderse las uñas.

Los resultados que arrojó esta investigación en relación a conductas agresivas sostiene que” Todos los niños y niñas evaluados presentan algún tipo de agresión, ya sea hacia afuera- personas y cosas- (Física o verbal), o Hacia sí mismo (Autoagresión), unas en mayor proporción que otras.” (Perico, 2013, p. 64). De igual forma concluye que el trabajo muestra un incremento en el comportamiento agresivo en los niños del hogar infantil La Isabela, y que además está relacionado con la exposición a modelos agresivos, ya que se demostró que alrededor de un año algunos niños tuvieron un incremento en el comportamiento agresivo.

Las anteriores investigaciones son referentes que permitieron tener un conocimiento más amplio sobre el tema de comportamiento agresivo, aportando diferentes hipótesis, resultados y conclusiones que sirvieron para tener un conocimiento de enfoques de las investigaciones y la importancia de su estudio. Además, sirvieron para guiar la investigación hacia resultados significativos debido a los objetivos planteados.

## MARCO TEÓRICO

### *Psicología Y Adolescencia:*

El proyecto estuvo enfocado desde un ámbito netamente psicológico, inicialmente es crucial definir la psicología como “el estudio científico del comportamiento y de los procesos mentales” (Papalia, 1988, p.3.). Es por ello que realizar un estudio del comportamiento agresivo es trascendental, para conocer un poco más sobre los procesos cognitivos emocionales y como estos direccionan en las actitudes de los adolescentes.

Igualmente la psicología estudia por tanto la conducta, la cual se interpreta como: “cualquier proceso o actividad humana o animal que pueda observarse y medirse objetivamente” (Davidoff, 1980, p.2.). Adicional a ello se sugiere la necesidad de mencionar que no solo la conducta es objeto de estudio de la psicología sino también los procesos mentales, los cuales se definen como “procesos a través de los cuales, la información es captada por los sentidos, transformada de acuerdo a la propia experiencia en material significativo para la persona y finalmente almacenada en la memoria para su posterior utilización” (Davidoff, 1980, p.4).

Es por ello que, son importantes los sentidos en la construcción de la propia experiencia, tanto los sentidos del gusto, olfato, vista, tacto y oído, son los encargados de captar la información que será almacenada y utilizada posteriormente, así, el adolescente puede reaccionar agresivamente ante una situación que vea, escuche, algo similar a lo que ya haya vivido (Procesos Cognitivos, 2007)

La psicología en su estudio sobre la etapa del ciclo vital adolescencia, se ha referido a temas como las relaciones interpersonales, toma de decisiones, identidad, autoconcepto, autoimagen, autoestima, familia y grupo de amigos. Como se evidencia en algunas

investigaciones como la realizada por Galarcio, (2006), la cual tituló “Formación de la identidad en la adolescencia”, Estévez, Martínez y Musitu, (2006), quienes titularon su estudio “ La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional”; Morales y Castillo, llamaron su investigación: Violencia cometida por los adolescentes en la familia o cuando son los hijos los que maltratan; y finalmente Rodríguez y Caño, (2012), en su investigación titulada autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención.

Desde un ámbito psicológico, también se han estudiado temas en relación a el egocentrismo, ansiedad, rasgos de personalidad, embarazo, ciberbullying, bullying, habilidades sociales, desórdenes alimenticios entre ellos están ortorexia, vigorexia, anorexia, bulimia; drogadicción, suicidio y violencia en el hogar.

En este sentido, se podría precisar que el comportamiento agresivo es también uno de los temas que ha sido estudiado en la etapa de la adolescencia (Andreu, Peña y Graña. (2002); Avilés, (2006); Benítez, (2013) Y Cornellá y Llusent. (2011)). La población a la cual se dirigió la investigación fueron los adolescentes de 14 a 18 años. Por ello es importante nombrar las características tanto físicas como cognoscitivas, morales y emocionales que se observan en esta etapa.

Según Papalia (1988), los cambios fisiológicos tanto en hombres como en las mujeres, Así entonces tienen las siguientes diferencias.

Cambios físicos en los hombres:

- Crecimiento rápido, sobre todo de estatura.
- Ensanchamiento de hombros. Aumento de peso.
- Crecimiento de los órganos genitales externos e inicio de producción de espermatozoides.

## Comportamiento Agresivo y Estrategias Cognitivo Emocionales

- Aparición de eyaculaciones nocturnas espontáneas (poluciones).
- Aparición y crecimiento del vello púbico, axilar, bigote, barba.
- Cambio de voz.
- Aumento de la sudoración, aparición de acné.

### Cambios físicos en las mujeres:

- Crecimiento rápido, sobre todo de estatura.
- Aumento de peso.
- Crecimiento de las mamas y ensanchamiento de la cadera.
- Desarrollo del aparato reproductor (se inician los procesos de ovulación y menstruación).
- Aparición y crecimiento del vello púbico, axilar.
- Aumento de la sudoración, aparición de acné.
- Cambio de voz en menor intensidad que en el hombre.

Igualmente, la madurez cognitiva es la capacidad para pensar de forma abstracta, hecho que se alcanza ordinariamente durante la adolescencia, entre los 11 y 20 años; Afirma Piaget que:

Los adolescentes pueden entonces pensar no solo en lo que observan en una situación concreta. Desde ese momento pueden imaginar una variedad infinita de posibilidades, pueden pensar en situaciones hipotéticas, considerar todos los aspectos de una situación y plantearse un problema intelectual de forma sistemática (Piaget citado en Papalia, 1996, p.472)

Igualmente, Meece (2000), tiene en cuenta la lógica proporcional de Piaget:

Las operaciones mentales del adulto corresponden a cierto tipo de operación lógica denominada lógica proposicional, la cual según Piaget era indispensable para el

pensamiento de esta etapa. La lógica proposicional es la capacidad de extraer una inferencia lógica a partir de la relación entre dos afirmaciones o premisas. (p.15).

Flavell, (citado en Meece, 2000), afirma que:

En esta etapa, la validez del argumento se relaciona más con la forma en que se relacionan las proposiciones que con la veracidad del contenido. De acuerdo con Piaget, el razonamiento consiste en reflexionar sobre las relaciones lógicas entre ellas. Los adolescentes parecen comprender que los argumentos lógicos tienen una vida propia desencarnada e impasible, por lo menos en teoría. (p.16)

“A medida que el adolescente aprende a utilizar la lógica proposicional, empieza a abordar los problemas de un modo más sistemático. Formula hipótesis, determina cómo compararlas con los hechos y excluye las que resulten falsas”.(Meece, 2000, p.16.).

En relación a razonamiento combinatorio, sustenta que este constituye la “Capacidad de pensar en causas múltiples. Los adolescentes pueden inventar una forma de representar todas las combinaciones posibles. Hay además mayores probabilidades de que generen las combinaciones de una manera sistemática. (Mecce, 2000, p.17.)

El desarrollo moral, también es un punto importante en la adolescencia es por esto que la teoría de Kohlberg es gran referente, además de que el desarrollo moral afecta considerablemente las acciones del adolescente, por ello los comportamientos son altamente influenciados por la moralidad, los adolescentes de 14 a 18 años se situarían en el nivel tres, llamado la moralidad de los principios morales autoaceptados o posconvencional, este nivel va desde los 13 en adelante, este se caracteriza según Portillo, 2005 citando a Kohlberg, s.f: Las decisiones morales en este nivel tienen su origen en el conjunto de principios, derechos y

valores que pueden ser admitidos por todas las personas que componen la sociedad, entendiéndose ésta como una asociación destinada a organizarse de un modo justo y beneficioso para todos sin excepción.

En el nivel tres se encuentran los estadios cinco y seis en los cuales se definen los valores, razones y la perspectiva social, a continuación se explica cada uno de ellos más a fondo teniendo en cuenta la propuesta realizada por Kohlberg citado por Portillo, (2005.):

Estadio cinco: Derechos previos y contrato social.

Valores: En esta etapa se parte de una perspectiva previa a la de la sociedad: la de una persona racional con valores y derechos anteriores a cualquier pacto o vínculo social. Se integran las diferentes perspectivas individuales mediante mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad y procedimiento legal. Se toman en consideración la perspectiva moral y la jurídica, destacándose sus diferencias y encontrándose difícil conciliarlas.

Razones: Lo justo consiste en ser consciente de la diversidad de valores y opiniones y de su origen relativo a las características propias de cada grupo y cada individuo.

Consiste también en respetar las reglas para asegurar la imparcialidad y el mantenimiento del contrato social. Se suele considerar una excepción por encima del contrato social el caso de valores y derechos como la vida y la libertad, que se ven como absolutos y deben, por tanto, respetarse en cualquier sociedad, incluso a pesar de la opinión mayoritaria.

Perspectiva social: La motivación para hacer lo justo es la obligación de respetar el pacto social para cumplir y hacer cumplir las leyes en beneficio propio y de los demás,

protegiendo los derechos propios y los ajenos. La familia, la amistad, la confianza y las obligaciones laborales se sienten como una parte más de este contrato aceptado libremente. Existe interés en que las leyes y deberes se basen en el cálculo racional de la utilidad general, proporcionando el mayor bien para el mayor número de personas.

Estadio seis: Principios éticos universales.

Valores: En esta última etapa se alcanza por fin una perspectiva propiamente moral de la que se derivan los acuerdos sociales. Es el punto de vista de la racionalidad, según el cual todo individuo racional reconocerá el imperativo categórico de tratar a las personas como lo que son, fines en sí mismas, y no como medios para conseguir ninguna ventaja individual o social.

Razones: Lo que está bien, lo justo, es seguir los principios éticos universales que se descubren por el uso de la razón. Las leyes particulares y acuerdos sociales son válidos porque se basan en esos principios y, si los violaran o fueran en contra de ellos, deberá seguirse lo indicado por los principios. Los principios son los principios universales de la justicia: la igualdad de derechos de los seres humanos y el respeto a su dignidad de individuos. Éstos no son únicamente valores que se reconocen, sino que además pueden usarse eficientemente para generar decisiones concretas.

Perspectiva social: La razón para hacer lo justo es que, racionalmente, se ve la validez de los principios y se llega a un compromiso con ellos. Este es el motivo de que se hable de autonomía moral en esta etapa (Portillo, 2005).

En relación a lo anterior, podría decirse entonces, el desarrollo moral contribuye considerablemente tanto en los pensamientos que se tengan, como en los comportamientos que

se evidencian, es por ello que un desequilibrio en este desarrollo repercute considerablemente en las experiencias de vida que tenga el adolescente. Igualmente, los adolescentes asumen nuevas responsabilidades, además se enfrentan a un mundo donde se efectúan los valores aprendidos en su primera infancia y desarrollan habilidades que posteriormente servirán para convertirse en adultos responsables.

Por su parte Goleman (1998), quien habla sobre la inteligencia emocional, afirma que: “la autorregulación emocional no sólo tiene que ver con la capacidad de disminuir el estrés o sofocar los impulsos, sino que también implica la capacidad de provocarse deliberadamente una emoción, aunque ésta sea desagradable.” (p, 94) De igual forma, refiere que los adolescentes son competentes a nivel emocional cuando tienen la posibilidad de expresar de manera asertiva sus sentimientos.

Es por ello que cuando se tienen competencias emocionales adecuadas, es posible resolver conflictos oportunamente, ya que se tiene “control” de las emociones e impulsos, desarrollando igualmente la autoconciencia y la capacidad de pensar en el otro.

Goleman, (1998), define la autorregulación como: “la capacidad de controlar nuestros impulsos y sentimientos conflictivos— depende del trabajo combinado de los centros emocionales y los centros ejecutivos situados en la región prefrontal. Ambas habilidades primordiales —el control de los impulsos y la capacidad de hacer frente a los contratiempos.” (p,94.)

Así entonces, la autorregulación se constituye de cinco competencias emocionales fundamentales las cuales Goleman definió así: “• Autocontrol: Gestionar adecuadamente nuestras emociones y nuestros impulsos conflictivos. • Confiabilidad: Ser honrado y sincero. • Integridad: Cumplir responsablemente con nuestras obligaciones. • Adaptabilidad: Afrontar

los cambios y los nuevos desafíos con la adecuada flexibilidad. • Innovación: Permanecer abierto a nuevas ideas, perspectivas e información” (1999, pp.94-95.).

Teniendo en cuenta la inteligencia emocional la cual va directamente ligada a los procesos afectivos, ya que los procesos afectivos son los encargados del manejo de la energía, que definen como se procesan cognitivamente ciertos sectores de la información. Es necesario agregar que estos procesos afectivos NO solo están determinados sentimiento sino también por estructuras cognitivas (Lersh citado en Dorr, Gorostegui, Bascuñan, 2008, p.110.).

Dorr, Gorostegui y Bascuñan, (2008), afirman que el hombre siente, piensa y actúa distinguiéndose por tanto, los procesos emocionales (sentimientos, emociones, estados emocionales, humor, paciones, tendencias, instintos, etc.) de los procesos cognitivos (percepción, atención, memoria, inteligencia, lenguaje, etc.), sin embargo, dada esta diferencia, se debe dejar claro que estos procesos –emocionales y cognitivos - se encuentran íntimamente relacionados y tienen alta influencia en el comportamiento de los individuos (Dorr, Gorostegui, Bascuñan, 2008, p.110.).

### ***Comportamiento Agresivo:***

Se proporcionan algunas definiciones sobre comportamiento agresivo, teniendo en cuenta entonces que estarán enfocadas desde una perspectiva Cognitivo Emocional y se enmarcarán dentro de los trastornos del comportamiento o de conducta.

La clasificación internacional de las enfermedades en su décima versión – CIE 10 (1992); sitúa en el F91 a los Trastornos de la conducta:

Los trastornos de la conducta se caracterizan por una forma persistente y reiterada de comportamiento disocial, agresivo o retador, puede llegar a violaciones de las normas, lo cual

serían aceptables para el carácter y la edad del individuo afectado y las características de la sociedad en la que vive. Se trata por tanto de desviaciones más graves que la simple "maldad" infantil o rebeldía adolescente. Los actos antisociales o criminales aislados no son, por si mismos base para el diagnóstico, que implica una forma duradera de comportamiento (OMS y CIE-10, 1992)

Recinos (citado por Cervantes y Parra, 2003) afirma que: "La agresividad es una de estas conductas que son problemáticas tanto por los efectos que generalmente tienen en la vida familiar y social en que se desenvuelven los adolescentes como las repercusiones que trae a nivel intrapersonal". (p.19)

Así mismo, Cervantes y Parra, (2003), dicen que esto se refleja en nuestras aulas, cuando los alumnos llegan con un comportamiento agresivo hacia sus compañeros, por algún problema que tuvieron anteriormente con sus familiares o vecinos, demostrando que su entorno tiene consecuentes, los cuales se manifiestan con sus compañeros a través de golpes o burlas.

Desde una perspectiva cognitivo conductual se hace necesario traer a colación la teoría de la Agresión en la perspectiva del aprendizaje social de Bandura.

Bandura (Citado por De Luna. 2006) define la agresión como:

La conducta que ocasiona daños a la persona y la destrucción de su propiedad. Por ello la lesión puede adoptar formas psicológicas de devaluación y de degradación, lo mismo que de daño físico; además destaca a la conducta destructora como agresiva si está tuvo como factor la intencionalidad y no la accidentalidad (p.33.)

Igualmente, Bandura (Citado por De Luna. 2006) afirma que:

Las experiencias aversivas pueden facilitar una gran variedad de respuestas, las cuales podrían ser o no agresivas dependiendo de la historia personal del aprendizaje, teniendo en cuenta esto el niño ante condiciones aversivas puede reaccionar con agresión, Así entonces quienes han aprendido a responder agresivamente ante alguna dificultad (p.34.).

Dollard y Cols (Citados por Ramos, 2011) afirmaban que “la agresión siempre se produce por frustración y que a su vez, la frustración siempre provoca agresión” (p.16) En este sentido, Berkowitz (Citados por Ramos, 2011) afirmaba que “la relación frustración agresión es un caso específico de una relación más global entre estimulación aversiva e inclinación agresiva” (p.16)

Según Berkowits (Citado por De luna.2006) segura que “el estado de ánimo debemos tomarlo en cuenta ya que cuando devienen experiencias desagradables, suelen producir efectos negativos, estos a su vez, desencadenan reacciones agresivas” (p.39.)

Baron y Byrne (Citado por De luna.2006) afirman que: “el comportamiento agresivo está influenciado por unas complejas interacciones entre factores cognitivos (guiones, valoraciones del comportamiento de los demás, recuerdos, y asociaciones provocadas por impulsos agresivos) y nuestros estados afectivos del momento” (p.39.)

Es así como Anderson (Citado por de luna 2006) habla sobre “la valoración del comportamiento con los demás es la interpretación de la situación, esto se interpreta como que, tu valoración de por qué el otro choca contigo” (p.39).

***Estrategias Cognitivo Emocionales:***

En su teoría Aron Beck citado por De Alarcón, 2011, afirma que existe una relación entre lo que piensan las personas (lo que se dice a sí misma sobre las situaciones que vive, sobre los demás, sobre la vida, sobre sí misma y sobre los problemas que presenta), y lo que siente y los sentimientos que le generan diversas situaciones. Es por esto que estas emociones y pensamientos influyen de manera significativa en el comportamiento de la persona, ante la conducta de los otros.

“Cuando las emociones son muy negativas e intensas, nuestro comportamiento se ve entorpecido o se vuelve desadaptativo, de modo que los problemas se mantienen o empeoran” (Beck citado por De Alarcón, 2011, párrafo # 3.)

Igualmente, Beck en su teoría sostiene que “no son las situaciones en sí las que producen malestar (o la gran intensidad del malestar) directamente, sino las interpretaciones personales que hacemos de ellas”. Lo que implica que cuando los sujetos no pueden ser objetivos frente a diversas situaciones, es posible que distorsione la información que se presenta en dicha situación y saque conclusiones negativas sin información suficiente o incluso ignorando otra información disponible más realista y constructiva (De Alarcón, 2011).

Es importante definir los encuadres y dimensiones del test de Moldes, estos son:

Espontaneidad vital: “reflexionar excesivamente, a darle vuelta a las cosas y a distanciarse de la realidad”(Hernández, 2010, p. 58.)

Ajuste “recoge la disposición de la mente a ver y afrontar las cosas de manera realista y positiva, sin hacer planteamientos distorsionantes ni interferentes, propios del polo opuesto”. (Hernández, 2010, p. 58.)

Optimización: “Recoge la disposición de la mente a rentabilizar y transformar positivamente la realidad, sacando de ella y de uno mismo, potenciando las capacidades, al contrario de lo que sería una disposición auto limitado, inerte y cómodo”. (Hernández, 2010, p. 58.).

Las dimensiones son:

Implicación vital: “Manifiesta la dicotomía entre vivir o pensar en el proceso de acercarse al mundo y actuar.” (Hernández, 2010, p.23.).

Negatividad: La tendencia a verse arrastrado por lo negativo es uno de los aspectos más claros y reconocidos del desajuste. La negatividad se manifiesta en lo que anticipamos e imaginamos y en como juzgamos. (Hernández, 2010, p. 23.).

Discordancia: “Refleja el peso que tiene en nosotros los reclamos propios, frente a los requerimientos inexorables de la realidad a la hora de enjuiciar lo que esperamos o lo que hemos conseguido”. (Hernández, 2010, p. 23.).

Evitación: “Quitar importancia o “enfriando” previamente algo que ha de suceder, o desconectando las emociones para no verse afectad, desconectando el pensamiento y la atención, olvidando o refugiándose en fantasías”. (Hernández, 2010, p. 24.).

Defensividad: “Las contrariedades son continuas y ante ellas cabe actuar o bien engañosamente, defendiéndose, o bien deportivamente, encajándolas”. (Hernández, 2010, p. 24.).

Atribución externo: “convicción de que es la suerte o factores desconocidos lo que determinan los éxitos y fracasos” (Hernández, 2010, p. 24.).

Operatividad: “Es la capacidad para planificar, cuidar los detalles y, especialmente, “rematar” los puntos débiles”. (Hernández, 2010, p. 25.).

Optimización Positivizante: “Prototípica del optimismo, pues implica la capacidad para seleccionar y resaltar lo agradable y lo positivo de la realidad” (Hernández, 2010, p. 25.).

Optimización Preparatoria: “Previendo las reacciones emocionales” (Hernández, 2010, p. 25.).

Optimización autopotenciadora: “En la medida que se gana confianza y autoeficacia, mas eficientes seremos y más satisfechos vamos a estar. Es conveniente para ello reconocer nuestras cualidades y valorar nuestros éxitos”. (Hernández, 2010, p. 25.).

Es importante definir cada una de las estrategias, para obtener un conocimiento amplio de las mismas.

Implicación directa: “Estrategia que consiste en la decisión de meterse en la realidad, al primer impulso, actuando e involucrándose con la menor reflexión o análisis posible”.(Hernández, 2010, p.103.).

Hiperanálisis: “Estrategia consistente en adoptar una postura de análisis intensa y continua, hipercrítica, suspicaz y desestructurante de la realidad, concluyendo fácilmente en el absurdo”. (Hernández, 2010, p.104.).

Hípercontrol anticipatorio: “Estrategia de preocupación exagerada consistente en pretender controlar con el pensamiento, anticipando y exageradamente, todo lo que sucede a nuestro alrededor y nos atañe.” (Hernández, 2010, p.105.).

Anticipación Aversiva: “Estrategia consistente en anticipar o imaginar peligros, problemas, fracasos... Se exagera lo que pueda ocurrir. Es la tendencia a verse arrastrado por lo negativo y por lo que pueda ser perjudicial aunque las situaciones puedan ser positivas y atractivas”. (Hernández, 2010, p.106.).

Evaluación Selectiva Negativa:

Estrategia consistente en focalizar la atención, el análisis o el recuerdo en aspectos negativos de la realidad, tanto del mundo exterior como de sí mismo, subrayándolos y exagerándolos. Predominan las consideraciones críticas o despectivas y se desconsideran o atenúan, en cambio los aspectos positivos. (Hernández, 2010, p.107.).

Hostiligenia:

Estrategia de atribución externa que distorsiona la realidad interpersonal generando sospechas, imaginando posible daños por parte de los demás y atribuyendo que los problemas son producidos por los otros o por su falta de ayuda. Lo contrario es la confiabilidad, la disposición optimista y confiada, casi ingenua, en los demás. (Hernández, 2010, p.108.).

Afrontamiento Borroso: “Estrategia tendente a suscitar incertidumbre, confusión e indecisión a causa de las múltiples ideas, ocurrencias, dudas, divagaciones y rectificaciones al afrontar un problema.” (Hernández, 2010, p.109.).

Inflación- Decepción: “Estrategia consistente en imaginar de forma exagerada e ilusa lo que va a ocurrir y luego, cuando ocurre, se vive el desencanto y la decepción”. (Hernández, 2010, p.110.).

Focalización en la Carencia:

Estrategia consistente en pensar más en lo que falta, en lo que no se tiene o se podría tener, que en lo que realmente se posee o se está haciendo, que es devaluado y desconsiderado. También se hacen comparaciones con otras personas o situaciones”.

(Hernández, 2010, p.111.)

Imantación por lo imposible: “Estrategia consistente en lo renunciar y quedar apegado a deseos inviables. Tiende a quedarse anclado en deseos imposibles, desconsiderando otras metas, y por tanto, descuidando lo posible y realista”. (Hernández, 2010, p.112.)

Anticipación devaluativa: “Estrategia consistente en devaluar lo que va a suceder o lo que quiere obtener, procurando no mantener esperanzas ni entusiasmo que posteriormente pueda dar lugar a desencanto, sirviendo de escudo protector ante el futuro dolor”. (Hernández, 2010, p.113.).

Disociación Emocional: “Estrategia consistente en desconectar los sentimientos molestos o que puedan crear complicación, viendo las cosas de manera fría y distante, sin apasionamiento. Se evita sufrir, aunque se crean otros problemas”. (Hernández, 2010, p.114.).

Reclusión: “Estrategia consistente en desconectarse de la realidad frustrante.” ”. (Hernández, 2010, p.115.).

Oblicuidad Cognitiva: “Estrategia consistente en desviar la atención, olvidar, provocar reacciones emocionales o fantasías defensivas, al encontrarse ante algo que le afecta negativamente”. (Hernández, 2010, p.116.).

Justificación de los Fallos: “Estrategia consistente en dar excusas y disculpas ante el propio fracaso”. (Hernández, 2010, p.117.).

Desplazamiento Emocional: “Estrategias consistente en descargar las propias emociones y tensiones de manera contabilizadora, agresiva y extrapunitiva hacia otras situaciones o hacia los demás”. (Hernández, 2010, p.118.).

Atribución al temperamento: “Estrategia consistente en atribuir los fracasos al propio temperamento o estado de ánimo, quedando muy asociado con una tendencia al desasosiego o nerviosismo”. (Hernández, 2010, p.119.).

Atribución social al éxito: “Estrategia consistente en atribuir os éxitos a los demás, a otros que prestan atención o ayuda y, también se tiende a tribuir el fracaso, aunque en menor medida, a personas que no prestan ayuda, dando muestras de dependencia social”. (Hernández, 2010, p.120.).

Atribución Mágica: “Estrategia consistente en persa que la suerte o ciertas fuerzas ocultas son las responsables de lo que a uno le ocurra”. (Hernández, 2010, p.121.).

Anticipación de esfuerzo y costo: “Estrategia consistente en imaginar, anticipadamente, sacrificios, penalidades y esfuerzos ante una tarea o meta, así como en darse razones para no actuar o inhibirse”. (Hernández, 2010, p.122.).

Precisión y supervisión:

Estrategia consistente en disponer la mente para ser cuidadoso y revisar lo que se está haciendo o lo que se ha hecho, dando muestras de firmeza y persistencia. Lo contrario

es dar las cosas por supuestas o dominadas, no calcular el tiempo, dudar, vacilar, empezar con algo y dejar lo que se ha empezado. (Hernández, 2010, p.123.).

Atribución a la falta de esfuerzo: “Estrategias consistente en atribuir los fracasos a la falta de esfuerzo o dedicación”. (Hernández, 2010, p.124.).

Evaluación positiva: “Estrategias consistentes en focalizar la atención, el análisis o el recuerdo en aspectos positivos de la realidad externa e interna, subrayándolos e intensificándolos, mientras se desconsideran o atenúan los aspectos negativos”. (Hernández, 2010, p.125.).

Transformación rentabilizadora: “Estrategia consistente en transformar los problemas, fracasos, desgracias o reveses en posibles ventajas o provecho”. (Hernández, 2010, p.126.).

Atribución volitiva: “Estrategia consistente en convencerse y darse argumentos para actuar”. (Hernández, 2010, p.127.).

Control emocional anticipatorio: “Estrategia consistente en prever las propias emocionales y el modo de encauzarlas adecuadamente, imaginando posibles situaciones problemáticas”. (Hernández, 2010, p.128.).

Atribución internalista al éxito: “Estrategia consistente en atribuir os éxitos a si mismo, a las propias cualidades o a la forma de ser, predominando así un talante autovalorativo y optimista”. (Hernández, 2010, p.129.).

Atribución a las estrategias: “Estrategias consistente en atribuir los éxitos y los fracasos, participando estos últimos, a las estrategias o procedimientos utilizados”. (Hernández, 2010, p.130.).

Automotivación proactiva:

Estrategia consistente en darse ánimos y administrar auto-recompensas, antes o durante la acción, pensando en los logros futuros, en las ventajas, en los distintos aspectos positivos con los que se va a encontrar o en la posibilidad de ir disminuyendo las dificultades”. (Hernández, 2010, p.131.).

Anticipación constructiva previsor: “Estrategias consistente en reflexionar y analizar cautelosamente las condiciones, las ventajas e inconvenientes de cada situación, pero con el talante deportivo de enfrentarse a ella y de encontrar soluciones de manera confiada y operativa”. (Hernández, 2010, p.132.).

Igualmente, se presentan las características de cada una de las estrategias cognitivo emocionales:

Implicación directa: “Impulsividad y mínima reflexión que facilita la espontaneidad y la expresión vital, predisponían a estar abierto a las situaciones, aun siendo nuevas”. (Hernández, 2010, p.103.).

Hiperanálisis: “Buscar explicaciones a todo, observar, analizar, ser crítico, encontrando el “absurdo” como consecuencia de la descontextualización de los análisis”. (Hernández, 2010, p.104.).

Hípercontrol anticipatorio: “Preocupación, previsión exagerada en la reflexión y reiteración, en el intento de controlar las situación pensando”. (Hernández, 2010, p.105.).

Anticipación Aversiva: “Anticipación imaginativa exagerada de carácter negativo, tanto por las circunstancias en las que pueda ocurrir un hecho como por sus consecuencias”. (Hernández, 2010, p.106.).

Evaluación Selectiva Negativa: “Focalización y realce de lo negativo en los procesos de percepción, recuerdo o razonamiento. Conlleva juicio crítico, repulsivo, despectivo, normativo o perfeccionista”. (Hernández, 2010, p.107.).

#### Hostilignia:

Se construyen “supuestas” amenazas de los otros, se les atribuye posibles malas intenciones en el encuentro con ellos; se experimentan “supuestas” evaluaciones críticas y despectivas por su parte en las vivencias de las situaciones sociales, así como “supuesta” maldad o desconsideraciones ante los problemas. (Hernández, 2010, p.108.).

Afrontamiento Borroso: “Múltiples ocurrencias, divagación, dudas, incertidumbre, confusión e indecisión”. (Hernández, 2010, p.109.).

Inflación- Decepción: “Planteamientos desmedidos, “maravillosas”, ingenuos, mágicos o fantasiosos que generan posterior decepción”. (Hernández, 2010, p.110.).

Focalización en la Carencia: “Centrarse en lo que se tiene o en lo que se puede o podría tener y no en valorar o resaltar lo que se posee o se hace”. (Hernández, 2010, p.111.).

Imantación por lo imposible: “Centrarse en lo que se propone o desea, no renunciando a su logro aunque sea imposible o inviable Anticipación devaluativa”. (Hernández, 2010, p.112.).

Anticipación devaluativa: “Devaluar o agrisar lo que va a suceder o lo que se quiere obtener, procurando no mantener esperanzas, ni entusiasmo”. (Hernández, 2010, p.113.).

Disociación Emocional: “Desconectar lo sentimiento, no implicarse, ser mero testigo, mostrar disposición observacional o analítica”. (Hernández, 2010, p.114.).

Reclusión: “Desconectas de los problemas cuando suceden inconvenientes y encerrarse en si mismo, a costa incluso de mayor sufrimiento”. (Hernández, 2010, p.115.).

Oblicuidad Cognitiva: “Desviar la atención, olvidar, provocar emociones opuestas y fantasías engañosas ante situaciones problemáticas”. (Hernández, 2010, p.116.).

Justificación de los Fallos: “Dar argumentos o disculpas, dentro de una disposición racional, analítica, reflexiva, dubitativa, con el fin de reducir la ansiedad de los propios fallos”. (Hernández, 2010, p.117.).

Desplazamiento Emocional:

Percepción de que la fuente de los fallos no está en uno mismo sino en el otro o, al menos, que la ansiedad o malestar vivido produce descontrol y se descarga contra personas o situaciones que no son responsables del problema. (Hernández, 2010, p.118.).

Atribución al temperamento: “Atribución a los fracasos de uno mismo, al propio carácter o incapacidades”. (Hernández, 2010, p.119.).

Atribución social al éxito: “Atribuir los propios éxitos al interés y ayudar de los demás, sin considerar los propios méritos, implicando dependencia social”. (Hernández, 2010, p.120.).

Atribución Mágica: “Atribuir los éxitos o fracasos a fuerzas desconocidas, tales como el destino, el azar o la suerte”. (Hernández, 2010, p.121.).

Anticipación de esfuerzo y costo: “Imaginar esfuerzos, sacrificios, dificultades, resaltar la monotonía, el alargamiento de tiempo o el camino por recorrer ante el cometido propuesto, surgiendo inapetencias, distanciamiento, dudas, vacilaciones, desánimo y también razones para no actuar”. (Hernández, 2010, p.122.).

Precisión y supervisión: “Disposición mental para ser preciso, supervisar y supervisión”. (Hernández, 2010, p.123.).

Atribución a la falta de esfuerzo: “Atribuir los fracasos a la falta de esfuerzo o dedicación, quedando asociado con disposición o planificar mal las tareas y, especialmente, al tiempo”. (Hernández, 2010, p.124.).

Evaluación positiva: “Focalización y realce de lo positivo en los proceso de percepción, recuerdo o razonamiento. Implica juicio valorativo, comprensivo, apreciativo, estimulante, “luminoso” o alentador”. (Hernández, 2010, p.125.).

Transformación rentabilizadora: “Productividad o creatividad del pensamiento vital, transformando lo negativo en positivo o los inconvenientes de ventajas”. (Hernández, 2010, p.126.).

Atribución volitiva: “Fuerza de voluntad y argumentos para actuar”. (Hernández, 2010, p.127.).

Control emocional anticipatorio: “Prever situaciones adversas y posibles reacciones emocionales e imaginar reacciones emocionales adecuadas”. (Hernández, 2010, p.128.).

Atribución internalista al éxito: “Remarcar los logros. No dar por supuesto o desconsiderar los éxitos, reforzando la autoconfianza y autoeficiencia”. (Hernández, 2010, p.129.).

Atribución a las estrategias: “Autoexigencias y análisis de los procedimientos que explican los fallos como perfeccionismo de futuro”. (Hernández, 2010, p.130.).

Automotivación proactiva: “Darse ánimos e intensificar las propias capacidades ante una tarea”. (Hernández, 2010, p.131.).

Anticipación constructiva previsor: “Reflexionar, analizar y ver los pros y los contras, así como los posibles resultados, buscando soluciones operativas y remarcando el carácter constructivo y positivo de la experiencia que se va a afrontar”. (Hernández, 2010, p.132.).

### ***Comportamiento Agresivo y Estrategias Cognitivo Emocionales:***

Para el logro del objetivo en la presente investigación, se hizo necesario revisar las características psicológicas y el rol emocional de los adolescentes que presentan comportamiento agresivo, para de esta manera entender las posibles características a nivel cognitivo y emocional que influyen en el comportamiento agresivo.

Los adolescentes agresores se caracterizan por un patrón de personalidad agresivo y dominante, mostrando actitudes positivas hacia la violencia y abuso de su fuerza con aquellos que consideran débiles y cobardes (suelen ser físicamente más fuertes que las víctimas). Son impulsivos, con escaso autocontrol en sus relaciones sociales, falta de habilidades sociales, baja tolerancia a la frustración, bajo rendimiento escolar, conductas desafiantes y dificultad para cumplir normas en el ámbito educativo (Collell y Escudé, 2004; Díaz, 2002., citado en Clavero, 2011 y Méndez, Cerezo, 2010).

Clavero (2011) afirma que el estudio de las emociones son de vital importancia para entender el comportamiento agresivo de los adolescentes ya que:

Las emociones morales dominantes atribuidas al agresor son el orgullo, la indiferencia y el placer o la estimulación. Así mismo, aunque los agresores pueden comprender desde el punto de vista cognitivo las emociones de los demás, son incapaces de compartirlas, mostrando carencias graves en el componente afectivo de la empatía.

Lo anterior permite sustentar la necesidad y pertinencia del presente estudio, puesto que conocer las estrategias cognitivo emocionales de adolescentes con comportamiento agresivo permitirá una mayor comprensión de este fenómeno.

Por otra parte, es importante nombrar algunos estudios enfocados en el estudio de comportamiento agresivo como es Mestre, Samper y Frías, (2002), quien titula su investigación Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador.

Menéndez, (2006), En su investigación da un perfil de personalidad en adolescentes en un rango de edad de 14 a 18 años, en relación a la violencia y la agresividad, descritas así:

Mayor prevalencia del sexo masculino, Entre 14 y 18 años, Agresivo y fuerte impulsividad, descontrol de impulsos. Escasamente reflexivo. Poco control de la ira. Ausencia de empatía. Nunca se ponen en el lugar de los demás, existe ausencia de reconocimiento de las propias emociones y evidentemente también de las emociones de los demás. Percepción errónea de la intencionalidad de los demás: siempre de conflicto y agresión hacia él. Malinterpretan el lenguaje corporal. Autosuficiente, siempre se ha “buscado la vida”, pero utiliza y manipula a su familia para sus fines.

Capacidad exculpatoria. Sin sentimiento de culpabilidad ("el otro se lo merece"). Bajo nivel de resistencia a la frustración. A veces acostumbrados a conseguirlo todo aquí y ahora. • Escasamente reflexivo/a. O hiperactivo. Incapacidad para aceptar normas y para negociar. Déficit en habilidades sociales y resolución de conflictos. No sabe afrontar un problema sino es mediante la fuerza y la violencia. Situación de estrés emocional (Menéndez, 2006, P.7.).

Por su parte, Calderón, (2011), nombra su investigación: Análisis y vínculos entre matoneo y vida social en Colombia una mirada a dos instituciones educativas y al sector el codito. Perico (2013). Características del comportamiento agresivo en un grupo de niños de 3 a 5 años de edad del hogar infantil la Isabela en la ciudad de armenia Quindío-primer semestre de 2013, investigación que se realizó en el hogar infantil la milagrosa, de la comuna uno de armenia, La investigadora afirma que “en cuanto a las características de agresión física que presentan los niños con mayor frecuencia se encuentran en empujar a otros miembros, responder con patadas a cosas y empujar a cosas u objetos”. (p.89.)

Así mismo, Perico (2013) afirma que:

Las características de agresión verbal por su parte fue de gran sorpresa puesto que lo que se planteó inicialmente no concordó con los resultados, en la seguncaracda hipótesis se afirmó que responden con insultos era la característica que con más frecuencia usaban los niños, pero en los resultados se encontró que intimidar a otros miembros de la familia es la característica más representativa y esto permite ver como los niños están buscando formas más sutiles de agresión hacia los demás (p.90.)

Por las investigaciones anteriormente nombradas, es conveniente realizar la relación de comportamiento agresivo y de estrategias cognitivo-emocionales ya que estos proporcionan información de indicadores psicofísicos, inadaptación personal, inadaptación social e inadaptación escolar, lo cual se relaciona de forma directa con la conducta agresiva.

Teniendo en cuenta que según Hernández, (2010), definió cada indicador así:

Indicadores psicofísicos: “se parte de los procesos o indicadores más básicos, planteando la relación entre los modelos mentales y algunos indicadores psicofísicos para clarificar que diferentes moldes tienen su correlato orgánico, afectando a la salud y al bienestar físico.”.(Hernández, 2010, p.64.).

Inadaptación personal: “Se incluyen sus principales componentes como lo son la timidez, la intrapunición, la depresión y la infravaloración, También se añadió autoconfianza y emociones como la tristeza, rabia, apatía y amor”. (Hernández, 2010, p.64.).

Inadaptación social: “se consideran sus dos ramas principales las cuales son restricción social y desajuste social”. (Hernández, 2010, p.64.).

Inadaptación escolar: “Presta un especial detalle al rendimiento escolar”. Hernández, 2010, p.64.).

Quintero, (2014), Teniendo en cuenta que las estrategias cognitivo-emocionales son predictores del comportamiento agresivo, ya que en diversas situaciones los adolescentes interpretan su realidad de forma diversa según su grado de agresividad y su forma de enfrentarse y asumir los conflictos del diario vivir de su contexto.

Para ultimar es conveniente brindar una definición propia de comportamiento agresivo, la cual se sustenta en información nombrada anteriormente, la cual afirma que en el comportamiento agresivo influyen diversas variables, no solamente físicas, verbales, y psicológicas sino también emocionales. Se define comportamiento agresivo como “Acción enfocada en agredir física, verbal, emocional y psicológicamente a otro” (Quintero, 2014).

## **OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**

Para el presente estudio se tuvieron en cuenta las variables comportamiento agresivo y estrategias cognitivo emocionales, la operacionalización de dichas variables se encuentra descrita en el apéndice 5.

## **METODOLOGÍA**

### **TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Esta investigación fue de tipo descriptivo, esta se caracteriza por que: “Busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, Fernández, Baptista, 2010, p.65.).

Se buscó describir las estrategias cognitivo emocionales con el comportamiento agresivo de los estudiantes, los datos que se recolectaron tienen base en la medición numérica y por tanto conllevó a un análisis estadístico, por ello el enfoque del proyecto es de tipo cuantitativo, ya que se tuvo como pretensión comprobar las hipótesis planteadas, por medio del análisis estadístico de los datos recolectados en torno al comportamiento agresivo y las estrategias cognitivo emocionales.

### **DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

En cuanto al diseño es No experimental, transeccional ya que se tiene como objetivo describir las relaciones entre el comportamiento agresivo y estrategias cognitivo emocionales, cabe aclarar que los instrumentos serán aplicados en un único momento.

## POBLACIÓN

La población a la cual se dirigió el estudio fueron 748 estudiantes de 14 a 18 años de edad de las siguientes instituciones: Bosque de Pinares, Instituto técnico industrial, Laura Vicuña y Teresita montes, pertenecientes a la Comuna Uno de la Ciudad de Armenia Quindío. Los datos fueron referidos por la secretaría de educación municipal de Armenia – Quindío en el primer semestre del año 2013 según la matrícula SIMAT. En la siguiente tabla se relaciona el número total de estudiantes por institución educativa y grado.

**Población Total por Institución Educativa y Grado.**

<b>Institución Educativa</b>	<b>Grado 9</b>	<b>Grado 10</b>	<b>Grado 11</b>
Bosques de Pinares	40	36	28
Instituto Técnico Industrial	40	38	36
Laura Vicuña	54	26	31
Teresita Montes	175	106	138
Suma por grado	309	206	233
<b>Total</b>			<b>748</b>

Tabla 1. Cantidad de estudiantes por grado en cada una de las instituciones educativas públicas de la comuna uno, Armenia – 2014.

## MUESTRA

Teniendo en cuenta que el tamaño del universo a encuestar es de 748 estudiantes, el número de estudiantes de la comuna uno que debieron ser evaluados para que dicho estudio tuviera una muestra significativa fue de 255 estudiantes, contando con un margen de Error del 5%, nivel de confianza del 95% y el nivel de heterogeneidad del 50%.

La fórmula utilizada para obtener la muestra fue:  $N = \frac{z^2 pq}{e^2}$

$z$  = Valor de  $z$  correspondiente al nivel de confianza; Un nivel de confianza del 95% (también lo expresamos así:  $\alpha = .05$ ) corresponde a  $z = 1.96$  sigmas o errores típicos;  $z$

= 2 (dos sigmas) corresponde a un 95.5% (aproximadamente,  $\alpha = .045$ ).  $pq$  = Varianza de la población.  $q$  = proporción de repuestas en la otra categoría (noes, ceros en la codificación usual). La varianza en los ítems dicotómicos (dos respuestas que se excluyen mutuamente) es igual a  $pq$  y la varianza mayor (la mayor diversidad de respuestas) se da cuando  $p = q = .50$  (la mitad de los sujetos responde sí y la otra mitad responde no) por lo que en esta fórmula [1]  $pq$  es siempre igual a  $(.50)(.50) = .25$  (es una constante).  $e$  = Error muestral. El cual es 0.5 (Morales. 2012. p.5-6)

Igualmente, al dividir el universo (748) y la muestra (255), el resultado es 2.9, esto quiere decir que se evalúa a un estudiante de cada 3.

#### Muestra Total por Institución Educativa y Grado.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Grado 9	Grado 10	Grado 11
Bosques de Pinares	14	12	11
Instituto Técnico Industrial	14	13	12
Laura Vicuña	19	10	10
Teresita Montes	59	35	6
<b>Total</b>			255

Tabla 2. Cantidad de estudiantes evaluados del grado 9, 10 y 11 en instituciones educativas públicas de la comuna uno, Armenia

De la tabla anterior se tiene entonces que el número total estudiantes del grado noveno es de 106. El número estudiantes de grado décimo es de 70 y el número de estudiantes en el grado 11 es de 79.

## **INSTRUMENTOS**

Las técnicas empleadas para la recolección de datos fueron: Versión Peruana del Cuestionario de Agresión Cuestionario de agresión Buss y Perry ( Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández, Campos. 2012.) y el Test de Estrategias cognitivo emocionales (MOLDES).

### **VERSIÓN PERUANA DEL CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY (Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández, Campos. 2012.). (Apéndice 6)**

Este cuestionario, es la adaptación de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry, realizado por Andreu. Pena y Graña (2002), esta constituye la Versión Peruana del Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández, Campos. 2012. p.153.). Buss (citado por Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández, Campos. 2012) señaló:

La distinción entre agresión de enojo y la agresión instrumental. Cuando es agresión de enojo, son recompensados por el dolor o el malestar de las víctimas de nuestra agresión.

Cuando no se está enojado, nuestra agresión es recompensada por cualquiera de los muchos reforzadores que se producen en la vida cotidiana (dinero, estado, y así sucesivamente); de este modo los agresivos logran las mismas recompensas que los no agresivos, de ahí surge el termino de agresión instrumental (p.148.).

La duración en la aplicación del cuestionario de agresión, oscila entre los 15 y 20 minutos, su aplicación puede ser individual o colectiva, el rango de edad para ser empleado es de 10 a 19 años.

Este cuestionario está compuesto así:

Consta de 29 ítems que hacen relación a conductas y sentimientos agresivos. Estos 29 ítems están codificados en una escala tipo Likert de cinco puntos (1: completamente falso para mí; 2: bastante falso para mí; 3: ni verdadero ni falso para mí; 4: bastante verdadero para mí; 5: completamente verdadero para mí) (Buss y Perry citado en Andreu, Peña, Graña, 2002, p.477).

El cuestionario se encuentra estructurado por cuatro dimensiones y la distribución de ítems por dimensión es la siguiente: agresión física (9 ítems), agresividad verbal (5 ítems), hostilidad (7 ítems) e ira (8 ítems).

**Nivel de Confiabilidad:** “Los coeficientes de fiabilidad, obtenidos con base al Coeficiente *alpha* de Cronbach. Se observa un coeficiente de fiabilidad elevado para escala total ( $\alpha=0,836$ ), pero en el caso de la subescala *agresión física* ( $\alpha=0,683$ ), subescala *agresión verbal* ( $\alpha=0,565$ ), subescala Ira ( $\alpha=0,552$ ) y Hostilidad ( $\alpha=0,650$ ).” (Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández, Campos. 2012. p.153.).

#### **MOLDES. TEST DE ESTRATEGIAS COGNITIVO-EMOCIONALES: (APÉNDICE 7)**

El autor de este test es Hernández-Guanir, (2010). Hernández afirma que el Test Tiene como finalidad “conocer las estrategias cognitivo- emocionales normalmente utilizados para anticipar, interpretar, reaccionar, evaluar y explicar la realidad en situaciones que afectan a nuestra identidad, intereses y proyectos” (p.7.)

La aplicación de este test puede ser tanto individual y colectiva, el tiempo fluctúa entre 35 y 45 minutos aproximadamente y la edad promedio para aplicar este test es partir de los 14 años en adelante.

“El cuestionario MOLDES consta de 87 ítems que describen comportamientos y modos de pensar ante diferentes situaciones; el sujeto debe indicar su grado de acuerdo entre estas descripciones y su forma de ser” (Hernández, p.13.)

Según Hernández los resultados del test se encuentra formado en los siguientes tres niveles:

1º - Tres encuadres focales o factores de tercer orden que engloban las competencias de cada persona para relacionarse con la realidad (Espontaneidad Vital, Ajuste y Optimización). 2º - Diez dimensiones focales o factores de segundo orden que permiten un análisis más detallado pero lo suficientemente sencillo como para comprender fácilmente cómo se maneja la persona cognitiva y emocionalmente (Implicación Vital, Negatividad, Discordancia, Evitación, Defensividad, Atribución externa, Operatividad, Optimización positivizante, Optimización preparatoria y Optimización autopotenciadora ). 3º - Treinta moldes o factores de primer orden que responden a treinta estrategias cognitivo-emocionales relacionadas con las funciones de anticipar, reaccionar, encauzar, evaluar, explicar o resolver situaciones que afectan a la identidad o a los intereses personales (Implicación directa, Hiperanálisis, Hipercontrol anticipatorio, Afrontamiento borroso, Anticipación aversiva, Evaluación selectiva negativa, Hostilgenia, Inflación-Decepción, Focalizador en la carencia, Imantación por lo imposible, Anticipación devaluativa, Disociación emocional, Reclusión, Oblicuidad cognitiva, Anticipación esfuerzo y costo, Precisión y supervisión, Atribución falta de esfuerzo, Justificación de los fallos, Desplazamiento emocional, Atribución al temperamento, Atribución social del éxito, Atribución mágica, Atribución internalista del éxito, Atribución a las estrategias, Autoconvicción

volitiva, Automotivación proactiva, Control emocional anticipatorio, Anticipación constructiva previsor, Evaluación positiva y Transformación rentabilizadora).

Para efectos de este trabajo se tuvieron en cuenta los factores de primer orden, ya que estos responden específicamente a cada una de las estrategias cognitivo emocionales de forma específica; las treinta estrategias cognitivo-emocionales que se concierne con las funciones de: “anticipar, reaccionar, encauzar, evaluar, explicar o resolver situaciones egoimplicativas o que afectan a la identidad o a los intereses personales” (Hernández, 2010, p.16.).

**Nivel de Confiabilidad:** La fiabilidad total de la escala es de  $\alpha=0.90$ , que junto con el 69,1% de varianza explicada por los factores de primer orden, el 70,6% por los de segundo orden y el 81,9% por los de tercer orden, validan los moldes mentales como constructo teórico (Hernández, 2002).

Es importante recordar que el puntaje directo obtenido de las estrategias cognitivo emocionales, se transforma a una puntuación estandarizada - percentiles.

## **PROCEDIMIENTO**

*Etapa I (Identificación de la población):* Fue necesario identificar la población del estudio, para esto se buscó información en el laboratorio de la universidad del Quindío, el cual suministró información de la comuna uno de armenia, la cual se identificó como una población donde existen diversas formas de violencias, seguidamente la secretaria de Educación de Armenia, proporcionó información general de las instituciones educativas públicas de la comuna uno de la ciudad, dando a conocer el número de alumnos por cada institución educativa, dividido entre los grados 9, 10 y 11.

*Etapa II (Diseño):* Después de identificar la población, se procedió a seleccionar la muestra, la cual fue de 255 estudiantes, lo que estadísticamente se definió como significativa para el total de la población, adicional a ello se realizó el diseño de la investigación. Para posteriormente ser aprobada en comité de investigación de la universidad Alexander Von Humboldt, igualmente se solicitó el permiso en las instituciones para la aplicación de instrumentos.

*Etapa III (Recolección de información):* Los instrumentos (Cuestionario de Buss y Perry y Test de Moldes) fueron aplicados de manera individual a los estudiantes, contando con la autorización previa de las directivas de cada Institución Educativa Pública de la comuna uno.

*Etapa IV (Análisis de la Información):* los puntajes obtenidos por los participantes del estudio fueron digitados en Microsoft Excel, ya que se transfirieron los datos a una matriz, donde estaban totalmente limpias de errores y permitía ser analizados, para posteriormente ser analizados por el programa estadístico escogido -IBM SPSS® Statistics:

Para llevar a cabo el procesamiento adecuado para realizar análisis de los datos cuantitativamente, se utilizó el programa IBM SPSS® Statistics, que se caracteriza por ser “un

sistema global para el análisis de datos. SPSS Statistics puede adquirir datos de casi cualquier tipo de archivo y utilizarlos para generar informes tabulares, gráficos y diagramas de distribuciones y tendencias, estadísticos descriptivos y análisis estadísticos complejos”.(IBM, Manual del usuario del sistema básico de IBM SPSS Statistics 20, 2011, p.3).

El IBM SPSS, sirvió para el análisis de las variables cuantitativas, donde se utilizaron las medidas de tendencia central (media, desviación estándar).

*Etapa V (Discusión y entrega de resultados):* Después de analizada la Información, se procedió a realizar la discusión de la presente investigación, teniendo en cuenta el análisis teórico y los antecedentes investigativos, además se generaron unas conclusiones y unas posibles recomendaciones para futuros estudios relacionados con las variables comportamiento agresivo y estrategias cognitivo emocionales.

## INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Con el propósito de describir las estrategias cognitivo emocionales de los estudiantes con comportamiento agresivo pertenecientes a las instituciones educativas públicas, se realizó la recolección de datos sociodemográficos, se determinó el nivel de comportamiento agresivo y se identificaron las estrategias cognitivo emocionales de los estudiantes de 14 a 18 años de las Instituciones Educativas Públicas de la Comuna Uno de la ciudad de Armenia Quindío.

En cuanto al primer objetivo específico el cual fue Identificar las características sociodemográficas (sexo, edad, estrato social, lugar de residencia) de los estudiantes pertenecientes a instituciones educativas públicas de la comuna uno centenario de Armenia - Quindío durante el año 2014, se encontraron los siguientes resultados:

### Datos Sociodemográficos de la muestra

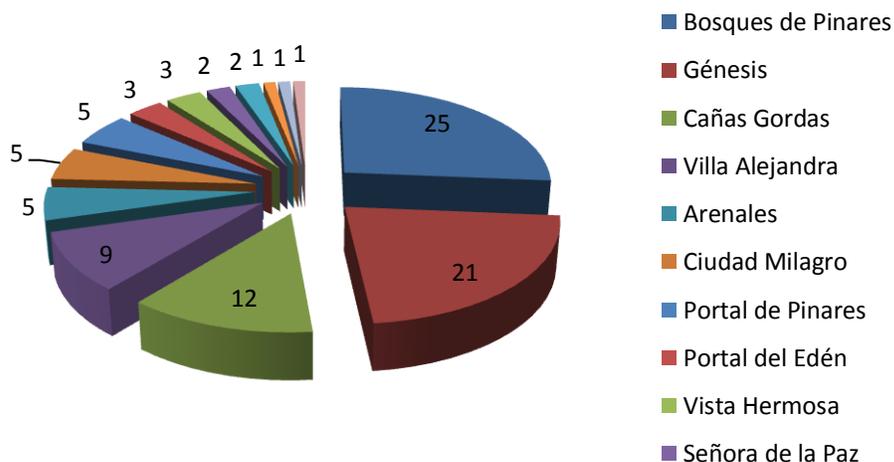
VARIABLE	RESULTADOS
<b>Edad</b>	
M (DE)	16 (1,059)
Moda	16
Min – Max	14 – 18
<b>Sexo</b>	
Femenino	138
Masculino	117
<b>Grado</b>	
Noveno	106
Décimo	70
Once	79
<b>Estrato</b>	
1	132
2	85
3	38

Tabla 3. Estadísticos para variables de Datos Sociodemográficos (edad, sexo, grado y estrato) de la muestra.

Como se observa en la Tabla 3, el total de la muestra fue de 255 estudiantes, el rango de edad estudiado en la muestra fue de 14 a 18 años, la moda al igual que la media fue de 16 años con una desviación estándar de 1,059. Igualmente, los estudiantes evaluados de sexo femenino fueron 138 y de sexo masculino fueron 117. De los estudiantes evaluados 106 pertenecen al grado noveno, 70 al grado décimo y 79 de ellos pertenecen al grado once. Respecto a la variable estrato socioeconómico, el más común fue el 1 con 132 estudiantes, en el estrato 2 se observaron 85 estudiantes y, finalmente 38 estudiantes se encontraron en estrato 3.

En lo que respecta a la frecuencia de la edad de los estudiantes de las instituciones educativas públicas de la comuna uno, se encontró para la edad de 14 años a 19 estudiantes, en la edad de 15 años a 66 estudiantes, en la edad de 16 fueron 87 estudiantes, en la edad de 17 se encontraron 63 estudiantes y en la edad de 18 se evaluaron 20 estudiantes. En la siguiente gráfica se relacionan el número de estudiantes por barrio en el cual residen:

**Total de Estudiantes por Barrio de Residencia.**



Gráfica 1. Número total de estudiantes por Barrio de Residencia

En la anterior gráfica se observan los barrios en los cuales los estudiantes pertenecientes a instituciones educativas públicas de la comuna uno residen, estos son: Simón Bolívar con 78

estudiantes, seguido de La Isabela con 49, Pinares con 32, Bosques de Pinares con 25, Génesis con 21, Cañas Gordas con 12, Villa Alejandra con 9, Arenales con 5, Ciudad Milagro con 5, Portal de pinares con 5, Portal del edén con 3, Vista Hermosa con 3, Señora de la paz con 2, Guadales de la villa con 2, El Caimo, San Diego y Villa del Carmen cada uno con 1 estudiante.

El segundo objetivo del presente estudio fue Determinar la prevalencia de estudiantes con comportamiento agresivo por medio del Cuestionario de Agresión, versión española (AQ) Buss y Perry, 1992; adaptado por Andreu, Peña y Graña, 2002.

Según los resultados obtenidos por los 225 estudiantes que constituyeron la muestra, se encontró que según el Cuestionario de Agresión el puntaje mínimo obtenido fue de 42, siendo el puntaje máximo 142, para una media de 81 y una moda de 72. En la siguiente tabla se pueden apreciar los anteriores puntajes discriminados por sexo:

#### **Estadísticos Descriptivos en Comportamiento Agresivo por Sexo**

<b>DATOS</b>	<b>COMPORTAMIENTO AGRESIVO</b>	
	<b>MUJERES</b>	<b>HOMBRES</b>
M	73	83
Moda	72	72
Mín.	42	59
Máx.	123	140

Tabla 4. Estadísticos Descriptivos para el puntaje del comportamiento agresivo según sexo.

Se evidencia según la media obtenida que el comportamiento agresivo en el sexo masculino es mayor, ante el sexo femenino (media de 83 y 73 respectivamente), aunque el estadístico descriptivo moda fue igual para ambos sexos – 72.

En conexión con lo anterior, se compararon estos resultados con los estadísticos descriptivos de la versión utilizada del Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry con el objetivo de determinar la prevalencia de comportamiento agresivo. Así, el criterio utilizado para definir los niveles de agresividad es el siguiente: media de 74 y desviación estándar de 16 (Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández y Campos, 2012).

Por lo tanto, al comparar los resultados obtenidos por los estudiantes que componen el total de la muestra con el criterio establecido por el Cuestionario (M=74, DS=16) se obtuvieron los resultados que aparecen descritos en la tabla 5:

#### **Prevalencia de Comportamiento Agresivo por Niveles.**

<b>Comportamiento</b>	<b>Resultados</b>
Muy Bajo	0
Bajo	11
Alto	61
Muy alto	23
Medio	160
Total	255

Tabla 5. Prevalencia de Comportamiento Agresivo por niveles en el total de la muestra.

En relación al comportamiento agresivo el número de estudiantes por nivel se encontró que en el nivel muy bajo no calificó ningún estudiante, siendo ausente en la muestra del presente estudio este nivel. Del total de la muestra 11 estudiantes se ubicaron en un nivel bajo, es decir el 4% de la muestra, en el nivel de comportamiento agresivo alto se ubicaron 61 estudiantes

(24%), en el nivel de comportamiento agresivo muy alto se ubicaron 23 (9%) estudiantes y en el nivel de comportamiento agresivo medio se ubicaron 160 estudiantes (63%), para un total de 255 estudiantes evaluados.

En la siguiente tabla se relacionan los niveles de comportamiento agresivo según el sexo, cabe mencionar que el criterio utilizado es el mismo para ambos, ya que en la validación del cuestionario NO se evidenciaron diferencias significativas entre los sexos (Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández y Campos, 2012)

**Prevalencia de Comportamiento Agresivo por Niveles según Sexo.**

COMPORTAMIENTO	SEXO	
	MUJER	HOMBRE
Muy Bajo	0	0
Bajo	11	0
Alto	28	33
Muy alto	9	14
Medio	90	70
Total	138	117

Tabla 6. Prevalencia de Comportamiento Agresivo por niveles en el total de la muestra según sexo.

En la tabla 6 se evidencia que de las 138 mujeres evaluadas, ninguna de ellas se ubicó en un nivel de comportamiento agresivo muy bajo, en el en el comportamiento agresivo bajo se ubicaron 11 mujeres (8%), en el comportamiento agresivo alto se ubicaron 28 estudiantes (20%), en el comportamiento agresivo muy alto se ubicaron 9 estudiantes (7%) y en el comportamiento agresivo medio 90 estudiantes (65%).

En relación a los estudiantes hombres, el total de la muestra fue de 117. Obteniendo que en el comportamiento agresivo alto se ubicaron 33 hombres (28%), seguido del comportamiento agresivo muy alto donde se ubicaron 14 hombres (12%) y en el comportamiento agresivo

medio se ubicaron 70 hombres (60%). Cabe mencionar que los estudiantes de sexo masculino no se encontraron en el nivel de comportamiento agresivo bajo, ni comportamiento agresivo muy bajo, evidenciando que el sexo masculino tiene un nivel de agresividad más alto en comparación al sexo femenino, encontrando entonces que el 40% de los estudiantes presentan comportamiento agresivo entre alto y muy alto mientras que el 27% del total de estudiantes mujeres se encontraron en niveles alto y muy alto.<sup>1</sup>

En la evaluación del comportamiento según el Cuestionario de Buss y Perry también se pueden evidenciar los resultados discriminados por las dimensiones que lo componen: Agresividad Física (M=20, DS=6,2), Agresividad Verbal (M=12, DS=3,7), Ira (M=19, DS=4,7) Y Hostilidad (M=22,9, DS=5,8) (Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández y Campos, 2012). En la siguiente tabla se relacionan los resultados obtenidos por el total de la muestra discriminado por variable:

**Comportamiento Agresivo por Dimensiones.**

<b>Datos</b>	<b>Agresividad Física</b>	<b>Agresividad Verbal</b>	<b>Ira</b>	<b>Hostilidad</b>
M	19	16	17	29
Moda	11	11	10	19
DE	4	4	4	5
Mín.	9	5	10	11
Máx.	25	18	25	32

Tabla 7. Estadísticos Descriptivos para el total de la muestra según Dimensiones del Comportamiento Agresivo.

Como se muestra en la tabla 7, los estudiantes de la comuna uno son más propensos a presentar comportamientos relacionados con agresión verbal, ira y hostilidad. Mientras que los resultados obtenidos en agresividad física se encontraron por debajo de la media establecida.

<sup>1</sup> Para la prevalencia total de comportamiento agresivo NO se tuvo en cuenta la cantidad de estudiantes ubicados en un nivel medio, ya que según los autores del cuestionario Buss y Perry consideran que este nivel de comportamiento podría considerarse como un comportamiento “normal” en la población adolescente.

Finalmente, para el tercer objetivo el cual fue Establecer las estrategias cognitivo emocionales de los estudiantes con comportamiento agresivo, por medio del test de MOLDES, Hernández-Guarnir, (2010), se encontró lo siguiente:

**Escalas y Nivel de Comportamiento Agresivo.**

Escala	Comportamiento Agresivo Bajo		Comportamiento Agresivo Medio		Comportamiento Agresivo Alto		Comportamiento Agresivo Muy Alto	
	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE
Espontaneidad vital	46	18	61	17	71	15	66	14
Ajuste	49	16	58	10	65	10	70	16
Optimización	65	15	66	11	69	6	66	6

Tabla 8. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Escalas del Test de moldes según nivel de Comportamiento Agresivo.

En la tabla 8 se evidencia que tanto en el comportamiento agresivo bajo como en el comportamiento agresivo medio, la escala más alta fue la de Optimización. Mientras que la escala más baja en el comportamiento agresivo bajo fue la espontaneidad vital y en comportamiento agresivo medio la escala con menor puntaje fue el ajuste.

En el comportamiento agresivo alto, es más sobresaliente la escala de espontaneidad vital y la escala más baja fue la de ajuste. Para el comportamiento agresivo muy alto, se observa que la escala más sobresaliente fue ajuste, seguido de espontaneidad vital y optimización. Se concluye de esta tabla en relación a las escalas, que a medida que aumenta el nivel de agresividad, asimismo aumenta el puntaje obtenido en la escala de ajuste.

**Dimensiones y Nivel de Comportamiento Agresivo.**

Escala	Dimensiones	Comportamiento agresivo bajo		Comportamiento medio		Comportamiento agresivo alto		Comportamiento agresivo muy alto	
		M	DE	M	DE	M	DE	M	DE

Espontaneidad	Implicación vital	46	18	61	17	71	15	66	14
	Negatividad	41	14	49	17	59	18	70	24
Ajuste	Discordancia	42	14	62	13	71	11	77	25
	Evitación	51	18	56	16	60	12	67	10
	Defensividad	52	22	63	18	68	18	71	20
	Atribución Externa	53	19	58	15	64	12	65	13
	Operatividad	52	19	58	11	66	14	69	16
Optimización	Optimización Positivizante	65	29	65	18	67	12	66	11
	Optimización preparatoria	64	17	63	14	68	11	69	14
	Optimización Autopotencializadora	66	2	69	10	74	14	64	15

Tabla 9. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Dimensiones del Test de moldes según nivel de Comportamiento Agresivo.

Según los resultados obtenidos en las dimensiones del test de moldes presentadas en la tabla 9, se observa que en el comportamiento agresivo bajo prevalecen la optimización preparatoria, la optimización positivante, la optimización autopotenciadora, siendo esta última la dimensión con puntaje más alto.

El nivel de comportamiento agresivo puntajes altos en la dimensión de optimización positivante y optimización Autopotencializadora siendo esta última la dimensión con el puntaje más alto. El puntaje más bajo en este nivel fue en la dimensión de negatividad.

Respecto al comportamiento agresivo alto se encontró que las dimensiones con puntajes más altos fueron la implicación vital, discordancia y optimización Autopotencializadora,

siendo esta última la dimensión con puntaje más alto. La dimensión con puntaje más bajo para este nivel fue el de negatividad.

En relación al comportamiento agresivo muy alto las dimensiones con puntaje más altos fueron las siguientes: Discordancia (con el puntaje más alto), negatividad y Defensividad. El puntaje más bajo fue en la dimensión de Optimización Autopotencializadora.

<b>Estrategias Cognitivo Emocionales y Nivel de Comportamiento Agresivo</b>											
Escala	Dimensión	Estrategias	Comportamiento agresivo bajo		Comportamiento agresivo medio		Comportamiento agresivo alto		Comportamiento agresivo muy alto		
			M	DE	M	DE	M	DE	M	DE	
Espontaneidad Vital	Implicación Vital	Implicación Directa	38	26	5 5	24	51	24	50	26	
		Hiperanálisis	51	21	6 2	25	79	28	78	16	
		Hípercontrol anticipatorio	49	26	6 7	23	81	19	70	25	
		Anticipación aversiva	53	31	5 3	26	62	25	71	17	
	Negatividad	Evaluación selectiva negativa		29	10	4 4	23	57	27	66	32
			Hostilgencia	42	19	5 0	20	59	17	74	29
		Discordancia	Afrontamiento borroso	38	14	6 1	22	75	13	86	27
			Inflación-decepción	38	26	6 0	20	70	17	77	31
			Focalización en la carencia	65	18	6 8	16	66	21	81	22
			Imanación por lo imposible	27	10	6 1	23	74	23	65	32
Evitación	Anticipación devaluativa		58	14	5 4	23	62	20	69	16	
		Disociación emocional	51	16	4 6	23	69	26	49	29	
	Reclusión	42	21	5 9	24	52	21	83	18		
	Oblicuidad cognitiva	55	24	6 4	23	58	21	68	13		

Comportamiento Agresivo y Estrategias Cognitivo Emocionales

Optimización	Defensividad	Justificación de los fallos	55	24	68	20	74	19	77	27	
		desplazamiento emocional	49	24	57	22	62	23	66	20	
	Atribución Externa	Atribución al temperamento	35	20	49	25	66	20	63	22	
		Atribución social al éxito	84	8	70	20	67	14	67	14	
		Atribución mágica	42	30	57	26	57	21	65	28	
	Operatividad	Anticipación esfuerzo costo	55	21	62	16	69	18	65	25	
		Precisión y supervisión	60	18	56	20	61	19	63	27	
		Atribución falta de esfuerzo	40	22	58	23	67	23	77	23	
	Optimización	Optimización Positivizante	Evaluación positiva	62	27	64	21	55	17	52	31
			Transformación rentabilizadora	67	31	65	24	78	22	80	23
		Optimización Preparatoria	Autoconvicción volitiva	62	21	56	21	65	14	60	18
			Control emocional anticipatorio	65	18	71	20	71	24	78	19
			Atribución internalista éxito	76	20	76	19	72	16	59	25
		Optimización Autopotencializadora	Atribución a las estrategias	35	24	54	25	66	21	78	26
Automotivación proactiva			84	15	73	20	78	21	65	34	
Anticipación constructiva previsoras	69		10	72	18	78	16	53	26		

Tabla 10. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Estrategias Cognitivo Emocionales del Test de moldes según nivel de Comportamiento Agresivo.

Respecto a los resultados presentados en la tabla 10, se encontró que en el comportamiento agresivo bajo, las estrategias cognitivo emocionales con puntaje más alto fueron atribución

social al éxito, y automotivación proactiva, la estrategia cognitivo emocional con puntaje más bajo fue Evaluación selectiva negativa y la Imanación por lo imposible.

En relación al comportamiento agresivo medio, las estrategias cognitivo emocionales con los puntajes más altos fueron: Atribución internalista al éxito y anticipación constructiva previsor. La estrategia cognitivo emocional con puntaje más bajo fue Evaluación selectiva negativa.

En el comportamiento agresivo alto los puntajes más altos se presentaron en las estrategias cognitivo emocionales de Hípercontrol anticipatorio, Hiperanálisis y Transformación rentabilizadora. Los puntajes más bajos se presentaron en las estrategias cognitivo emocionales de implicación directa y reclusión.

El comportamiento agresivo muy alto evidenció puntajes altos en las siguientes estrategias cognitivo emocionales afrontamiento borroso y reclusión, los puntajes más bajos se observaron en las estrategias cognitivo emocionales de disociación emocional e implicación directa.

### Estrategias Cognitivo Emocionales y Sexo.

Escala	Dimensión	Estrategias	Sexo			
			Femenino		Masculino	
			M	DE	M	DE
Espontaneidad Vital	Implicación Vital	Implicación Directa	55	25	51	24
		Hiperanálisis	70	26	64	26
		Hípercontrol anticipatorio	74	21	65	25
Ajuste Negativo	Discordancia	Anticipación aversiva	56	24	58	28
		Evaluación selectiva negativa	49	23	48	29
		Hostilgencia	56	20	52	23
		Afrontamiento borroso	66	25	65	21
		Inflación- decepción	63	22	62	21

Comportamiento Agresivo y Estrategias Cognitivo Emocionales

<b>Optimización</b>	<b>Evitación</b>	Focalización en la carencia	68	17	69	20	
		Imanación por lo imposible	61	25	66	25	
		Anticipación devaluativa	61	22	53	20	
		Disociación emocional	52	24	53	29	
		Reclusión	61	23	55	25	
		Oblicuidad cognitiva	62	21	64	23	
	<b>Defensividad</b>	Justificación de los fallos	70	20	70	22	
		desplazamiento emocional	57	25	60	19	
	<b>Atribución Externa</b>	Atribución al temperamento	51	23	57	27	
		Atribución social al éxito	69	17	70	20	
		Atribución mágica	53	24	61	27	
	<b>Operatividad</b>	Anticipación esfuerzo costo	60	17	68	18	
		Precisión y supervisión	55	19	62	22	
		Atribución falta de esfuerzo	66	20	55	27	
	<b>Optimización</b>	<b>Optimización Positivizante</b>	Evaluación positiva	62	21	60	23
			Transformación rentabilizadora	65	27	75	20
		<b>Optimización Preparatoria</b>	Autoconvicción volitiva	56	19	62	19
			Control emocional anticipatorio	70	21	73	21
		<b>Optimización Autopotencializadora</b>	Atribución internalista éxito	76	16	71	22
			Atribución a las estrategias	59	25	57	27
Automotivación proactiva			73	23	76	21	
Anticipación constructiva previsoras			72	17	71	21	

Tabla 11. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Estrategias Cognitivo Emocionales del

Test de moldes según Sexo.

Según los resultados presentados en la tabla 11, podría decirse que la estrategia cognitivo emocional con puntaje más alto en el sexo femenino es atribución internalista al éxito, y la estrategia cognitivo emocional con puntaje más bajo fue evaluación selectiva negativa. Los resultados para el sexo masculino evidencian que la estrategia cognitivo emocional con puntaje más alto fue automotivación proactiva y la estrategia cognitivo emocional con menor puntaje fue Implicación Directa.

En referencia a ambos géneros coinciden en la media de puntajes en la estrategia cognitivo emocional de Justificación de los fallos y difieren en un punto en las estrategias cognitivo emocionales de Atribución social al éxito, anticipación constructiva previsoras, Disociación emocional, Focalización en la carencia, Afrontamiento borroso, inflación-decepción y Evaluación selectiva negativa.

### Estrategias Cognitivo Emocionales y Grado.

Escala	Dimensión	Estrategias	GRADO					
			Noveno		Decimo		Once	
			M	DE	M	DE	Media	DE
Espontaneidad Vital	Implicación Vital	Implicación Directa	53	26	50	20	56	26
		Hiperanálisis	67	27	67	25	67	26
		Hípercontrol anticipatorio	72	23	72	21	65	25
Ajuste	Negatividad	Anticipación aversiva	56	26	56	27	58	25
		Evaluación selectiva negativa	66	26	46	26	47	25
		Hostilgencia	52	23	53	21	55	21
	Discordancia	Afrontamiento borroso	54	23	67	20	64	24
		Inflación- decepción	59	21	70	20	61	23
		Focalización en la carencia	69	17	68	19	68	20
	Evitación	Imanación por lo imposible	65	26	61	23	62	27
		Anticipación devaluativa	55	21	60	25	57	20
		Disociación emocional	54	28	52	23	49	26
		Reclusión	55	24	66	22	58	25

Comportamiento Agresivo y Estrategias Cognitivo Emocionales

Optimización	Defensividad	Oblicuidad cognitiva	62	23	65	20	61	23
		justificación de los fallos	69	21	69	20	70	21
		desplazamiento emocional	57	23	62	20	58	24
	Atribución Externa	Atribución al temperamento	53	25	53	24	54	26
		Atribución social al éxito	69	19	73	16	68	19
		Atribución mágica	57	25	55	25	59	26
	Operatividad	Anticipación esfuerzo costo	62	15	69	21	61	18
		Precisión y supervisión	59	19	62	20	53	22
		Atribución falta de esfuerzo	62	23	60	24	61	25
	Optimización Positivizante	Evaluación positiva	59	21	62	22	62	22
		Transformación rentabilizadora	71	24	70	23	67	26
		Autoconvicción volitiva	61	20	56	18	58	20
	Optimización Preparatoria	Control emocional anticipatorio	72	22	73	13	68	25
		Atribución internalista éxito	72	19	75	19	74	19
	Optimización Autopotencializadora	Atribución a las estrategias	61	26	51	24	61	27
Automotivación proactiva		78	19	69	24	74	23	
Anticipación constructiva previsoras		73	19	71	17	70	20	

Tabla 12. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Estrategias Cognitivo Emocionales del Test de moldes según Grado.

Como se observa en la tabla 12, las estrategias cognitivo emocionales con puntajes más altos son para el grado noveno, Hiperanálisis, Hípercontrol anticipatorio, Evaluación selectiva negativa, Focalización en la carencia, Justificación de los fallos, Atribución social al éxito, Transformación rentabilizadora, Control emocional anticipatorio, Atribución internalista al éxito, Automotivación proactiva y anticipación constructiva. Las estrategias cognitivo

emocionales con puntajes más bajos fueron Implicación Directa, Hostilgencia y Atribución al Temperamento.

En referencia a las estrategias cognitivo emocionales con los puntajes más altos en el grado décimo fueron Hípercontrol anticipatorio, Inflación- decepción, Atribución social al éxito, Control emocional anticipatorio, atribución internalista al éxito y anticipación constructiva previsoras. Las estrategias cognitivo emocionales con el puntaje más bajo fueron la Implicación directa, disociación emocional, atribución al temperamento y atribución a las estrategias.

En cuanto a las estrategias cognitivo emocionales con puntaje más alto para el grado once fueron: atribución internalista al éxito, Automotivación proactiva, y anticipación constructiva previsoras. Las escalas con el puntaje más bajo fue la de precisión y supervisión.

Al comparar los tres grados, se observa una media igual para la estrategia cognitivo emocional de Hiperanálisis y con una diferencia de un punto entre las medias se observan las estrategias de focalización en la carencia y justificación de los fallos, siendo la primera un punto más alta para grado noveno y la segunda un punto más alta para grado once.

### Estrategias cognitivo emocionales y Edad

Escala	Dimensión	Estrategias	EDAD					
			14 - 15		16		17 - 18	
			M	DE	M	DE	M	DE
Espontaneidad Vital	Implicación Vital	Implicación Directa	47	24	57	24	54	24
		Hiperanálisis	61	26	71	26	69	25
		Hípercontrol anticipatorio	63	29	74	16	73	22

Comportamiento Agresivo y Estrategias Cognitivo Emocionales

Ajuste	Negatividad	Anticipación aversiva	51	27	60	25	59	25
		Evaluación selectiva negativa	43	25	51	25	52	27
		Hostilgencia	50	22	56	23	55	20
	Discordancia	Afrontamiento borroso	66	22	66	24	66	23
		Inflación- decepción	60	22	66	21	63	23
		Focalización en la carencia	67	20	71	14	68	21
		Imanación por lo imposible	66	25	61	26	62	25
	Evitación	Anticipación devaluativa	53	21	59	17	59	26
		Disociación emocional	46	27	57	23	54	27
		Reclusión	56	24	62	23	58	25
		Oblicuidad cognitiva	60	23	64	22	64	21
	Defensividad	Justificación de los fallos	66	23	73	20	70	20
Desplazamiento emocional		56	24	60	19	60	23	
Atribución Externa	Atribución al temperamento	48	27	56	22	56	25	
	Atribución social al éxito	69	21	70	15	70	18	
	Atribución mágica	51	26	64	23	56	26	
Operatividad	Anticipación esfuerzo costo	63	17	63	16	64	21	
	Precisión y supervisión	53	20	61	19	60	22	
	Atribución falta de esfuerzo	55	25	64	20	64	26	
Optimización	Optimización Positivizante	Evaluación positiva	61	24	58	20	63	20
		Transformación rentabilizadora	64	26	74	22	71	24
	Optimización Preparatoria	Autoconvicción volitiva	57	20	59	19	60	19
		Control emocional anticipatorio	71	20	72	22	71	20
	Optimización Autopotencializadora	Atribución internalista al éxito	75	17	71	20	75	20
		Atribución a las estrategias	53	26	59	26	62	26
		Automotivación proactiva	79	20	70	22	74	23
		Anticipación constructiva previsoras	71	18	72	18	72	20

Tabla 13. Estadísticos Descriptivos para los resultados obtenidos en las Estrategias Cognitivo Emocionales del Test de moldes según Edad.

En el rango de edad de 14 a 15 años, las estrategias cognitivo emocionales con el puntaje más alto fueron Hípercontrol Anticipatorio, Afrontamiento borroso, Focalización en la carencia, Imanación por lo imposible, Justificación de los fallos, Atribución social al éxito, Anticipación esfuerzo costo, Transformación rentabilizadora, Control emocional anticipatorio, Atribución internalista al éxito, Automotivación proactiva y Anticipación constructiva previsoras.

De igual forma, en la edad de 16, 17 y 18 años, son iguales las estrategias cognitivo emocionales, los puntajes más altos fueron Hiperanálisis, Hípercontrol Anticipatorio, Focalización en la carencia, Justificación de los fallos, Atribución social al éxito, Transformación rentabilizadora, Control emocional anticipatorio, Atribución internalista al éxito, Automotivación proactiva y Anticipación constructiva previsoras.

## DISCUSIÓN

De acuerdo con los objetivos de la investigación los cuales estuvieron direccionados a describir las estrategias cognitivo-emocionales empleadas por los estudiantes cuando se presentan comportamientos agresivos, se encontró que las estrategias son implementadas a modo de patrones cognitivos con los que se toman decisiones respecto a contener, evitar, participar o reproducir agresiones, por lo que son “normalmente usados para anticipar, interpretar, reaccionar, evaluar y explicar la realidad en situaciones que afectan la identidad, intereses y proyectos” (Hernández-Guarnir, 2010, p. 7).

No se puede negar la influencia de características sociodemográficas que determinan variaciones importantes en la forma de interpretar y reaccionar ante la realidad, puesto que las estrategias cognitivo emocionales implicadas en la toma de decisiones se ven influenciadas por la vulnerabilidad propia de los contexto socio-familiares de interacción (Hernández-Guarnir, 2008). En este sentido ambos géneros concuerdan en el uso de estrategias cognitivo-emocionales que revelan un perfil de moldes compartido, el cual está determinado por la tendencia a pensar en lo que les falta (vacío de sentido) sin valorar los recursos y estrategias que tienen (devaluación), la elección de excusarse ante los fallos para disminuir la ansiedad, al tiempo que el uso de elementos de ajuste positivo connotados por prever reacciones y situaciones polémicas, la autovaloración y optimismo en las propias habilidades (autoconfianza y autoeficacia), el pensar en lo positivo de sus acciones y los logros futuros (disminuir las dificultades), como también distinguir los pro y los contra de las elecciones. (Hernández-Guarnir, 2010)

En este aspecto Bono & Vey (2007 citados en Hernández-Guarnir, 2010) indican que el desarrollo de la personalidad y sus perfiles o tendencias psicosociales, está determinado por

condiciones ambientales que cambian constantemente, la adquisición de repertorios de acción y emoción que se transforman en estrategias cognitivas, y la posibilidad de generar adaptabilidad en diferentes entornos, por lo que su escaso desarrollo constituye un factor de riesgo adaptativo para los sujetos.

Se debe anotar que aunque la agresión no sea el único elemento vinculado al comportamiento violento en adolescentes escolarizados, estudios indican que es ante todo un aprendizaje sociofamiliar el cual es reproducido por los estudiantes de forma frecuente en los contextos académicos, así mientras algunos adolescentes tienden a evitar los conflictos otros por el contrario son reactivos ante las provocaciones e intimidaciones (Chico & Ferrando, 2008). En la muestra investigada la agresión fue alta y tuvo diferencias por género, femenino (M=73), masculino (M=83), aspecto que muestra la persistencia y propagación de los comportamientos agresivos y que corrobora la hipótesis propuesta en la presente investigación en relación a la presencia de un nivel de comportamiento agresivo mucho más alto en hombres que en mujeres, de igual forma, este hallazgo es sustentado por investigaciones como las realizadas por Chauz, (2007); De Luna, Pérez y Sanabria, (2006); García (2011); Hoyos, Aparicio y Cordoba (2005) y Perico (2013).

En conexión con lo anterior, investigaciones realizadas en el departamento del Quindío indican que la exposición constante a modelos de comportamiento agresivo es una de las circunstancias asociadas a la reproducción de dicho comportamiento en escenarios escolares y recreativos, aspecto al que se suma la presión del grupo de pares, el crecer en entornos socialmente vulnerables y la influencia de noticias que legitiman la violencia y la agresión a través de sus mensajes (Perico, 2013 y Meneses & Herrera, 2011). En la muestra investigada la vulnerabilidad social resultó determinante para la presencia de agresiones producto de la escasa implementación de moldes con un encuadre de ajuste ante la presión escolar. Los

estudios en Colombia acerca de agresión en adolescentes revelan que el comportamiento agresivo puede desembocar en acciones de Bullying o Matoneo (Calderón, 2011; Chaux, et al, 2012), además de que persisten a lo largo del tiempo y constituye factores de vulnerabilidad a largo plazo para las victimas (Avilés, 2006; Chaux, 2007; Navas, 2012),

El estudio encontró que los estudiantes son propensos a la hostilidad especialmente en escenarios cuya connotación de vulnerabilidad social ante estresores ambientales resulta frecuente. De acuerdo a Chaux, et al, (2012) las acciones de fuerza entre pares que presentan tendencia al conflicto y la hostilidad pueden desembocar en agresiones tipo Bullying, lo cual puede responder a la influencia de mensajes violentos recibidos por el entorno, como también a la búsqueda de estatus social a partir de la necesidad de reproducción de agresiones derivados de modelos adquiridos de los medios de comunicación (Perico, 2013). La agresión verbal está muy relacionada con el Bullying psicológico y el Bullying relacional pero toda agresión de este tipo no constituye un acoso o matoneo en sí mismo (Avilés, 2006; Chaux, 2007), lo anterior indica que la población investigada tienen una propensión a desarrollar este tipo de conductas por lo que se hace necesario en próximos estudios verificar la presencia de Bullying en las instituciones educativas. Es importante tomar en cuenta que la agresividad verbal se caracteriza “por insultos, amenazas, puede implicar además sarcasmos, burlas, entre otras” (Quintero, 2014, p. 12), del mismo modo la conducta Hostil “conlleva creencias negativas acerca de otras personas, así como la atribución general de que el comportamiento de los demás es agresivo o amenazador (Fernández & Abascal citado en Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández & Campos, 2012).

Según Lazarus (2000) para algunas personas la evitación cognitiva se constituye en el mejor mecanismo defensivo ante la angustia, la incertidumbre o la aprehensión ante un posible ataque al desconectarse de todo aquello que les resulta incómodo, sin embargo en la población

investigada es una acción protectora de carácter cognitivo que se constituye en una estrategia de protección con la cual se conectan con los problemas y logran afrontarlos de forma directa, esta dimensión sumada a la aceptación de los errores y la independencia para dar respuesta a los éxitos y fracasos conforma una de las dimensiones focales: “ajuste” (Hernández-Guanir, 2010). Asimismo se presenta el encuadre “espontaneidad vital” que indica a su vez la presencia de competencias reflexivas acerca de las posibles consecuencias de sus actos, llegando a involucrarse vitalmente con la realidad (Hernández-Guanir, 2010). Ambos encuadres en la población presentan tendencia evasivas de acuerdo al contexto, ya que para estos estudiantes es común evadir con fines de supervivencia a fin de transformar problemas en factores positivos, generando ventajas y oportunidades de cambio, siendo cautelosos al evaluar las probabilidades a través del refuerzo de tres elementos: autoeficacia, autoconfianza y automotivación, a lo cual se agrega la cautelosidad y evaluación de pros y contras antes de tomar decisiones.

En los hombres el encuadre mental prevalente es el de “Optimización” y tiene una connotación de improductividad manifiesta, por lo que a menudo los moldes implementados dan cuenta de la inercia, limitaciones y actitud pesimista al momento de confrontar conflictos emergentes, como consecuencia la agresión irrumpe a modo de respuesta ante las dificultades y limitaciones para controlar las situaciones de estrés (Hernández-Guanir, 2010; Ryff & Singer, 2003).

En la presente investigación se encontró que los participantes utilizan diversas estrategias cognitivo emocionales, las cuales se vinculan entre sí y dan forma a comportamientos agresivos implementados frecuentemente; en este sentido cuando los moldes actúan de manera conjunta en poblaciones vulnerables con un elevado riesgo psicosocial, pueden constituir diversas formas de manejo de la información al tiempo que determinan pautas de acción

disruptiva o disfuncional cuando se entra en relación con otros (Hernández-Guarnir, 2010), por esta razón las estrategias cognitivo emocionales establecen el modo particular de reaccionar ante las diferentes presiones medioambientales, además del desarrollo de la inteligencia emocional de los sujetos (Martínez-Sánchez, Páez, Pennebaker & Rimé, 2002).

Para Mayer, Salovey & Caruso (2000) las estrategias de inteligencia emocional son el resultado de la unión de un conjunto de aprendizajes, afectos, emociones, circunstancias y elecciones que se actualizan en diferentes espacios de relación con otros y que incrementan su propensión a aparecer en presencia de otras estrategias adaptativas; por ello comportamientos como la agresión que fue alta en la población estudiada responden a varios factores de base cognitiva-emocional y no se reducen a elementos socio ambientales o la emergencia de una adolescencia conflictiva por sí misma, lo cual es un referente necesario para comprender la forma en que la agresión se ha convertido en parte fundamental del repertorio conductual de los estudiantes.

Lo anterior indica que en el imaginario social la agresión es parte de las estrategias de supervivencia ante ataques posibles y reales, y no solo un resultado atribuido a una serie de estímulos aversivos para los sujetos (Endresen & Olweus, 2001). En este tipo de poblaciones cuando la agresión se instala como componente esencial de la interacción con otros, el resultado es la fragmentación de los vínculos, lo cual genera crisis, altera las emociones positivas, produce ansiedad y depresión, además de redefinir en términos negativos la adaptación y capacidad de respuesta de las personas ante estresores ambientales (Lazarus, 2000; Beck, 1976; Beck et al, 1987).

De acuerdo a lo expuesto es posible comprender que en la población estudiantil, la relación directamente proporcional entre el comportamiento agresivo y el uso de moldes o estrategias cognitivo-emocionales, cuenta con un sustento social y relacional manifiesto ya que, dicho

aumento responde a fallas en la implementación de factores protectores que en la práctica de interacción diaria son representados por moldes que promueven aspectos positivos a nivel cognitivo-emocional tales como, evaluación positiva, atribución internalista al éxito, atribución social al éxito, automotivación proactiva y anticipación constructiva previsoras. Se debe anotar que lo anterior configura un perfil protector de la agresión, cuya tendencia está orientada a evaluar positivamente los procesos y extraer de ellos lo mejor, remarcando los logros obtenidos y buscando el éxito en las metas proyectadas, ayudando-protegiendo a otros, auto motivándose de forma proactiva al darse ánimos a sí mismo (Hernández-Guarnir, 2010)

En todos los casos de perfiles positivos el hecho de evaluar los pros y los contras de posibles situaciones y elecciones, al tiempo que observar los posibles resultados de acciones y decisiones, se constituyó en el mejor referente de optimización positiva de la conducta. Estos elementos configuran según Hernández-Guarnir (2010) uno de los encuadres o factores de tercer orden como lo es el encuadre de optimización.

Dicho así, es necesario considerar que el uso de las estrategias bajo un componente relacional de tipo agresivo puede causar una racionalización de las conductas hostiles, lo cual induce el cometimiento de actos de violencia planificada e intencionalmente destructiva (Shauer, Neuner, & Elbert, 2005; Lazarus, 2000), aspecto que genera en un patrón comportamental en el que priman tres elementos interrelacionados: 1) respuesta defensiva (aun sin ser atacado), 2) pauta de respuesta contestataria (responder siempre ante cualquier provocación), 3) emoción-cognición aprehensiva (incremento de la ansiedad y anticipación negativa ante los eventos).

Del mismo modo en la población investigada se encontró que tanto hombres como mujeres presentan comportamientos agresivos que guardan relación con los contextos de desarrollo, como también con el aprendizaje de estrategias para confrontar conflictos, la comunicación

proactiva y la optimización de recursos y procesos adaptativos, los cuales son adquiridos desde el hogar y se escenifican en la convivencia con otros estudiantes (Hernández-Guanir, 2006). En este sentido es importante mencionar que “los estudiantes de mejor rendimiento, frente a los de peor rendimiento, se caracterizan por poseer moldes mentales que reflejan mayor Autoconfianza y tesón ante las metas” (Hernández, Hernández-Guanir, Olabarrieta & Saiz, 2010, p. 7), aspecto notable en el género femenino de la muestra, tomando en cuenta que en las mujeres exhibieron un comportamiento agresivo alto y bajo, a diferencia de los hombres quienes presentaron un comportamiento agresivo alto y muy alto. Sin embargo, sería importante para futuras investigaciones precisar en el aspecto de la relación entre el rendimiento académico, el comportamiento agresivo y las estrategias cognitivo emocionales con el fin de validar dicha hipótesis.

El estudio mostró que las mujeres con comportamiento agresivo pueden obstruir su capacidad para decidir asertivamente cuando buscan muchas respuestas que conducen a lo absurdo, además de un deseo de control sobre lo que aún no sucede, lo cual genera dudas e incertidumbre y las induce a focalizar la atención en carencias antes que en el aprovechamiento de los recursos actuales. Este aspecto puede presentarse o ser consolidado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en ambos géneros especialmente en escenarios connotados por presiones ambientales, crisis familiares o presión de pares con tendencias hacia la ruptura y transgresión de normas y convenciones institucionales (Hernández-Guanir, 2006 y Capote, & Fernández-Martín, 2007).

Asimismo, respecto a las mujeres participantes en la muestra podría decirse que las estrategias cognitivo emocionales que utilizan las pueden llevar a justificar sus faltas y considerar el éxito como lejano al ubicarlo en otras personas, atribuyendo los fracasos a su falta de compromiso y esfuerzo, aspecto que puede relacionarse en parte con la adolescencia,

etapa cuya naturaleza conflictiva cuestiona el ordenamiento social y lo normativo, al tiempo que se puede relacionar con problemas de autorregulación afectiva (Mikulincer, 1998). Se debe anotar que dicha autorregulación resulta trascendental para la adaptabilidad de las personas a nuevos escenarios de relación, puesto que orienta la implementación de respuestas ante el estrés y permite actuar sobre la satisfacción y la insatisfacción propia de las diferencias individuales (Mikulincer, Shaver & Pereg, 2003). En este aspecto las mujeres suelen ser más sensibles al fracaso pero pueden recuperarse mejor con la ayuda de una red extensa de sostén y apoyo, tramitando mejor las agresiones y la ansiedad de formas más efectivas (Sahuenza, 2005; Hernández, Hernández-Guarnir, Olabarrieta & Saiz, 2010).

El perfil masculino de la muestra evidenció factores como la focalización en carencias y la no-valoración positiva de lo que se posee, lo cual aumenta la restricción de acciones creativas para resolver conflictos y refuerza la agresión cognitiva, es decir la racionalización del acto agresivo o violento (Hernández-Guarnir & Fernández-Martín, 2008; Ortega, 2010). Estos estudiantes pueden otorgar más importancia a los deseos propios y a las soluciones imposibles o irreales, por lo que se tornan aprehensivos ante el fracaso y justifican sus errores atribuyendo éxitos, culpas o acciones a otros antes que a sí mismos. Al respecto Moreno, (2010) indica que las experiencias de fracaso, dolor y trauma tienen un papel fundamental en el desarrollo psicosocial y el desequilibrio emocional de una persona, y aunque puede atenuar su intensidad con el uso de moldes que generalizan las experiencias, su emergencia constituye vulnerabilidades que determinan las formas de reacción en los espacios de presión socio-familiar.

El estudio encontró que en ambos géneros se evidencian factores de protección y de riesgo respecto a los comportamientos agresivos, sin embargo aunque priman los mecanismos protectores, la tendencia a generar y reproducir acciones de agresión es elevada

constituyéndose en un indicador de vulnerabilidad psicosocial en la muestra. Al respecto Fernández-Martín (2009) expone que una de las explicaciones a la ansiedad desde la teoría de las estrategias proviene de la implementación simultánea de estrategias frustrantes para el sujeto o que han tenido un historial de fracasos o de logros inmediatos en su implementación, y que por efecto de la intensidad de la presión de grupos, las condiciones ambientales vulnerables o lo difícil que puedan ser las circunstancias, se tornan desprotectoras a causa de una elevada expectativa frustrada, aspecto que conduce a las personas a responder a la presión y frustración desde una condición irracional e impulsiva. Para Mikulincer & Sheffi (2000) las relaciones de afecto positivo son cognitiva y socialmente protectoras de los sujetos, especialmente cuando la satisfacción respecto a las experiencias externas supera las frustraciones de la vida cotidiana; para los autores la robustez requerida en la toma de decisiones depende más de la forma como se interpretan los eventos que de la experiencia misma, siendo trascendental para comprender el comportamiento agresivo la persistencia e intensidad de la interpretación, la efectividad de las estrategias implementadas y los aprendizajes derivados de crisis anteriores.

Dicho lo anterior, podría decirse entonces que las estrategias cognitivo emocionales constituyen e instauran modelos de conducta muy definidos en ambos géneros investigados, al tiempo que movilizan a los sujetos hacia el uso de estrategias de aprendizaje académico y social cuya repetición configura un patrón conductual, tendencia o un perfil (Fernández-Barreto, Hernández-Guanir & Fernández-Martín, 2008), el cual se puede apreciar en la población investigada.

Es importante mencionar que el uso de estrategias en la población investigada presenta una connotación especial por grado cursado, de este modo aquellos moldes representativos

implementados en los tres grados (9°, 10°, 11°) apuntan a la ejecución de acciones en pro del Hipercontrol emocional, el cual a menudo desemboca en actividades agresivas cuando aquello que se desea manejar se sale de control; según Hernández-Guarnir (2010) este tipo de personas configuran un perfil o encuadre de “ajuste” con un desarrollo importante de las dimensiones de Negatividad, Discordancia, evitación y Defensividad. El autor muestra que en estas dimensiones la evaluación negativa-disfuncional de la realidad, sumado al hecho de remarcar lo negativo o la peor parte de un conflicto, además de la forma compleja de apoyar los juicios ante las contrariedades, son elementos que predisponen el ejercicio y la naturalización de conductas agresivas, hostiles o violentas entre pares. Al respecto Martínez, Páez, Pennebaker & Rime (2002) encontraron que los factores motivacionales y el descontrol emocional son predisponentes de la negatividad social y de muchos comportamientos disruptivos en adolescentes y jóvenes, lo que explica en gran medida el uso de moldes de “ajuste” con tendencia a acomodarse a situaciones de conflicto y responder ante ellas con nuevas agresiones. Asimismo Chau, Molano & Podedlesky (2009) muestran que las variables socioeconómicas y los escenarios de socialización influyen en el desarrollo de conductas hostiles y de hipercontrol, direccionadas a manejar personas, situaciones y relaciones a su favor a través de la coacción e intimidación.

Estrategias como el hipercontrol anticipatorio, la focalización en la carencia, justificación de los fallos, atribución social al éxito, control emocional anticipatorio, transformación rentabilizadora, atribución internalista al éxito y Anticipación constructiva previsoras usados en todos los cursos son evidencia de la elevada tendencia a naturalizar las agresiones como parte del repertorio conductual de los estudiantes investigados. Al respecto Chau (2007), Avilés (2006) y Ortega (2010) coinciden en el hecho de que la agresividad injustificada y la tendencia a victimizar a los más débiles, tiene su sustento en conductas de agresión previas que se tornan

comunes entre pares y luego se especializan a razón de la emergencia de líderes negativos que direccionan sus esfuerzos a relaciones de fuerza y desigualdad como parte del ejercicio de la agresión y el control social. Lo anterior indica que los estudiantes intentan mantener el control, pero no usan adecuadamente los recursos de su entorno a su provecho, por ello se auto justifican ante los fracasos, dependen emocionalmente de los conflictos y se sienten inseguros al momento de tomar decisiones. Análogamente son escasos y conlleva el hecho de transformar los inconvenientes a su favor, tener autoconfianza y buscar la autonomía, a partir del análisis de los posibles problemas y la búsqueda de posibles soluciones. Para Hernández-Guarnir (2010) este tipo de estrategias en personas conflictivas constituyen la aspiración de implementar encuadres de “optimización” de las propias posibilidades y habilidades además de prever los posibles efectos de sus decisiones.

Asimismo en 9° y 11° grado se usa frecuentemente la Automotivación proactiva, mientras que en 10° grado los moldes principales son: Inflación-decepción y Anticipación esfuerzo costo. Estos resultados muestran la falta de proactividad y visualización negativa del futuro son propias de la ansiedad anticipatoria ante el futuro a razón de la cercanía de la finalización del bachillerato, el temor a romper los vínculos con sus compañeros y la angustia ante un futuro de escasas oportunidades de realización personal y social, angustia que suele ser prevalente en 10° grado (Hoyos, et al, 2005; Chico & Ferrado, 2008). Como consecuencia de la “agresión normalizada” las aulas y otros espacios escolares se convierten en zonas de enfrentamiento y contrastación de fuerza, intencionalidades y aspiraciones sociales entre personas y grupos (Chaux, et al, 2012), al tiempo que se evidencia que en poblaciones vulnerables a mayor grado cursado menor es el uso de estrategias positivas por efecto del mantenimiento y reproducción de factores-mecanismos de riesgo psicosocial. Al respecto

Hernández-Guarnir, Capote Y Fernández-Martín (2007) indican que el proceso de aprendizaje de muchos estudiantes se afecta debido a la presión social que pesa por el hecho de acercarse a salida de la institución educativa como también, por la influencia de los medios de comunicación que venden a los adolescentes “paraísos de triunfo” a menudo inalcanzables, lo cual no posibilita el cambio en la racionalizaciones e ideas respecto al futuro. Por tanto a menudo a muchos adolescentes el futuro les parece algo incierto y difuso, lo que a su vez conlleva a la reproducción de moldes conflictivos que brindan seguridad porque con ellos han aprendido a entrar en relación con otros.

Respecto al uso de estrategias por edad se encontró que los moldes son usados de manera secuencial en todas las edades con una tendencia hacia el control emocional como también, hacia la implicación vital en la agresión dirigida entre pares. Se encontró igualmente un aumento leve en la población de 14-15 años quienes utilizan un mayor número de estrategias los cuales indican una propensión a generar más conflictos y solucionarlos de forma precaria. Para Hernández-Guarnir, et al (2007) las estrategias persisten de acuerdo a la vulnerabilidad de los entornos en los que las personas establecen sus interacciones, por lo que pueden variar en la intencionalidad de su uso como también, en la forma en que se aplican en la interpretación de la realidad vivida. Hoyos, et al, (2005) indica que el uso de estrategias de afrontamiento depende de la edad de desarrollo, los aprendizajes y de la madurez emocional, lo que impacta la toma de decisiones y la elección de pertenencia a ciertos grupos. En este sentido algunas estrategias pueden desaparecer con el tiempo y reformularse o mantenerse de acuerdo a la presión socio-familiar, los conflictos personales y sociales, y las necesidades de las personas y grupos. Hernández-Guarnir (2010) afirma que tanto las dimensiones con características adaptativas como aquellos en los que priman factores protectores son útiles para

los sujetos, y todo ello depende de los contextos en los que pueden ser implementados, aspecto que se asocia a la población investigada en el sentido de que en todas las edades se mantienen moldes que fomentan la agresión y otros que tienden a protegerla. En este sentido es posible afirmar que la población crece en ambientes hostiles en los que la agresión se ha “normalizado” pero que en torno a este fenómeno se construyen y robustecen estrategias cognitivas de ajuste en los que se procesa la angustia y los conflictos de formas adaptativas. Para Chaux (2007) y Avilés (2006) los ambientes si bien determinan a los sujetos y sus interacciones, existen otros escenarios que propenden por el equilibrio y la concertación, tales como la familia y comunidad, con los cuales los sujetos aprenden a confrontar la adversidad, aspecto que tiene que ver con el momento de desarrollo o etapa vital.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La revisión de antecedentes teóricos e investigativos, así como la aproximación al fenómeno de comportamiento agresivo en estudiantes de 14 a 18 años de las Instituciones Educativas Públicas de la Ciudad de Armenia desde un enfoque Cuantitativo – Descriptivo, permitió finalmente dar cuenta de las Estrategias Cognitivo Emocionales utilizadas por dicha muestra, de manera precisa es posible concluir:

En las cuatro Instituciones Educativas el comportamiento agresivo tuvo resultados importantes y aunque prevalece la normalidad en más de la mitad de la muestra, el hecho de que al menos 1 de cada 4 estudiantes presente comportamiento agresivo alto, constituye un indicador de que existe un proceso de naturalización de la agresión, el cual puede ser asumido por los estudiantes como elemento de cohesión y legitimidad grupal; dicho esto la pertenencia, el reconocimiento, la participación y la inclusión que constituyen factores importantes en la vida adolescente, son constituyentes del imaginario colectivo que aportan la agresión a modo de acto natural en las interacciones, estrategia de afrontamiento y recurso adaptativo, lo cual produce en los agresores una elevada insensibilización ante el dolor, afectando el desarrollo empático, comunicacional y axiológico de los estudiantes. Ante ello es necesario considerar que la prevención no debe encaminarse a erradicar la agresión con acciones de control total que anulen, discriminen o pongan en evidencia las vulnerabilidades de unos y el poder de otros. En gran medida los ajustes radicales deben evitarse ya que pueden pasar por agresiones institucionales, y puesto que una agresión generalizada en las instituciones educativas referencia también la debilidad en la ejecución de planes de prevención-contención, es necesario replantear las acciones de los objetivos académicos y la información de los

manuales de convivencia escolar, incluyendo acciones educativas de reparación, educación afectiva con base en el desarrollo de la inteligencia emocional, además de un claro componente axiológico de tipo práctico en las aulas.

Se encontró que en ambos géneros se presentan acciones de agresión, connotadas por una tendencia creciente a evitar asumir las cargas de responsabilidad respecto a hechos conflictivos, por lo que prefieren adjudicar a otros la culpa y por ende también las soluciones, lo cual es frecuente en una parte importante de los adolescentes de las instituciones educativas evaluadas. Este factor *no* debe asociarse específicamente a una adolescencia cuyo referente sea la emergencia de periodos de conflicto natural con lo normativo, institucional y la familia, pues si bien es inter-influyente no se puede reducir la agresión a dicho componente. Por tanto a la adolescencia se debe sumar la presencia e implementación de estrategias cognitivas emocionales internalizadas como legítimas y potencialmente positivas, aun cuando en la interrelación social no lo constituyan, ejemplo de ello es discordancia alta, la negatividad baja, la evitación alta, una defensividad alta y la atribución externa alta. Lo anterior se ve reforzado por la intensidad y legitimidad de la agresión en los nichos de socialización, como también por un escenario de desarrollo psicosocial en el que primen necesidades básicas insatisfechas, dificultades de acceso a bienes y servicios, inseguridad vital a nivel socio-familiar, pesimismo e incertidumbre ante el futuro, como también el legado generacional de pobreza y conflictos, y la reproducción social de estrategias de supervivencia en ambientes deprimidos que son efectiva y potencialmente hostiles.

De acuerdo a lo anterior es imprescindible trabajar desde los escenarios escolares el sentido de seguridad social y afectiva de los estudiantes de forma indistinta en ambos géneros, reforzando positivamente los valores sociales y familiares, como también las tradiciones y

componentes socio-afectivos del encuentro entre pares, a fin de disminuir la elevada propensión de los adolescentes de validar la agresión y normalizarla, como también la identificación con modelos negativos de rol, que surgen en ausencia de modelos positivos o eficientes de crianza por parte de sus padres. Para ello se requiere de un nuevo significado cognitivo, afectivo y emocional de la agresión como comportamiento socialmente válido, por lo que es recomendable que las instituciones formen a los padres a través de “escuelas de padres” en las que los estos sean partícipes de dichas transformaciones, siendo conscientes de la importancia de su labor educativa-afectiva en el hogar, y de la educación en habilidades para la vida en sus hijos. Cabe mencionar que en este tipo de programas reeducativos las pautas de crianza pueden ser reevaluadas al igual que los estilos de socialización parental, por lo que puede ser importante la recuperación de roles protectores, autoprotectores y de sostén entre personas, además del soporte constante de redes de apoyo social-comunitario, la implementación de medidas de ajuste comunicacional en los hogares e instituciones, la interiorización de una crianza comprensiva con la participación de la pareja de padres y la familia extensa, y el apoyo constante de los docentes y profesionales implicados en la crianza positiva de los adolescentes, entre otros aspectos.

La investigación encontró que las mujeres presentan un encuadre mental de optimización mientras en los hombres prevalece un encuadre mental de ajuste, puesto que para ellas buscar equilibrio, generar un mejor ajuste emocional, realizar acciones que conlleven a una satisfacción con la vida, tomar decisiones y articular lo inesperado no resultan complejos. Caso contrario en los hombres el peso de la cultura y de los modelos a seguir imprimen a sus moldes una connotación de improductividad, la cual está relacionada con limitaciones de expresión afectiva de su vida interior, dificultades para pasar al acto en la toma de decisiones,

como también inconvenientes emocionales para evadir componentes negativos en los sucesos. En los hombres de comportamiento agresivo elevado presenta aspectos tales como presión social, legado de machismo, y una rápida identificación con agresores y comportamientos hostiles, factores que se constituyen en reforzadores sociales de su masculinidad, en consecuencia la agresión tiende a naturalizarse en su género. Cabe mencionar que en ambos géneros se encuentra el encuadre de espontaneidad vital el cual evidencia que ambos elaboran y aplican competencias a fin de ubicarse en la realidad, siendo objetivos pero reconociendo sus limitaciones y atribuciones vitales. Por esto los programas de atención y prevención de la conducta agresiva no deben reducirse a “los más hostiles” o a las víctimas, sino incluir a ambos géneros, tomando en cuenta la vulnerabilidad social de base en algunas poblaciones como también, las resistencias al cambio en las organizaciones sociales, la institución educativa y en la familia.

Una parte importante de los participantes utiliza diversos moldes en situaciones de elevado estrés, mismos que deberían disminuir la propensión a la reproducción y generación de comportamientos agresivos. Sin embargo esto no sucede porque en entornos carentes o con dificultades para implementar adecuados refuerzos positivos -como efecto de la vulnerabilidad psicosocial persistente-, los factores y mecanismos protectores se tornan poco operantes, haciendo que los moldes se vinculen entre sí pero con una intensidad leve, razón por la cual los sujetos no especializan una acción protectora y a cambio de ello refuerzan aspectos cognitivo-emocionales de las vulnerabilidades (reproducción de modelos de rol negativos, racionalización de las agresiones, elevada influencialidad y autosugestión pesimista, inapropiado modelaje social, etc.). De este modo las agresiones en el hogar, la escuela o en entornos donde dicho comportamiento puede llegar a ser considerado legítimo, dan forma a

comportamientos agresivos que son implementados como recursos de acción ratificados en aquellos entornos en los que aparecen frecuentemente. Como consecuencia cuando el sujeto interactúa en nuevos escenarios su proceso de ajuste es limitado, lo cual aumenta la frustración y activa los moldes con los que ha aprendido a responder ante lo crítico, generando disociaciones entre lo que desea y exige a otros, y el respeto por la capacidad volitiva –de elección- de otros. En general este proceso evidenciado en la población investigada indica que el encuadre predominante es el de “Ajuste” con una elevada *discordancia* entre la forma como se imponen los propios deseos y la tendencia a aceptar la realidad o los hechos tal como aparecen.

La población investigada presenta niveles elevados de agresión vinculados al uso de estrategias que incrementan la conducta defensiva-contestataria, y que podrían ser adaptativos y protectores si se refuerzan o resignifican positivamente en la interrelación grupal. Por ello la forma en que son implementadas las estrategias ante los eventos agresivos, determinan patrones particulares de comportamiento defensivo o empático, asociados a espacios de interacción familiar y social. Por ello en los escenarios en los que la violencia se ha legitimado, su aparición e implementación forma parte de los repertorios conductuales con los que se afronta la tensión o las discordancias del lenguaje, en este sentido los moldes en conjunto serán estrategias de respuesta ante las agresiones reales, percibidas, potenciales o imaginadas. Desde un enfoque de intervención es recomendable el apoyo transdisciplinario para la implementación de mediaciones individuales y colectivas direccionadas a disminuir la agresión entre pares y generar una conciencia colectiva-positiva acerca del cuidado de otros y del autocuidado, tomando en cuenta que a menudo existen resistencias al cambio en los mismos docentes, quienes en aras de evadir la corresponsabilidad de las transformaciones

pasan por alto las conductas agresivas, normalizándolas en la población educativa a través del argumento de conducta de implicación necesarias para el desarrollo del adolescente. En todo sentido esta agresión “necesaria” justifica los medios y los fines fomentando la ilegitimidad entre géneros, además de aumentar la brecha entre estudiantes, docentes, padres e instituciones educativas.

El comportamiento agresivo medio presenta un perfil que tiene como referente el uso positivo de las siguientes dimensiones: optimización positivante, optimización Autopotencializadora, implicación vital, discordancia, Defensividad, Atribución externa, Operatividad y Optimización preparatoria. Del mismo modo los moldes implicados en estas dimensiones que generan comportamientos de protección ante la agresión fueron: focalización en la carencia, oblicuidad cognitiva, justificación de los fallos, atribución social al éxito, evaluación positiva, Transformación Rentabilizadora, Control emocional anticipatorio, Atribución internalista al éxito, automotivación proactiva y anticipación constructiva previsoras. Las estrategias cognitivas emocionales no son teorías, creencias o actitudes, sino constructos cognitivos acerca de la realidad adscritos a los contenidos de las creencias de los sujetos, por lo que dependen de los aprendizajes sociales y de las formas como se interpretan a nivel personal y social las vivencias. Dichos aspectos deben ser trabajados desde la familia y constituyen la base de la responsabilidad social respecto a la sana convivencia escolar, intrafamiliar y social, por ello se sugiere que los padres se eduquen en formas creativas de crianza apoyándose en instituciones y profesionales de la salud mental, como también en la comunidad y la familia extensa.

La agresión entre estudiantes es un hecho que preocupa a todas las instituciones y se ha convertido paulatinamente en una problemática de salud pública de amplia envergadura, por tal motivo es importante desarrollar programas y proyectos de prevención, contención e intervención multidisciplinaria que respondan ante la creciente legitimación de los comportamientos agresivos, cambiando el imaginario colectivo que la ubica como una de las pautas de conducta “normal” de los adolescentes y jóvenes, para lo cual se requiere resignificar el valor del dialogo y el sentido colectivo de la sana convivencia escolar, familiar y social-comunitaria, todo ello desde edades cada vez más tempranas, lo cual implica vincular a docentes, familia y comunidad en dicho proceso. Del mismo modo es importante investigar y ampliar el conocimiento sobre la inteligencia emocional, la robustez psicológica, la resiliencia y la capacidad para tramitar los conflictos en estudiantes de bachillerato, como también fortalecer desde edades cada vez más tempranas la propensión y comprensión asertiva de la vida emocional, todo ello a través de programas de desarrollo psicoafectivo que sean transversales a los saberes y competencias adquiridas, y se adhieran dinámicamente a los programas y estrategias de aprendizaje significativo. Es necesario transitar desde los componentes protectores implícitos en las competencias educativas, hacia las acciones explícitas-operativas a partir de dichas competencias, todo ello a través del empoderamiento familiar, académico e interinstitucional sobre los procesos de cambio y de transformación social y pedagógica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreu, Peña y Graña (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. Universidad Complutense de Madrid y CES San Pablo – CEU. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/5049/01720103009402.pdf?sequence=1>.
- Anónimo. (s.f) Trastorno Disocial. Recuperado de: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/3/WebC/lujose/Trastorno%20Disocial.pdf>.
- Alcaldía de Armenia. Somos socios de Armenia. 2008. Recuperado de: 2013:<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/3/WebC/lujose/Trastorno%20Disocial.pdf>
- Avilés, JM. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú.
- Benítez. (2013). Conducta agresiva en adolescentes del nivel medio del colegio nacional nueva Londres de la ciudad de nueva Londres. Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Tecnológica Intercontinental. Recuperado de: <file:///C:/Users/Karen/Desktop/Tesis%20completa.pdf>.
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: New American Library.
- Beck, A. T., Brown, G., Eidelson, J. I., Steer, R. A., & Riskind, J. H. (1987). Differentiating anxiety and depression: A test of the cognitive content-specificity

hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, 96, 179–183

Cervantes y Parra. (2003). Como atender el problema de la agresividad en los niños de preescolar. Recuperado de: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/23038.pdf>.

Collell, J., y Escudé, C. (2004), Rol de les emocions en els processos de maltractament entre alumnes. *Àmbits de Psicopedagogia*, 12, pp 21-26. (Original en lengua catalana).

Cornellá y Llusent. (2011). Agresividad y violencia en el niño y en el adolescente.

Recuperado de

[http://www.sepeap.org/imagenes/secciones/Image/\\_USER\\_/Ps\\_inf\\_agresividad\\_violencia.pdf](http://www.sepeap.org/imagenes/secciones/Image/_USER_/Ps_inf_agresividad_violencia.pdf).

Chico, E. y Ferrando, P. J. (2008). “Variables cognitivas y afectivas como predictoras de satisfacción en la vida”. *Psicothema*, 20, 3, 408-412.

Chaux, E., Barrera, M., Castellanos, M., Chaparro, MP., Colter, M., Andrade, D., Bustamante, A., Castro, R., Jaramillo, AL., Molano, A., Otálora, M. & Villareal, C. (2012).

Classrooms in peace within violent contexts: Evaluation of Aulas en Paz in Colombia and Mexico. Congreso del “International Society for Research on Aggression”.

Luxemburgo.

Chaux, E. (2007). *Aulas en Paz: A multi-component program for the promotion of peaceful relationships and citizenship competencies*. *Conflict Resolution Quarterly*, 25, 79-86.

Chaux, E., Molano, A., & Podlesky, P. (2009). Variables socioeconómicas, socio-políticos y socio-emocionales que explican el acoso escolar: un análisis multinivel en todo el país. *Comportamiento agresivo*, 35 (6), 520-529.

CIE-10. (1992). CIE-10. Trastornos Mentales y del Comportamiento. Recuperado de:  
Trastornos Mentales y del Comportamiento.

Clavero, (2011). la inteligencia emocional como factor de protección de la violencia escolar.  
Recuperado de:

[http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/1177/1/Clavero\\_Mu%C3%B1oz\\_Ana.pdf](http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/1177/1/Clavero_Mu%C3%B1oz_Ana.pdf)  
f.

Davidsoof, (1980). Introducción a la psicología. Editorial McGRAW.HILL LATINO  
AMERICANA, S.A. Bogotá, Colombia.

De Alarcón, (2011). El Doctor Aaron T. Beck. Centro de Psicología AARON BECK.  
Granada, España. Recuperado de <http://www.cpaaronbeck.com/psicologos-granada/aaron-t-beck.html>.

De Luna Pérez y Sanabria, (2006). Agresividad infantil producto del aprendizaje social y las  
emociones. Recuperado de:  
<http://www.sisman.utm.edu.ec/libros/FACULTAD%20DE%20CIENCIAS%20HUMANAS%20Y%20SOCIALES/CARRERA%20DE%20PSICOLOGIA%20EDUCACIONAL/AGRESIVIDAD%20ESCOLAR%20PRODUCTO%20DEL%20APRENDIZAJE%20SOCIAL%20Y%20LAS%20EMOCIONES.pdf>

Dorr, Gorostegui y Bascuñan, (2008). Psicología general y evolutiva. Editorial: Mediterráneo.

Endresen, IM., & Olweus, D. (2001). Self-reported empathy in Norwegian adolescents: Sex  
differences, age trends, and relationship to bullying. En A.C. Bohart & D.J. Stipek

(Eds.), *Constructive & destructive behavior: Implications for family, school, & society* (pp.147-165). Washington, DC: APA.

Estévez, Martínez y Musitu.(2006) La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179814013007>.

Fernández, Vega y Giraldo. (2013). Reporte 1. Violencia intrafamiliar, armenia por comunas, 2005-2012 .Universidad del Quindío. Observatorio Social.

Fernández, Vega y Giraldo. (2013). Reporte 2. Violencia homicidios, armenia por comunas, 2007-2012. Universidad del Quindío. Observatorio Social.

Fernández, Vega y Giraldo. (2013). Reporte 3. Violencia interpersonal por comunas, 2005-2012 .Universidad del Quindío. Observatorio Social.

Galarcio. (2006). Formación de la identidad en la adolescencia. Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de <http://eav.upb.edu.co/banco/sites/default/files/files/Tesisidentidadadolescencia.pdf>

García Ramos, (2011). Agresividad y Violencia en la Escuela. Recuperado de: <http://www.eduinnova.es/monografias2011/feb2011/agresividad.pdf>

Goleman. (1998).La práctica de la inteligencia emocional. Editorial Kairós. S.A. Barcelona, España. Recuperado de [http://www.aacounselors.org.ar/adjuntos/Biblioteca%20AAC/Daniel\\_Goleman%20%20La%20inteligencia%20Emocional%20en%20la%20Practica.pdf](http://www.aacounselors.org.ar/adjuntos/Biblioteca%20AAC/Daniel_Goleman%20%20La%20inteligencia%20Emocional%20en%20la%20Practica.pdf).

Hernández, (2010). MOLDES. Test de estrategias cognitivo emocionales. TEA Ediciones.

Hernández, S. Fernández, R. (1999). Metodología de la Investigación. Editorial. McGRAW-Hill. México.

Hernández, J. Hernández-Guarnir; Olabarrieta, F & Saiz, C.A. (2010). Moldes mentales y su relación con el rendimiento en un curso en línea. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educaçã, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) 52(1)*

Hernández-Guanir, P., Capote, M. C. & Fernández-Martín, A. (2007). “Moldes Mentales y Emociones en el Proceso de Aprendizaje”. *Revista de Orientación Educativa*, 39, 31-46

Hernández-Guanir, P. (2006). “Inteligencia Emocional y Moldes Mentales en la Explicación del Bienestar Subjetivo”. *Ansiedad y Estrés. Volumen 12. Número 2-3. Monográfico: Inteligencia Emocional. Diciembre*, 151-166.

Hernández- Sampieri

Hoyos, O., Aparicio, J., & Cordoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla. *Psicología desde el Caribe*, 16, 1-28.

Lazarus, R.S. (1968). Emotions and adaptation: Conceptual and empirical relations. En W.J. Arnold (Ed.), *Nebraska symposium on motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press.

Lazarus, R. S. (2000) *Estrés y Emoción* Desclée De Brouwer Bilbao España.

Luján, Rodríguez, Hernández, Torrecillas y Machargo. (2011). *Autorregulación emocional y éxito*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. España. Recuperado de [http://infad.eu/RevistaINFAD/2011/n1/volumen2/INFAD\\_010223\\_81-88.pdf](http://infad.eu/RevistaINFAD/2011/n1/volumen2/INFAD_010223_81-88.pdf).

Martínez-Sánchez, F., Páez, D., Pennebaker, J. Rimé. (2002). Emoción y salud. En F.Palmero, E. Fernández-Abascal, F. Martínez, M. Chóliz (Eds.), *Psicología de la Motivación y Emoción* (pp. 515-540). Madrid: McGrawHill.

- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence. In R.J. Sternberg (Ed.), *The handbook of intelligence* (pp. 396-420). New York: Cambridge University Press.
- Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández y Campos. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion\\_Psicologia/v15\\_n1/pdf/a9v15n1.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion_Psicologia/v15_n1/pdf/a9v15n1.pdf).
- Meece. 2000. Desarrollo del niño y del adolescente. Recuperado de [http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/DesarrolloNinoAdolescente/vector3/documentos/Teoría\\_del\\_desarrollo\\_de\\_Piaget.pdf](http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/DesarrolloNinoAdolescente/vector3/documentos/Teoría_del_desarrollo_de_Piaget.pdf)
- Méndez, I; Cerezo, F (2010) Bullying y factores de riesgo para la salud en estudiantes de secundaria. *European Journal of Education and Psychology*. Vol. 3, N° 2 (Págs. 209-218)
- Menéndez. 2006 .Adolescencia y violencia: ¿crisis o patología? , Recuperado de [http://www.acosomoral.org/pdf/adolescencia\\_y\\_violencia.PDF](http://www.acosomoral.org/pdf/adolescencia_y_violencia.PDF)
- Meneses y Herrera. (2011). Prevalencia de las manifestaciones de agresión en los estudiantes de las instituciones educativas de la ciudad de Armenia Quindío.
- Mikulincer, M. Sheffi, E. (2000). Adult attachment style and cognitive reactions to positive affect: a test of mental categorization and creative problem solving. *Motivation and Emotion*, 24, 149-174.

Mikulincer, M., Shaver, P. R., & Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation:

The dynamics, development, and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27, 77-102.

Mikulincer, M. (1998). Adult attachment style and individual differences in functional versus dysfunctional experiences of anger. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 513-524.

Morales. (2012). Tamaño necesario de la muestra: ¿Cuántos sujetos necesitamos?.

Universidad Pontificia Comillas. Madrid. Recuperado de

<http://web.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/Tama%F1omuestra.pdf>.

Morales y Castillo. (2011). Violencia cometida por los adolescentes en la familia o cuando son

los hijos los que maltratan. Recuperado de

[http://oasportal.policia.gov.co/imagenes\\_ponal/dijin/revista\\_criminalidad/vol53\\_2/04Violencia.pdf](http://oasportal.policia.gov.co/imagenes_ponal/dijin/revista_criminalidad/vol53_2/04Violencia.pdf).

Navas, W. (2012). *Acoso escolar entre estudiantes: la epidemia silenciosa*. BINASSS.

Recuperado de <http://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v26n1/art3.pdf>

Obst. (2013). *Albert Ellis y la Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC)*. CATREC.

Recuperado de [http://www.catrec.org/conceptos\\_ellis2013.html](http://www.catrec.org/conceptos_ellis2013.html).

Ortega, R. (2010). *Agresividad Injustificada Bullying y Violencia Escolar*. Alianza Editorial:

Madrid.

Papalia, D; Wendkos, S; Duskin, R. (2007). *Psicología del Desarrollo*. Editorial. McGRAW-

Hill. México.

Perico. (2013). Características del comportamiento agresivo en un grupo de niños de 3 a 5 años de edad del hogar infantil la Isabela en la ciudad de Armenia, Quindío – Primero semestre del 2013. Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Portillo. (2005). La teoría de Lawrence Kohlberg .Recuperado de [http://ficus.pntic.mec.es/~cprf0002/nos\\_hace/desarro13.html](http://ficus.pntic.mec.es/~cprf0002/nos_hace/desarro13.html).

Procesos cognitivos ET. 2007. Caracas, Estado Miranda, Venezuela. Recuperado de <https://www.blogger.com/profile/12336703581567375270>.

Profamilia. (2006). Acoso escolar dispara las alarmas en Colombia. Recuperado de [http://profamilia.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=534:acoso-escolar-dispara-las-alarmas-en-colombia](http://profamilia.com/index.php?option=com_content&view=article&id=534:acoso-escolar-dispara-las-alarmas-en-colombia).

Profamilia. (2013). Cuáles son los cambios físicos en hombres y mujeres durante la adolescencia?. Recuperado de [http://www.profamilia.org.co/index.php?view=items&cid=2:cuerpo&id=17:cuales-son-los-cambios-fisicos-en-hombres-y-mujeres-durante-la-adolescencia&option=com\\_quickfaq](http://www.profamilia.org.co/index.php?view=items&cid=2:cuerpo&id=17:cuales-son-los-cambios-fisicos-en-hombres-y-mujeres-durante-la-adolescencia&option=com_quickfaq).

Rodríguez y Caño, (2012), Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen12/num3/337/autoestima-en-la-adolescencia-analisis-ES.pdf>.

Ryff, C. Singer, B. (2003). The role of emotion on pathways to positive health. En R. Davidson, K. Scherer, H. H. Goldsmith (Eds.), Handbook of Affective Sciences (pp. 1083-1104). New York: Oxford University Press.

Sahuenza, J.A. (2005) Características de la prácticas pedagógicas con TIC y efectividad escolar en un liceo Montegrando de la Araucanía-Chile Revista Iberoamericana de Educación, 36 (3) recuperado de <http://www.rieoei.org/investigacion/1050Sanhueza.PDF>

Shauer, M. Neuner, F. Elbert, T. (2005). Narrative Exposure Therapy: A Short-Term Intervention for Trumatic Stress Disorders after War, Terror or Torture Hogrefe & Huber Publishers Cambridge USA