



# **UNIVERSIDAD RICARDO PALMA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA Y DE LA SALUD**

**EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES  
SOBRE LA AGRESIVIDAD EN ADOLESCENTES DE UN COLEGIO  
ESTATAL DE COMAS**

**TESIS**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN  
PSICOLOGÍA CLÍNICA Y DE LA SALUD**

**AUTOR**

**MARTINEZ CARRILLO, JUAN CARLOS**

**(ORCID: 0000-0002-8744-6632)**

**ASESORA**

**PANDO FERNÁNDEZ, LILIANA CECILIA**

**(ORCID: 0000-0001-5318-4059)**

**LIMA, PERÚ**

**2023**

## **Metadatos complementarios**

### **Datos del autor**

Martinez Carrillo, Juan Carlos

Tipo de documento de identidad del AUTOR: DNI

Número de documento de identidad del AUTOR: 72291650

### **Datos de la asesora**

Pando Fernández, Liliana Cecilia

Tipo de documento de identidad de la ASESORA: DNI

Número de documento de identidad de la ASESORA: 10345052

### **Datos del jurado**

JURADO 1: Fernandez Rodríguez, Rosa María, DNI N°09277632, ORCID  
0000-0002-8200-8959

JURADO 2: Ortiz Alcántara, Mercedes Inés, DNI N°08753140, ORCID  
0000-0003-1383-4584

JURADO 3: Huertas Mantilla, Leonardo Percy, DNI N°10426902, ORCID  
0000-0003-2940-0078

### **Datos de la investigación**

Campo de conocimiento OCDE: 313247

Código del Programa: 5.01.02

## **DEDICATORIA**

A mis padres, hermano, parientes, pareja y compañeros por sus contribuciones; así como su apoyo emocional, motivacional y de orientación en esta nueva etapa de formación académica. Además, al colegio estatal ubicado en Comas por su valioso apoyo y apertura con la población de estudiantes en el transcurso de la investigación.

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios por las bendiciones y ser la guía espiritual de mi camino hasta estas instancias; y por brindarme lecciones valiosas de mi vida. A mis seres queridos, entre familiares y amigos por brindarme su apoyo incondicional, aliento y orientaciones para poder continuar adelante con mis estudios y alcanzar mis metas. A la Universidad Ricardo Palma, entre docentes, asesores y compañeros que me brindaron sus valiosas enseñanzas, considerándoles con gratitud para la ampliación y continuación en conocimientos de esta compleja, pero hermosa profesión, a la cual pertenezco.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1. Descripción del problema .....	1
1.2. Formulación del problema .....	5
1.2.1. Problema general .....	5
1.2.2. Problemas específicos.....	5
1.3. Importancia y justificación del estudio .....	5
1.3.1. Importancia.....	6
1.3.2. Justificación Teórica.....	7
1.3.3. Justificación Metodológica.....	8
1.3.4. Justificación Práctica .....	8
1.3.5. Justificación secundaria.....	9
1.4. Delimitación del estudio .....	10
1.4.1. Delimitación Espacial.....	10
1.4.2. Delimitación Temporal.....	10
1.4.3. Delimitación Teórica .....	11
1.5. Objetivos de la investigación .....	11
1.5.1. Objetivo general .....	11
1.5.2. Objetivos específicos .....	12
CAPÍTULO II.....	13

MARCO TEÓRICO .....	13
2.1. Marco histórico .....	13
2.2. Investigaciones relacionadas con el tema .....	19
2.2.1. Investigaciones internacionales .....	19
2.2.2. Investigaciones nacionales .....	22
2.3. Estructura teórica y científica que sustenta el estudio .....	27
2.4. Definición de términos básicos .....	55
2.4.1. Agresividad.....	55
2.4.2. Habilidades sociales .....	56
2.5. Fundamentos teóricos que sustenta el estudio .....	61
2.6. Hipótesis .....	62
2.6.1. Hipótesis general .....	62
2.6.2. Hipótesis específicas.....	62
2.7. Variables .....	63
CAPÍTULO III .....	65
MARCO METODOLÓGICO .....	65
3.1. Tipo, método y diseño de la investigación.....	65
3.2. Población y muestra.....	66
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	69
3.4. Descripción de procedimientos de análisis .....	75
CAPÍTULO IV .....	77
RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	77

4.1. Resultados .....	77
4.2. Análisis y discusión de resultados .....	86
CAPÍTULO V .....	95
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	95
REFERENCIAS .....	99
ANEXOS.....	115

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Matriz de Operacionalización: Habilidades Sociales</i> .....	63
Tabla 2 <i>Matriz de Operacionalización: Agresividad</i> .....	64
Tabla 3 <i>Interpretación del Cuestionario de Agresión (AQ)</i> .....	70
Tabla 4 <i>Coefficiente V de Aiken para los ítems del Cuestionario de agresión AQ</i> .....	72
Tabla 5 <i>Fuente de evidencia de Validez de Contenido por Criterio de Jueces del Programa de Habilidades Sociales</i> .....	73
Tabla 6 <i>Resultados de la validación de instrumentos por juicio de expertos</i> .....	74
Tabla 7 <i>Tabla de estadísticos descriptivos</i> .....	77
Tabla 8 <i>Tabla de frecuencias y porcentajes</i> .....	78
Tabla 9 <i>Prueba de normalidad: Agresividad</i> .....	79
Tabla 10 <i>Prueba de muestras relacionadas: Agresividad</i> .....	79
Tabla 11 <i>Prueba de normalidad: Agresividad: Dimensión física</i> .....	80
Tabla 12 <i>Prueba de muestras relacionadas: Dimensión física</i> .....	81
Tabla 13 <i>Prueba de normalidad: Agresividad: Dimensión verbal</i> .....	81
Tabla 14 <i>Prueba de muestras relacionadas: Dimensión verbal</i> .....	82
Tabla 15 <i>Prueba de normalidad: Dimensión ira</i> .....	83
Tabla 16 <i>Prueba de muestras relacionadas: Dimensión ira</i> .....	83
Tabla 17 <i>Prueba de normalidad: Dimensión hostilidad</i> .....	84
Tabla 18 <i>Prueba de muestras relacionadas: Dimensión hostilidad</i> .....	85



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Esquema iconográfico de las variables de estudio</i> .....	61
--	----

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal de Comas. Para ello, se contó con la conformación de 37 sujetos para la muestra inicial. Sin embargo, considerando los criterios de exclusión y eliminación se redujo a un total de 28 participantes. En cuanto a la metodología, se consideró un diseño pre experimental, por medio del pre y post test con un grupo experimental, siendo la selección a través del muestreo no probabilístico intencional en los estudiantes que cursaban 3ero de secundaria. La medición de la variable agresividad se realizó a través de la aplicación del cuestionario AQ de Buss y Perry, mientras que el programa de intervención, fue utilizado según las premisas del manual de habilidades sociales en adolescentes escolares, diseñado por el MINSA, aplicado en 10 semanas, previa revisión y validación de jueces. En función de los resultados, se evidencia que existen diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) entre el efecto del programa de habilidades sociales sobre la agresividad, así como en sus dimensiones física, verbal, ira y hostilidad, por el cual se rechaza la hipótesis nula, y por consiguiente se procede la aceptación de la hipótesis alterna, demostrando así la efectividad del programa de intervención en la problemática planteada.

*Palabras clave:* Programa de habilidades sociales, agresividad, adolescentes.

## ABSTRACT

The objective of this research was to determine the effects of a Social Skills Program on aggression in adolescents from a state school in Comas. For this, 37 subjects were formed for the initial sample. However, considering the exclusion and elimination criteria, it was reduced to a total of 28 participants. Regarding the methodology, a pre-experimental design was considered, through the pre and post-test with an experimental group, the selection being through intentional non-probabilistic sampling in students who were in the 3rd year of secondary school. The measurement of the aggressiveness variable was carried out through the application of the Buss and Perry AQ questionnaire, while the intervention program was used according to the premises of the manual of social skills in school adolescents, designed by MINSA, applied in 10 weeks, prior review and validation of judges. Based on the results, it is evident that there are statistically significant differences ( $p < .05$ ) between the effect of the social skills program on aggression, as well as its physical, verbal, anger and hostility dimensions, for which the null hypothesis, and therefore the acceptance of the alternative hypothesis is proceeded, thus demonstrating the effectiveness of the intervention program in the problem raised.

*Keywords:* Social skills program, aggressiveness, adolescents.

## INTRODUCCIÓN

Abarcando la salud mental en adolescentes, se tiene en cuenta que uno de los aspectos más influyentes que los caracteriza, son sus habilidades en el desenvolvimiento con su entorno, siendo ello un pilar en su desarrollo y bienestar psicológico.

Sin embargo, se tiene en consideración que, al ser también una etapa de constantes variaciones y conflictos, pueden surgir problemáticas que impidan su integración adecuada con sus ámbitos de socialización; una de ellas es la agresividad, del cual se producen diversas consecuencias negativas a nivel personal, familiar, académico, entre otros que conforman el ente social que requiere el grupo en mención para adaptarse correctamente al medio externo.

De los diferentes ambientes que rodea al adolescente, el colegio resulta uno de los de mayor relevancia en su formación y evolución para su vida futura, debido a la integración constante con sus pares, con quienes en la mayoría de ocasiones comparten actividades académicas, tiempos de ocio e intereses, teniendo esto, ya sea para bien o para mal, un impacto que determinará su actuación con el resto, por lo que se requiere vital atención en herramientas y estrategias que permitan su convivencia positiva, así como gestión y prevención de problemáticas, que puedan ocasionar probables consecuencias negativas, no solo a nivel de grupo, sino también personalmente en su calidad de estudiante.

Por lo expuesto, se presenta esta investigación compuesta por cuatro capítulos, los cuales tienen por finalidad abordar los efectos de un programa de habilidades sociales sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal de Comas, realizándose por motivo de conocimiento y verificación de resultados, en el marco de intervención por medio de sesiones grupales en una muestra de estudio representativa,

del cual se argumenta la presencia de problemas relacionados a la variable dependiente, a través de la aplicación previa de un instrumento de medición de tal fenómeno.

Es preciso señalar que, anteriormente al abordaje se detallan aspectos teóricos, revisión de literatura científica e investigaciones, los cuales servirán de contribución al conocimiento de paradigmas de la temática, así como para el soporte y fundamento pertinente que requiere la investigación. Se da inicio con el primer capítulo en donde surge el planteamiento del problema, donde se detallan aspectos de la descripción y formulación de la problemática, además del relato de la importancia y justificación del estudio, su delimitación, y los objetivos propuestos de la investigación.

Seguidamente se hace referencia del segundo capítulo, en relación al marco teórico donde se halla el marco histórico, revisión de investigaciones relacionadas a nivel nacional e internacional, la realización de estructura teórica y científica que sustenta el estudio, la definición de términos básicos de las variables y sus dimensiones, la estructuración gráfica del fundamento teórico, y la mención de las hipótesis, así como matrices de las variables.

Posterior a ello, se detalla el tercer capítulo del marco metodológico en donde se explica el tipo, método y diseño de investigación, mención de la población y muestra, el apartado de técnicas e instrumentos de recolección por el cual se mide e interviene en dicho contexto, y por último la descripción de procedimientos de análisis, donde se hace el alcance descriptivo y estadístico que requiere el estudio.

Asimismo, se menciona el cuarto capítulo, siendo su finalidad el generar resultados según los objetivos propuestos, para su posterior análisis a través de la discusión; para finalmente proceder con el quinto capítulo, donde se presentan las conclusiones, a partir de los resultados hallados, así como exposición de las recomendaciones para futuras investigaciones.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1. Descripción del problema

Si bien es cierto, al referirse actualmente de la agresividad, subyacen diferentes ideas acerca del tema, entre los que se destacan diversas conceptualizaciones, ideas preconcebidas, como también enfoques teóricos apoyados en la ciencia empírica, que suponen en la mayoría de casos de un impacto negativo en el desarrollo de la persona que se ve inmerso en ello. La realidad es que este fenómeno ha sido desde los inicios de la existencia humana algo inherente e innato que, por lo general, se refleja en los primeros años desde el nacimiento, siendo en algunas ocasiones reducida a través de los años por el componente madurativo (Castillo, 2006).

A pesar de ello, no siempre es así, ya que prevalecen hasta edades adultas; hallándose de esta forma conductas agresivas en diversos contextos sociales, como en la familia, el trabajo, y por supuesto el colegio. Es en este último ambiente, donde se encuentra una de las poblaciones más vulnerables a la exposición y manifestación de esta problemática, los adolescentes. Tener en consideración que, si no se abordan las pautas adecuadas de comportamiento, convivencia y actitudes hacia el entorno, surgirá un devenir de problemas en su seguridad personal y socialización, que se verán reflejados en fenómenos de abuso, malos tratos y violencia con sus pares (Ortega, 2000).

Desde un marco global, se menciona que la agresividad en este grupo específico, se encuentra en constante prevalencia, reflejada desde distintas manifestaciones, que van desde el daño más mínimo, hasta el daño ocasionado en contra del derecho a la vida. Durante el contexto de pandemia por la Covid-19 se pueden afirmar que esta prevalencia no han

conllevado a una baja de índices de agresividad en este grupo, ya que según un informe reciente de la Oficina de la Representante Especial del Secretario General sobre la Violencia contra los Niños (CEPAL-UNICEF, 2020) indica que el estado actual de crisis ha deteriorado factores de protección, de modo que la exposición a contextos de violencia de tipo física, psicológica, sexual, en línea y de negligencia hacia los niños, niñas y adolescentes ha crecido; tomándose como causantes de su origen al aumento de estrés, dificultades socioeconómicas, y de clima familiar de acuerdo al aislamiento presentado, afectando de esta forma las habilidades para responder adecuadamente a las necesidades de los menores por parte de sus padres o figuras de autoridad.

A partir de estas acotaciones, es de donde se deduce una afectación negativa del adolescente que se vea inmerso en estas problemáticas, ya sea en sus áreas personales, familiares, sociales, y por supuesto académicas, reflejado también en su rendimiento y socialización adecuada dentro de la institución educativa.

En el contexto continental, Cuartas et al. (2019) refirieron recientemente que, en cuanto a la prevalencia de agresiones físicas y psicológicas en el modo de crianza dentro de América Latina y la zona del Caribe, se presenta en un 55.2% y 48%, respectivamente.

Del mismo modo, Bolt y Ruiz (como se citó en Oficina de la Representante Especial del secretario general sobre la violencia contra los niños [CEPAL-UNICEF], 2020), encontraron en el mismo contexto que, las concepciones y normas sociales se encuentran justificadas en la acción de disciplina orientada a la violencia y castigo físico como un método necesario en la crianza, viéndose reflejado ello en un 36% de mujeres madres o cuidadoras que lo afirman en la encuesta.

A nivel de nacional, se señala que según el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP, 2020) las manifestaciones en cuanto a índices de violencia y agresividad

en población niños, niñas y adolescentes se estima en una cantidad aproximada de 12 014 casos (29%) en comparación con otros grupos de edad. De dicha población, existe un total de 5 204 casos de adolescentes entre los 12 a 17 años que se encuentran inmersos en estas manifestaciones.

Desde otro aspecto, el MIMP (2020) destaca además que, a nivel departamental, las mayores incidencias de casos, en cuanto a víctimas de agresión y violencia se presentan en Lima con un 33%, seguido de los demás departamentos que representan índices más bajos.

A nivel local, se menciona que Lima Norte no se encuentra exento de dichas situaciones, ya que según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2019) destaca su implicancia como una de las zonas de Lima Metropolitana con mayor incremento en tasas de hechos delictivos, reflejado en un alza de 35.8% desde el 2015, siendo ello vivenciado por víctimas mayores de 15 años. En este marco, se halla el distrito de Comas, donde también hay evidencia de dichas manifestaciones, ya que según la Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2018) destaca su contexto como uno de los distritos con mayores incidencias en delitos generales, de patrimonio, contra la seguridad pública y la libertad, reflejado en 9 051 casos de denuncia.

Por lo referido anteriormente, se tiene en cuenta que la agresividad presenta una libre manifestación e influencia en los adolescentes en etapas de escolaridad, lo cual supone en una posible exposición o evolución de otros problemas que resultan perjudiciales para este grupo, como el consumo de sustancias, aparición de trastornos alimenticios, bajo rendimiento, deserción escolar, conductas antisociales o delictivas, problemas con los miembros de la familia, entre otros. Por este aspecto, Flores (2019) destaca que esta problemática y sus elementos, se han ido consolidando fundamentalmente como una realidad de corte social que va en aumento, tanto así que se han convertido en algo común entre los adolescentes, por lo



cual requiere de constante atención y derivación como motivo de consulta, ya sea en el área clínica, educativa, forense, y de la salud, en donde se puede deducir que la falta de soluciones asertivas y escaso desarrollo en el manejo de habilidades sociales antes situaciones conflictivas o adversas, provocan según Pepler et al. (1998) que las personas con una tendencia hacia la agresividad, reflejen características de su personalidad.

Es por ello, que según el modo de afrontamiento y evitación de un posible desarrollo de conductas agresivas, deben requerir el fomento de habilidades sociales que, si bien se trata de un repertorio complejo, contribuyen en la adquisición de relaciones positivas aumentando la probabilidad del refuerzo social y la resolución de problemas sin emplear la agresión, manifestado por la expresión de sentimientos, ideas, peticiones, actitudes de forma adecuada y adaptable a la situación o contexto (Caballo, 2007; Segriny y Taylor, 2007; Reyna y Brussino, 2011).

Este proceso se halla fundamentado desde sus bases teóricas, ya que una de las premisas fundamentales de la intervención, consiste en apoyar la enseñanza en adolescentes con déficits en el funcionamiento social con el entorno; por medio de la intensificación de capacidades en relación al manejo de conflictos interpersonales y de autocontrol, reflejado ello dentro de la comunidad, destacando a su vez, el impacto que tendrá a nivel conductual, cognitivo, emocional y fisiológico durante y después del tratamiento (Goldstein et al., 1989; García, 2010). Finalmente acotar que, frente a la problemática descrita anteriormente, es de interés proponer estrategias y técnicas basadas en habilidades sociales que busquen intervenir contra la agresividad de adolescentes escolares en un colegio estatal de Comas.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

A partir de lo planteado, se formula la siguiente interrogante:

¿Cuáles son los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal de Comas?

### **1.2.2. Problemas específicos**

1. ¿Cuáles son los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión física en adolescentes de un colegio estatal de Comas?

2. ¿Cuáles son los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión verbal en adolescentes de un colegio estatal de Comas?

3. ¿Cuáles son los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión ira en adolescentes de un colegio estatal de Comas?

4. ¿Cuáles son los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión hostilidad en adolescentes de un colegio estatal de Comas?

## **1.3. Importancia y justificación del estudio**

Es válido precisar que, entre uno de los parámetros del estudio, se busca responder a las interrogantes acerca de cuán importante y justificable resulta el desarrollo y aplicación del mismo, de acuerdo con los planteamientos iniciales de la realidad problemática, donde a su vez se pretende abordar. Según ello, se presentan los aportes y contribuciones de distintos niveles que se mencionan a continuación.

### **1.3.1. Importancia**

En primer lugar, se parte de una importancia legal, el cual sustenta la implicancia que corresponde un trabajo orientado al abordaje de la agresividad, específicamente en adolescentes de un colegio estatal. Ello se ve enmarcado en la Ley N° 29719 “Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas”, que mediante el Decreto Supremo No. 010-2012-ED, el Presidente de la República en conjunto con el Ministerio de Educación (MINEDU, 2012) pusieron en marcha, con la finalidad de promover un ambiente más ameno en estos ambientes de formación y enseñanza, por medio del diagnóstico, prevención, evitación, sanción y erradicación de dicho fenómeno.

Por otro lado, dicha ley se orientó hacia un marco con mayor amplificación en las poblaciones vulnerables, en donde se encuentra y destaca el grupo de adolescentes en condición de riesgo. Es por ello que se promulgó la Ley N° 30403 “Ley que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes” (El Peruano, 2018), constando ello en el decreto supremo N° 003-2018-MIMP, el cual el Presidente de la República, en colaboración en conjunto con el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables pusieron en marcha, con la finalidad de lograr un desarrollo integral de esta población en un ambiente de protección sin violencia, dirigido al ámbito no solo familiar, sino de la escuela, comunidad, entre otros lugares que transcurra el periodo de la niñez y adolescencia.

En referencia a la importancia teórica - científica o tecnológica, se destaca el actual avance en cuanto a los aportes teóricos y de información en psicología, reflejado desde la perspectiva aplicada en el área educativa, con respecto a la agresividad en adolescentes; siendo esta una variable que, al ser de carácter complejo, se trasladó en distintos ámbitos que rodean al individuo, los cuales repercuten de forma negativa en su desarrollo. Es por ello que,

en términos de su abordaje e intervención, resulta imprescindible considerarlo en el área no solo educativa, sino también clínica, de salud, familiar, etc.

A nivel pragmático, se pretende conocer los efectos del Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad, a fin que contribuir en un reajuste de políticas y estrategias concretas en determinada problemática, en el ámbito de las instituciones educativas que imparten la enseñanza dirigida hacia adolescentes, principalmente de las unidades de gestión educativa local (UGEL), enmarcados en el distrito de Comas, como también en otros de similar realidad. De esta forma, se puede brindar las herramientas útiles para el accionar y afrontamiento adecuado de este fenómeno que repercute en esta población.

### **1.3.2. Justificación Teórica**

Desde el marco de la justificación teórica, se argumenta que el presente estudio permite una producción y aporte útil en el ámbito teórico, partiendo del postulado acerca de la importancia y repercusión que conlleva la adquisición de habilidades sociales y sus componentes, como también su desarrollo a largo de la vida humana, principalmente en el periodo de la adolescencia, momento crucial para la formación de la persona y su comportamiento. Es por ello que, la variable de habilidades sociales resulta esencial debido a que, en caso haya una dificultad, escasa o nula guía en el periodo señalado, se correría el riesgo de complementar la aparición de patrones negativos, entre ellos la agresividad.

Por este motivo, el propósito radica en demostrar como variables en diferente proporción como lo son las habilidades sociales y la agresividad, actúan en conjunto para contrarrestar y mejorar esta realidad social, de la salud y a la vez educativa. De acuerdo a esto, las variables se avalan en los aportes de Buss (1961), Bandura (1986), Caballo (1993), Gil y León (1998), Crick y Dodge (1996, como se citó en Shaffer, 2002), Imaz, et al. (2013) y Contini (2015), los cuales se relacionan en la premisa en que la agresividad como

problemática se destaca por ser de índole ambiental, de interacción y comunicación de la persona con el resto del entorno, y como lo manifiesta; por tanto, se hace imprescindible el desarrollo y adquisición de habilidades sociales, como herramienta útil en su abordaje.

### **1.3.3. Justificación Metodológica**

Se plantea la justificación metodológica en función del empleo de técnicas cuantitativas como la encuesta, siendo ello reflejado conforme a un cuestionario de medición, el cual permite esclarecer los niveles de presentación de la variable agresividad en los adolescentes del colegio estatal de Comas, refiriéndose esto en términos estadísticos. A partir de ello, se establece desde una perspectiva orientada al cambio o mejoramiento de la realidad problemática específica, la elección de un programa de intervención basado en el entrenamiento de habilidades sociales el cual obedeciendo a una tipología aplicada, y a la vez de un diseño de investigación acción y pre experimental, cuenta con un rigor metodológico, debido a la evidencia hallada en la validez de contenido, por medio de la V de Aiken, así como en los análisis de resultados, para verificar los posibles efectos de la variable independiente de habilidades sociales, en la variable dependiente agresividad, siendo esto posible a través de la realización pre y post test en el grupo de adolescentes seleccionados, de dicha institución.

### **1.3.4. Justificación Práctica**

La justificación en términos prácticos se sustenta en el beneficio de los adolescentes escolares pertenecientes al colegio estatal de Comas, de acuerdo al enriquecimiento, tanto en conocimientos, como en técnicas orientadas a la implementación y desarrollo de habilidades sociales; ello con la finalidad, de facilitar sus competencias en cuanto a las relaciones interpersonales e interactivas, por medio de componentes básicos, como la comprensión, el respeto, tolerancia de diversas opiniones, ideas y conductas, así como la adecuada comunicación, entre otros componentes que se presenten en una situación o contexto

determinado; siendo estos esenciales para una cultura de armonía y convivencia, previniendo y afrontando de esta forma, problemáticas en contraposición como la agresividad.

Vale destacar que el presente estudio, y por consiguiente el producto que representa, no solo es de utilidad para la población objetivo, del cual son los adolescentes escolares; sino también del entorno que les rodea, entre docentes y tutores encargados de su formación, ya que cuenta con la finalidad de incrementar y adquirir en su repertorio, técnicas para su labor orientada a la psicopedagogía, convivencia, y valores de su ambiente de clase, reflejadas en asignaturas que imparten estas enseñanzas según su malla curricular, tales como Personal social, familia y relaciones humanas, Ciencias sociales y Educación cívica.

#### **1.3.5. Justificación secundaria**

Según Roca (2014) desde una perspectiva orientada a la implementación de habilidades sociales, como medio del desarrollo y herramienta útil en el afrontamiento de diversas problemáticas del adolescente, señaló lo fundamental que resulta no solamente en la adquisición de hábitos y conductas observables a simple vista, sino también en los pensamientos y emociones que contribuyen al aumento de las relaciones interpersonales, siendo estos pilares para un abordaje en el contexto educativo, en donde se desenvuelven con sus autoridades formativas y demás pares. Previamente a ello, Caballo (1993) refería que entre uno de los principales e influyentes modelos sociales que va recibir la persona desde sus etapas tempranas y del desarrollo, es el ámbito educativo, ya que, a diferencia de la familia, igual de importante por ser el primer centro de enseñanzas y formaciones del niño, va actuar como medio de interacción y establecimiento de capacidades de adaptación y comprensión de diversas ideas, opiniones y conductas del entorno.

#### **1.4. Delimitación del estudio**

En lo que corresponde al apartado de la delimitación, se señala e informa los alcances, en su nivel espacial, temporal y teórico por los que se rigió el proceso y curso de la investigación.

##### **1.4.1. Delimitación Espacial**

Se delimita a nivel espacial, tanto el abordaje, como aplicación del estudio en un grupo de adolescentes de un colegio estatal perteneciente a la UGEL 04 ubicado en el distrito de Comas, zona de Lima Norte.

Por otro lado, vale destacar que, por motivos de la emergencia sanitaria, así como el retorno a la presencialidad en base a lo dispuesto por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2022) acerca de la prestación al servicio educativo prioritario de manera presencial con los estudiantes, se constó con los protocolos bioseguridad y demás pautas para el cuidado de la integridad de los menores; la institución educativa en estudio, se adhirió a dichas bases, rigiéndose en un primer momento por las sesiones semipresenciales, y progresivamente a una totalidad por temas de aforo, en donde se trabajaron con normalidad las sesiones destinadas a la aplicación del instrumento de medición del pre test, y posteriormente las sesiones de intervención del programa, para finalmente aplicar el post test; abarcándose en dichas etapas el aseguramiento de los protocolos mencionados, la orientación y practica de sesiones, y retroalimentación por medio de material informativo y refuerzos de los temas tratados.

##### **1.4.2. Delimitación Temporal**

El periodo de tiempo que se tomó en consideración para los procesos de recolección de datos, complementado con la ejecución del programa constó desde inicios de abril hasta fines de julio del 2022; destacando de ello que, el programa tuvo una duración aproximada de 10 semanas, por donde se rigió el principio de trabajar con los adolescentes en espacios del

curso de tutoría y demás horarios que no perjudicaran con el proceso de los demás cursos, previa coordinación con tutores y docentes del aula. Seguidamente, en los meses posteriores a la aplicación, se proyectó llevarse a cabo el procesamiento y análisis de los resultados, generación de conclusiones y recomendaciones.

### **1.4.3. Delimitación Teórica**

El eje de la investigación gira en torno a las variables habilidades sociales y agresividad, siendo esto enfocado al ámbito de un colegio estatal con adolescentes de educación secundaria. Desde la perspectiva de la variable independiente habilidades sociales, se destaca su adherencia a los términos de la teoría del entrenamiento en habilidades sociales de Caballo (1993), así como para la variable dependiente agresividad, se menciona su visión orientada a la teoría comportamental de Buss (1961), el cual con el paso del tiempo, presento diferentes actualizaciones y adaptaciones, reflejado en distintos contextos donde fue aplicado; uno de ellos es el modelo realizado por Matalinares et al. (2012) quienes ofrecieron una visión desde la perspectiva de la realidad peruana de la teoría de Buss, así como del instrumento original, para su comprensión y aplicación.

Estos modelos teóricos proporcionaron un abordaje adecuado de la problemática señalada, para así, poder reflejarlo posteriormente en la intervención y ejecución del programa en el contexto y sujetos que fueron establecidos.

## **1.5. Objetivos de la investigación**

### **1.5.1. Objetivo general**

Determinar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal de Comas.



### **1.5.2. Objetivos específicos**

1. Verificar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión física en adolescentes de un colegio estatal de Comas.

2. Verificar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión verbal en adolescentes de un colegio estatal de Comas.

3. Verificar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión ira en adolescentes de un colegio estatal de Comas.

4. Verificar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión hostilidad en adolescentes de un colegio estatal de Comas.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Marco histórico

##### 2.1.1. Agresividad

En aspectos etimológicos, la palabra agresividad proviene del latín *aggredior*, el cual significa ir o acometer contra otro (Castillo, 2006); ello se deduce como una forma de comportamiento humano, relacionado con la idea de faltar el respeto, ofender o provocar a los demás (Real Academia Española [RAE], 2019). En relación acerca al origen de la palabra, es factible indicar el desarrollo y evolución de la variable a través de los años, en donde cada época se destaca por un aporte distinto y valioso en su comprensión.

Remontándose hacia sus orígenes, la agresividad ha tomado un papel fundamental en la existencia de la humanidad, manifestándose de diversas maneras. Según Del Barrio et al. (2003) afirman que, desde la antigüedad se presentaba en forma de supervivencia ante distintos conflictos que atravesaba la persona, como es el caso de guerras, ya sea a través de ataques o defensa, empleando múltiples medios e instrumentos para su ejecución. A partir de estas manifestaciones, Sócrates menciona que, esto tenía su origen en la acción que realiza alguien, sin conocer la función de la intención o motivación acerca de lo que en realidad hace (Gómez, 1994). Se considera entonces que, a partir de estas primeras concepciones la problemática, surgieron diversos paradigmas que, a pesar de no ser tan resaltantes, debido a su relación, ya sea con términos de estrategia o por una condición normal en la naturaleza, brindaron aportes en la evolución del entendimiento de la variable.

En el transcurso del siglo XVII, también conocido como el inicio del Siglo de las Luces, la agresividad se vio enmarcada por tres aspectos: el psicológico, moral y político que, de alguna manera se caracterizaban por elementos insensatos de carácter mortal donde

radicaba el ataque a los bienes y la libertad de la sociedad (Cuervo, 2016). Pasando este tiempo, exactamente hacia el siglo XIX, se señalan valiosos aportes desde su conceptualización inicial, aunque por medio de enfoques polarizados, ya que, en un principio la psicología lo consideraba como un instinto o impulso innato, y por otro, como resultado del aprendizaje, lo cual generó a posteriori una dicotomía entre estos dos factores que, continúan en constante debate hasta la actualidad (Contini, 2015).

Profundizando esta evolución de la variable, ya en el plano de la Psicología, se hace mención en primer lugar de Freud, el cual ocupa un puesto entre los primeros teóricos en el estudio y desarrollo de la agresividad, señalando esto como parte de la fuerza interior, instintos sexuales y de conservación del individuo (Freud, 1930). Posterior a él, aparecieron Dollard et al. (1939) quienes reforzaron estas acotaciones, ya que explicaban a la agresividad a través de factores de frustración, ante el fracaso de lograr un objetivo o meta planeada. Seguidamente, surgió la figura de Hull (1943) que en el marco de su teoría del dolor postulaba que, la persona ante este factor evitaba su manifestación por medio de la respuesta, en algunas ocasiones agresivas a cualquier estímulo que encuentre amenazante.

Con el pasar de los años, principalmente en el siglo XX, la agresividad adquirió interés en su estudio, por el cual aparecieron distintas figuras con modelos o teorías diversas, con el fin de brindar una explicación lógica y comprensible para las demás personas, no solo de su manifestación, sino también de su origen, posibles consecuencias, entre otros. Entre los principales autores se hace mención de Buss (1961) con la teoría conductista, o también llamada comportamental, quien enfatiza elementos de comunicación de estímulos, ambientes que influyen, y el refuerzo que incrementa la probabilidad que se repita una conducta, con respecto a manifestaciones de agresividad; Lorenz (1971) con la teoría etológica, quien postulo acerca de la agresión, como un mecanismo para asegurar la supervivencia y

evolución de la especie; Bandura (1973) con la teoría del aprendizaje social, que señala el problema de agresividad en relación con el aprendizaje con el medio o entorno social que rodea a la persona; Fromm (1977) quien por medio del modelo instintivo, hizo un detalle en la orientación afectiva innata, el cual conlleva su funcionamiento independientemente del aspecto cognitivo y mecanismos conductuales establecidos; Patterson (1982) quien en base al modelo familiar, sostuvo que el núcleo familiar es el primer medio para el aprendizaje de una posible conducta agresiva; Berkowitz (1996) con el modelo cognitivo, en donde hace alusión a los esquemas y actitudes interiores; asimismo, se destaca el modelo bioquímico, conocido también como el genético, que plantea la influencia que ejercen los procesos hormonales, bioquímicos y heredables en las conductas agresivas (Cerezo, 1998).

Dado a la gran complejidad de estudios e investigaciones de la agresividad iba tomando mayor interés y énfasis, de acuerdo a los modelos y teorías que lo explicaban, surgió la necesidad de abarcarse de igual forma en comunidades científicas del ámbito clínico y de la salud. Es por ello, que organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró en 1996, la asociación entre la violencia y agresividad, los cuales conforman uno de los principales problemas de salud pública a nivel mundial; siendo a partir de esta acotación el ascenso paulatino del fenómeno a nivel de estudios de carácter formal, destacando su importancia como uno de los principales campos dentro de la Psiquiatría y Psicología, quienes asociaron su presentación en cuadros psicopatológicos. Es así que, la Clasificación Internacional de Enfermedades de la OMS, el CIE 10, incluyó categorías relacionadas a los constructos de violencia y agresividad, en apartados de algunos trastornos del comportamiento. Por su lado, el Manual Diagnóstico y Estadístico de las Enfermedades Mentales DSM 5, también incluyó en algunas categorías diagnósticas, aspectos vinculados a comportamientos agresivos, los cuales tienen su presentación en situaciones y contextos de violencia. (Contini, 2015).

Estos aspectos constatan el hecho de que la agresividad, se ha visto inmerso en el desarrollo y evolución de la humanidad, denotándose de ello, la diversidad de ideas pre y posteriormente científicas hasta la actualidad, donde cada uno ha brindado un aporte valioso para su entendimiento y comprensión; siendo de esta forma posible, no solo la adquisición de conocimientos teóricos, sino también de forma complementaria, la contribución para la reflexión, a través de la prevención y promoción, en cuanto a su abordaje e intervención en contextos donde ya se encuentran instaurados.

### **2.1.2. Habilidades sociales**

En lo que respecta al origen de habilidades sociales, se tiene en consideración que alrededor de los años ha despertado intereses particulares en quienes lo estudian, y tratan de profundizarlo para una mayor comprensión, en función de los diversos componentes y manifestaciones que lo conforman, entre otros. Algunos hallazgos sostienen que, este interés se remonta desde la antigüedad, ya que un apotegma que refiere “conócete a ti mismo”, encontrado en un templo de la ciudad griega de Delfos, concuerda con un lema de Sócrates, siendo esto evidencia de que factores asociados al adecuado desarrollo de habilidades sociales, como son la conciencia de sí mismo y el autoconocimiento, eran considerados fundamentales hace más de dos mil años (Mardones, 2016).

En lo que concierne a los primeros estudios de carácter científico acerca de la variable, se indica que existe un debate sobre quien realmente inició su abordaje, aunque es bien sabido a que se remonta en las primeras décadas del siglo XX, con los aportes a su terminología, en Oxford - Inglaterra, por Argyle y colaboradores quienes lo difundieron en base a la competencia social, alrededor de 1969; previo a ello la idea había sido reforzada por Salter, quien promovió técnicas en relación de la expresión verbal y facial, y como aumentarlos (Patrício et al., 2015). Por otro lado, surgió la figura Wolpe (1958) para mejorar

la denominación, señalándola como una conducta asertiva. Es factible precisar que, anterior a estas contribuciones ya existían antecedentes que constaban de los años 30, donde se abarcaron estudios enfatizando la conducta social en la población infantil, realizados por Jack en 1934, Williams en 1936, Page en 1937 y Murphy, Murphy y Newcomb en 1937, aunque por algunos factores no tomaron mucha relevancia (Caballo, 2007).

Trasladándose a la década de los 50 y 60, se resalta las contradicciones de teóricos neo freudianos a las concepciones iniciales de su fundador Sigmund Freud, con respecto a los instintos biológicos. Dichas contradicciones dieron paso al modelo interpersonal que se centraba en el desarrollo de la personalidad, y su complemento con las habilidades sociales; entre los autores del modelo se encuentran Sullivan (1953) y White (1968).

Posterior a estos avances científicos, aparecieron mayores teóricos, los cuales plantearon cambios en la terminología y conceptualizaciones; siendo así, en la década de los 70 y 80, el apogeo de las habilidades sociales y su abordaje. Dentro de este periodo vale precisar algunas figuras importantes como Bandura (1977) y la teoría del aprendizaje social, quien describe cualquier comportamiento en base a las interacciones básicas y/o evolución, por el cual una conducta, se encuentra establecida por un contexto determinado donde se encuentre y que afección le genere ello; asimismo, los trabajos de Gardner en 1993, quien dentro de la teoría de las inteligencias múltiples, realizó un apartado que abordaba acerca de la inteligencia interpersonal e intrapersonal, componentes claves en la conceptualización de habilidades sociales (Mardones, 2016). De igual forma, Goleman en 1995, quien por medio de su *best - seller* sobre la inteligencia emocional, mencionó que el eje de las habilidades sociales, complementado con las emociones constituyen una relevancia en la formación de su variable abordada.

En función del presente siglo, Caballo (2007) por medio de la teoría del entrenamiento en habilidades sociales, proyectó que el fomento de estas competencias permite una facilitación de las relaciones interpersonales, siendo imprescindible en la comprensión de ideas, opiniones, emociones y conductas en un momento o circunstancia dado; ello orientándose a la constante mejoraría y desarrollo para establecer un ambiente estable y equilibrado del individuo con respecto a su entorno. Cabe precisar que el autor, lo manifiesta desde un enfoque integrador entre los modelos familiares, educativos, y sociales que constan de un eje fundamental en el desarrollo del sujeto desde etapas tempranas, y puedan favorecer una adaptación y mejor comprensión de los demás.

A partir de la generación de teorías, modelos, y postulados acerca de las habilidades sociales, y su impacto en las personas, algunos organismos internacionales lo consideraron fundamental en el desarrollo y evolución de la sociedad; tal es el caso de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1997), el cual lo consideró vital como estrategia preventiva en diversos problemas relacionados con la salud, como el consumo de sustancias, dificultades de índole sexual, agresividad y violencia, entre otros; así también, lo consideró necesario en el desarrollo de una mejor calidad de vida en la población.

Lo manifestado anteriormente, da a conocer que las habilidades sociales, han resultado importantes en la sociedad, no solo en la generación de una simple interacción social con otras personas, sino también en la adquisición de elementos como la comprensión, empatía y establecimiento de lazos adecuados, con la finalidad de adquirir competencias en el individuo en su relación con los demás, interviniendo previo a ello, el autoconocimiento de uno mismo, para favorecer estas prácticas vitales que caracterizan a la humanidad; acotando que, su determinación se puede dar y resulta esencial en cualquier contexto de intervención psicológica en la población, ya sea en el área educativa, clínica, de la salud, etc.

## **2.2. Investigaciones relacionadas con el tema**

Para este apartado, se tomaron en consideración investigaciones que, de alguna forma cuenten con relación entre las variables de habilidades sociales y agresividad; asimismo tengan una cercanía teórica y con la población objetivo, destacando de ello que la revisión literaria estuvo en función de los hallazgos de tesis doctorales artículos científicos.

### **2.2.1. Investigaciones internacionales**

En primera instancia, se hace mención de este antecedente, el cual a pesar de su lejanía geográfica muestra una congruencia y énfasis con la variable agresividad, siendo esto reflejado como problemática, en una población con las mismas características que se aborda en el presente estudio, a su vez presenta resultados relevantes en cuanto a la incidencia de factores asociados a la variable. Fayso (2019) en Meskan Woreda - Etiopía, tuvo por objetivo determinar los tipos, magnitudes, factores predictivos, y métodos en la agresión, para su posterior control en escuelas secundarias; siendo su metodología orientada al enfoque cuantitativo, tipo aplicado, y diseño descriptivo. Su población constó de 1875 estudiantes de seis escuelas de la zona mencionada, seleccionándose de ellos 352 para la muestra, por medio del muestreo aleatorio estratificado. Para la recolección de datos se empleó las escalas de agresión directa e indirecta (DIAS), y el cuestionario de percepción de estilos de crianza (CRPBI) de Schafer. Los resultados evidenciaron una relación significativa entre las variables ( $r = -.57$ ;  $p < .05$ ). De ello, el autor concluyó que se detallan índices altos de agresión física, verbal e indirecta entre los estudiantes, y que tanto docentes y directores ponen en práctica mecanismos de refuerzo positivo para su control. En sus recomendaciones enfatizó que los padres y escuelas deben fomentar el cariño, aceptación y apoyo a los menores, y que se consideren otras variables extras a la predicción y el manejo de la variable. En dicha investigación se resalta la relación que existe entre la agresividad y el factor familia, así



también con factores externos como la escuela que actúan como ambientes importantes en la prevención de dichas conductas en los estudiantes de secundaria.

Al igual que el caso anterior, a pesar de la lejanía, se hace mención de este antecedente por la relevancia en cuestión de resultados, los cuales afirman la relación entre las dos variables, además de la influencia que conllevan las habilidades sociales en la moderación de factores de ira y/o agresión, siendo aplicado en una población que se asemeja al abordado, así como uso similar del instrumento de medición, los cuales se pondrán en consideración, respecto a la calidad de resultados en el presente estudio. Elfina et al. (2018) efectuaron un estudio en Indonesia, donde tuvieron por objetivo examinar las habilidades sociales y su actuación como moderador, en la relación del manejo de la ira y agresión; basándose ellos en un enfoque cuantitativo, y diseño de correlación, en cuanto a su metodología. Su población quedó conformada por adolescentes con problemas de conducta de un instituto de rehabilitación de dicho lugar, seleccionándose de ellos una cantidad de 200 participantes para su muestra. Sus instrumentos de recolección fueron el cuestionario de agresión (AQ), y las escalas NAS-PI y TISS para el manejo de la ira y habilidades sociales, respectivamente. Sus resultados denotaron que el manejo de la ira, conlleva a un efecto sobre la agresión en un 41.4% ( $p < .05$ ), también que la prueba de regresión moderada es lo suficiente fuerte con un 4574% ( $p < .05$ ). A partir de ello, concluyeron que las habilidades sociales resultan moderadoras para el manejo y control de la ira y agresión. Con ello, se puede manifestar el efecto que tienen las habilidades sociales sobre los componentes que conforman la agresión, destacando su factor influyente en el manejo de adolescentes, con respecto a la problemática planteada.

Por otro lado, Caballero et al. (2017) realizaron su investigación en Tucumán – Argentina, con el fin de comparar las habilidades sociales y la agresividad en adolescentes de diversos niveles socio económicos; llevándose ello a partir de un enfoque cuantitativo, diseño

descriptivo - transversal, como parte de su metodología. Su población constó de adolescentes de diversos NSE de la zona mencionada, siendo de ello la muestra de 1208 sujetos entre los 12 a 17 años, seleccionados por un muestreo no probabilístico intencional. Sus instrumentos utilizados fueron la batería de socialización BAS-3, el cuestionario de conducta antisocial CC-A, y una encuesta socio demográfica. A partir de ello, los resultados evidenciaron que, un 18% presentaba comportamientos agresivos, sin que afecte el nivel socioeconómico donde provenían; además, se presencié mayores habilidades de autocontrol y liderazgo en sujetos con NSE bajos que sus pares, aunque denotaban déficits de retraimiento y ansiedad social. Concluyeron que los adolescentes con mayor agresividad, presentaban menos habilidades sociales y autocontrol. Por ello, sugieren la implementación de programas de intervención, en cuanto a las habilidades sociales asertivas, en la problemática evidenciada, lo cual se relaciona con el presente estudio y los objetivos establecidos.

Mendoza y Maldonado (2017) ejecutaron su investigación en México, en donde tuvieron por objetivo describir la relación entre las habilidades sociales y los roles de participación en acoso escolar. En cuanto a su metodología, se menciona que fue de enfoque cuantitativo, y diseño descriptivo. Su población contó con estudiantes de primaria y secundaria de escuelas públicas, del cual obtuvieron 557 participantes, entre los 8 a los 16 años. Como instrumentos de recolección utilizaron la escala de actitudes y estrategias cognitivas sociales (AECS), y un cuestionario de evaluación de violencia y acoso escolar. En cuanto a los hallazgos se destaca la presencia de estudiantes víctimas, agresores y observadores, en función del acoso escolar evidenciado; asimismo, se tiene en cuenta que los sujetos que no participaron en situaciones de agresión, tienen mayores habilidades sociales, a comparación de los que si se involucraron. A partir de ello, concluyeron que los déficits en habilidades sociales del alumnado, se asocia con el involucramiento en situaciones violentas y/o agresivas, componentes claves en el acoso escolar. De lo manifestado, se resalta la

implicancia fundamental que tiene la agresividad y sus componentes, en la aparición de otros problemas consecuentes, que en este caso es el acoso escolar, y por lo que se requiere como mecanismo de afrontamiento, el desarrollo de habilidades sociales, eje importante debido a su asociación con la problemática abordada.

Mejail y Contini (2016) llevaron su estudio en San Miguel de Tucumán – Argentina, con el objetivo de describir las habilidades sociales y la agresividad; basándose en su metodología con un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, y diseño descriptivo transversal. En su población, contaron con adolescentes pertenecientes a escuelas públicas de secundaria, seleccionándose de ellos 752 sujetos para la muestra, por medio del muestreo no probabilístico intencional. Sus instrumentos de medición fueron la batería de socialización para adolescentes BAS-3, y el cuestionario de conducta antisocial (CC-A) y una encuesta socio demográfica. Los resultados argumentan la existencia de relación entre las habilidades sociales y sus estilos, con la agresividad, respecto a factores demográficos como el sexo, edad y el tipo de familia; por lo cual concluyen y sugieren el diseño de programas de intervención encaminados en abordar comportamientos agresivos, con la finalidad de fomentar capacidades de control de impulsos y respeto a las normas sociales. Resulta factible precisar que, dicha intervención para conseguir las metas referidas debe estar orientada a los modos de relación interpersonal saludable, que potencien la agrupación del adolescente en un grupo determinado de manera adecuada sin producirse conflictos.

### **2.2.2. Investigaciones nacionales**

En una investigación efectuada por Vega (2020) en el distrito de Comas - Lima, tuvo como finalidad determinar la influencia de un programa para el desarrollo de habilidades sociales en la disminución de la ira en estudiantes de secundaria; siendo su metodología orientada a un enfoque cuantitativo, diseño cuasi experimental, según los lineamientos de cuatro grupos de Solomon. Su población estuvo conformada por 242 estudiantes, constando

para su selección el muestreo de tipo censal con todos los integrantes. Los instrumentos requeridos fueron la lista de evaluación de habilidades sociales y el cuestionario de cólera, irritabilidad y agresividad (CIA); asimismo, el programa de habilidades sociales que fue utilizado según las premisas del Manual de habilidades sociales en adolescentes escolares, por el cual estas habilidades deben generar una interrelación positiva del adolescente con sus pares, familia, comunidad y disminución de la ira, a través de seis módulos que constan de entre dos a cinco sesiones, los cuales tiene por base la prevención de la violencia, a su vez el fomento de la comunicación, control de la ira, autoestima, toma de decisiones y valores. Se encontró que el programa fue eficaz, por medio de la comparación de resultados en los grupos de Solomon, evidenciándose una disminución de comportamientos asociados a la ira posterior a la intervención ( $Z=6.093$ ;  $p=.000$ ); así también, con la irritabilidad ( $Z=-3.903$ ;  $p=.000$ ), cólera ( $Z=-1.118$ ;  $p=.024$ ), y agresividad ( $Z=-1.118$ ;  $p=.24$ ), denotando de estos aspectos que no hubo diferencias significativas. Por tanto, el autor concluyó la efectividad del programa de habilidades sociales para estos componentes, sugiriendo con ello, la aplicación estratégica hacia esta población vulnerable y en similares contextos.

En cuanto a este antecedente, se destaca la producción de un programa encaminado a la reducción de características propias de la agresividad, el cual se encuentra en relación con estrategias y técnicas de las habilidades sociales, siendo su aplicación en una muestra que, a pesar de no contar con el mismo rango de edades para el presente estudio, si cuentan con una cercanía en el inicio de la adolescencia, así también con los componentes específicos de la agresividad en el instrumento utilizado, y con la casi similitud del contexto de aplicación. García et al. (2020) realizaron su investigación en Comas - Lima, en donde tuvieron por objetivo general determinar la influencia del programa “Fortaleciéndome” en niveles de agresividad; utilizando para ello, un enfoque cuantitativo, y diseño cuasi experimental en su metodología. Su población estuvo conformada estudiantes quinto grado de primaria de una

institución educativa pública, del cual seleccionaron una muestra de 57 participantes de entre 10 a 11 años; siéndoles aplicados el cuestionario de agresividad AQ como instrumento de medición. De igual forma, utilizaron el programa “Fortaleciéndome” que tiene su concepción a partir de la premisa en habilidades cognitivas, para la construcción socio emocional, siendo sus objetivos encaminados a la generación de relaciones interpersonales, adquisición y dominio de habilidades sociales, que actúen como herramientas de afrontamiento en la solución de problemas y asertividad en la interacción con el entorno que les rodea. En sus resultados hallaron que la aplicación del programa tiene una influencia significativa en la reducción de los índices de agresividad, y en sus dimensiones de agresividad física, psicológica, ira y hostilidad. Por tanto, ellos concluyen que la aplicación del programa “Fortaleciéndome” cuenta con bases de efectividad, tanto en la intervención y reducción de esta problemática.

En función de este antecedente, se precisa su relevancia en cuanto a datos que demuestran la relación entre ambas variables abordadas en adolescentes escolarizados, lo cual resulta imprescindible en la generación de un posterior programa de intervención encaminado al desarrollo de dichas habilidades, sin tener en cuenta la ubicación geográfica y su lejanía, ya que al mismo tiempo proporciona datos generalizables del programa en distintos ámbitos. Estrada (2019) realizó su estudio en Puerto Maldonado - Madre de Dios, en donde tuvo por objetivo establecer la relación entre las habilidades sociales y la agresividad en estudiantes del nivel secundario; basándose en un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, y de correlación, en cuanto a su metodología. Su población quedó conformada por 253 estudiantes de todos los niveles de secundaria, siendo seleccionados de ellos 153, por medio de un muestreo probabilístico estratificado. Para la medición utilizó la lista evaluación de habilidades sociales elaborado por MINSA, y el cuestionario de agresión AQ. Sus resultados evidencian que el 49% presentan niveles promedios del desarrollo de habilidades sociales, y

el 44.4% índices de altos de agresividad, así como una correlación baja, inversa y significativa entre las variables mencionadas ( $Rho = - .322$ ;  $p < .05$ ); por lo cual concluye que, a un mejor desarrollo de habilidades sociales, los niveles de agresividad serán menores, y viceversa. De acuerdo a ello, se puede resaltar la cercanía de datos en cuanto a la población y variables, donde se manifiesta el aporte esencial en cuanto a las habilidades sociales y su relación con la agresividad en forma inversa, lo cual destaca su influencia en la aparición y/o prevención del fenómeno mencionado, dependiendo de los niveles que se presenten.

A pesar de que el antecedente a mencionar, tenga su lejanía geográfica de la realidad contextual donde se ejecuta la investigación, se destaca su relevancia en cuanto a la aplicación de un programa de habilidades sociales en una población que cuenta con similares características a la que se propone, evidenciando efectividad no solo en la intervención de la agresividad y violencia, sino también en problemáticas diversas, como el embarazo precoz y el consumo de sustancias. Cacho et al. (2019) efectuaron su estudio en la zona de Jequetepeque - La Libertad, con el objetivo de proponer un taller tutorial de habilidades sociales, como medio de prevención y reducción de conductas de riesgo; siendo su metodología en base a un enfoque cuantitativo, y diseño cuasi experimental. Su población estuvo conformada por 176 escolares pertenecientes de primero a quinto de secundaria de una institución educativa; seleccionándose para la muestra un total de 60 participantes entre los 13 a 16 años, a través de un muestreo no probabilístico intencional. Como técnica de recolección emplearon el cuestionario estratégico para la identificación de conductas de riesgo, así también el taller tutorial de intervención que estaba orientado a componentes tales como la toma de decisiones, el control de emociones, la autoestima y asertividad, todos ellos relacionados a la teoría del aprendizaje social. Los resultados mostraron que hubo una diferencia significativa ( $p < .05$ ) por medio de la prueba T aplicada en el post test entre el grupo experimental y de control, siendo la significación atribuible al cambio producido por el

taller tutorial, ya que un 73% de estudiantes inmersos de conductas de riesgo medios, disminuyeron a un nivel bajo, con lo que respecta a factores de embarazo adolescente, consumo de drogas, violencia y *bullying*.

De la misma forma que en los casos anteriores, se hace un énfasis que el antecedente a mencionar, destaca a nivel de sustento teórico para elaborar el programa de intervención en habilidades sociales, a su vez cuenta con presencia de efectividad sobre las conductas agresivas en adolescentes, lo cual hace deducir la posibilidad de resultados generalizables de los diversos estudios que se abordaron, en cuanto al programa en mención como herramienta base en la intervención de la problemática presentada de esta población. Casallo (2018) ejecutó su investigación en Concepción - Junín, con la finalidad de determinar el efecto que tiene el desarrollo de las habilidades sociales para la reducción de conductas agresivas en estudiantes de secundaria; siendo su metodología orientada al enfoque cuantitativo y en el diseño cuasi experimental. Su población la conformaron 140 estudiantes, seleccionándose de ellos 74 sujetos, por medio de la fórmula de probabilidades de muestras finitas y el muestreo por grupos. Sus instrumentos utilizados fueron la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein y el cuestionario de agresión física y verbal (AFV); en donde el programa de intervención estuvo enfocado a los marcos del aprendizaje social de Bandura, y las técnicas de aprendizaje estructurado de Goldstein, los cuales se vieron enmarcados en la aplicación de talleres de aprendizaje, donde se emplearon de manera prioritaria el modelado, roll playing, instrucciones, aprendizaje cooperativo y discusión grupal, entre otros. En cuanto a sus resultados se presentó por medio de las pruebas T, que hay diferencias significativas en el desarrollo del programa de habilidades sociales, durante el pre y post test en el grupo experimental, a comparación con el grupo control; asimismo, el programa destaca logros significativos en el desarrollo de habilidades sociales, como alternativa eficaz para la agresión; sugiriendo de ello su consideración en un próximo diseño curricular nacional, así

como en su aplicación por parte de especialistas en salud mental que aborden dichas problemas. Se afirma que, desde un punto de vista metodológico, el autor enfatiza aplicarlo a la realidad en colaboración con las autoridades que rigen los centros educativos. De igual forma, resulta un tema de vital interés, ya que se explyea en distintos contextos psicológicos, como de la salud, clínica, entre otros.

### **2.3. Estructura teórica y científica que sustenta el estudio**

#### **2.3.1. Agresividad**

##### **2.3.1.1. Conceptualizaciones relevantes de la agresividad**

Al ser una de las variables con mayor complejidad, tanto en temas teóricos e intervención, resulta normal que, con el pasar de los años, su conceptualización haya evolucionado en cuestión de posturas y concepciones variadas. De acuerdo a ello, se presentan los de mayor relevancia y aporte.

Entre los primeros teóricos en enfocarlo, se menciona a Dollard et al. (1939) quienes, por medio de factores relacionados a la frustración, lo definieron como una conducta que lleva por objetivo en ocasionar un daño, ya sea a una persona u objeto. Se remarca en dicha conceptualización, su orientación guiada a los daños provocados de manera general, incluyendo seres vivos y pertenencias materiales.

Posteriormente, surgió la figura de Bandura (1973) el cual lo define como una conducta inducida y manejada por reforzadores, los cuales son perjudiciales y destructivos; ello enfatizado según la teoría del aprendizaje social.

Según Patterson (como se citó en Carrasco y González, 2006) la agresividad constituye un evento o suceso que resulta nocivo, o en ocasiones repulsivo, el cual es dispensado a la conducta de otra persona, ello en relación del modelo familiar o de coerción.



Para autores como Huntingford y Turner (1987) resulta un fenómeno multidimensional, debido a que conlleva la implicancia de una diversidad de factores que conforman a la persona, como el nivel físico, emocional, cognitivo y social. De ello se resalta que, la agresividad es una problemática de carácter múltiple y complejo en su estudio, tal como lo indican los autores, siendo este un claro ejemplo de que, la variable resulta un elemento abundante no solo en términos de investigación, sino de intervención, por lo que se considera uno de los pilares del presente estudio.

A raíz de estas posturas y apogeo, del cual resultaba la agresividad, en cuestión de su entendimiento y comprensión, tanto en periodos del siglo XX e inicios del XXI, algunas organizaciones aportaron algunas ideas generales. Tal es el caso de la Real Academia Española (RAE, 2001) el cual señala a la agresividad como un ataque o acto violento que causa un daño. Seguidamente a estas etapas de inicio de siglo surgieron diversos autores que se preocuparon por sus aspectos conceptuales hasta la actualidad. De ellos se pueden destacar algunos como Muñoz (2000) quien brindó un año antes una conceptualización según la tendencia que conlleva a una persona en hacer un daño con un fin determinado.

Por su parte, Carrasco y Gonzáles (2006) estiman que la agresividad se centra en un comportamiento básico y de carácter primario en la actividad de los seres vivos, tanto en el reino animal, como en humanos infantes y adultos; destacando de ello, una acción puntual que se establece en situaciones concretas y adaptadas, ya que se relaciona con el temor o desesperación a ser dañado o atacado. Por tanto, se infiere su manifestación como algo lamentablemente común en la sociedad.

En función a la realidad peruana, Matalinares et al. (2012) refieren que se trata de una disposición que resulta persistente en distintas situaciones; indicando a la vez que se trata de una actitud o inclinación que siente una persona o grupo de ellos a realizar actos de índole

agresiva. Asimismo, la señalan como respuestas adaptativas que forman parte de las estrategias de afrontamiento hacia amenazas del exterior, siendo su manifestación por medio de la agresividad física y verbal. De ello se puede denotar que, la agresividad en términos cronológicos, ha resultado una fuente de interés en diversos autores y lectores interesados en su entendimiento, con fines ya sea en su profundización teórica, como también, en otros casos de intervención para abordarlo en determinados contextos; por tanto, se infiere que, debido a las evidencias presentadas, resulta una problemática compleja, en cuanto a determinantes socioculturales, demográficos, entre otros.

#### **2.3.1.2. Agresividad y violencia**

En el abordaje de la agresividad, es válido precisar la implicancia que ejerce el fenómeno de la violencia, su terminología y significado; ya que en ciertas ocasiones se ha conllevado a la confusión en la comprensión, en términos de una posible relación, diferencia, o pertenencia de uno con el otro; siendo ello un común interrogante en la clarificación del verdadero uso que constituye la violencia con la agresividad, y viceversa. Domínguez (como se citó en Salas, 2008) afirma que, a pesar de la existencia de dicha confusión teórica, hay el reconocimiento de algunas concepciones que facilitan su aclaración en base a la conceptualización y distinción de ciertas características que las componen. De acuerdo a la acotación, vale mencionar algunas posturas y aportes de cada uno de ellos, con la finalidad de contar con bases, en cuanto a su entendimiento de posibles distinciones, relaciones, o pertenencias antes mencionadas.

Según Corsi (2003) establece la definición de agresividad, relacionado con el aspecto psicológico individual, y partiendo con un grado de intención hacia el otro; mientras que la violencia, se remarca desde los parámetros culturales y sociales, caracterizado por el desequilibrio del poder, y su condición del aprendizaje.

Posteriormente, Boggon (2006) consideró a los actos violentos como provocadores de daños, aunque cabe enfatizar que se emplean con un determinado fin; a diferencia de las conductas agresivas, entendidas como daños a cualquier tipo y grado de presentación, que atentan contra la integridad de los demás.

De igual forma, Salas (2008) refiere una distinción entre ambos términos, señalando en primer lugar a la violencia como un acto fuera del estado natural, empleado por algo o alguien, con un estado de fuerza e ímpetu, con la finalidad de forzar un objetivo, ya sea por medio de la ofensiva física o verbal, denotando así el ejercicio de poder e imposición para resolver problemas o reclamar. Seguidamente, de la agresividad indica su carácter multifactorial, en cuanto a sus determinantes y propósitos; siendo generalmente considerado como una conducta provocadora de daño personal y contra el medio.

Recientemente, Rodríguez e Imaz (2020) mencionan que, desde un punto de vista psicológico, la agresividad difiere en algunas orientaciones, con las que cuenta la violencia; siendo el primero, un componente propio de la conducta humana, orientado a la satisfacción de necesidades básicas, conservación y supervivencia, denotando así su carácter adaptativo, ligado al comportamiento innato. A diferencia de ello, la violencia tiene como fin la producción y generación de daños, los cuales responden con mayor naturalidad a influencias ambientales.

A partir de estas acotaciones, se puede inferir multiplicidad de posturas y opiniones, respecto a la apropiada definición y característica común de ambos términos, los cuales a pesar de presentar en algunos casos discordancias; concuerdan que, en la práctica e intervención se encuentran muy estrechas, ya que ambas suman en la aparición y riesgo en cuanto al desarrollo de conductas antisociales, y otros más que conllevan a una afectación de la salud pública (Rodríguez e Imaz, 2020). Por tanto, es válido precisar la dificultad en su

separación de estas dos variables, debido a que resultan más en una condición teórica que práctica, por tratarse de conductas complejas; siendo ambos igual de importantes para su abordaje e intervención.

### **2.3.1.3. Factores originarios de la agresividad**

Al abarcar los orígenes de la agresividad, es preciso señalar que, al tratarse de una problemática compleja, conlleva también a una diversidad de causas y del porque se origina; así lo afirmó Castillo (2006) quien hizo referencia a una multicausalidad del comportamiento agresivo, ya que contienen una influencia de diferentes factores como los sociales, culturales, genéticos, biológicos, familiares e individuales, por lo cual se comprende el estudio desde diversos enfoques y teorías; siendo ello complementado posteriormente por modelos y posturas de distintos autores.

Desde una perspectiva que abarca los factores de origen, Raymundo (2019) sostiene la existencia de los factores internos, que favorecen su aparición y manifestación, siendo de ello subdividido en (a) factor familia, que resulta el primer modelo de socialización del individuo desde edades tempranas, y clave en el desarrollo de vínculos afectivos, emotivos, enseñanza de valores, y costumbres que reflejan a la persona posiblemente durante toda su vida, siendo estos en ocasiones positivos o negativos; así también se encuentra el (b) factor individual, considerado la función intrínseca, ya que se derivan de este las características propias y naturales del sujeto, por ejemplo, su temperamento, impulsividad, hiperactividad, o alguna condición psiquiátrica.

Por otro lado, Raymundo (2019) considera los factores externos, donde se subdividen (a) el factor de medios de comunicación, relacionado con la influencia de la televisión, celulares, entre otros dispositivos artificiales, que ejercen un modelo importante en su observación, y probablemente en su imitación; (b) el factor sociocultural, que se centra en las

relaciones posteriores al de la familia, como la escuela, vecindario, y nuevos grupos que conozca la persona, el cual muchos de ellos tendrán un importante efecto en la adquisición de nuevas costumbres y conductas; y (c) el factor socio educacional, enmarcado como un factor de aprendizaje que se obtiene del contexto social desde edades tempranas con en la familia, hasta edades posteriores a la adolescencia y adultez.

Como punto adicional a tomar en cuenta acerca del origen, concierne priorizar también el ámbito de la interacción y conductas sociales, que juegan un papel importante en el desenvolvimiento, manifestación y desarrollo en el entorno.

Para ello, Sangrador (1985) plantea la presencia de ocho determinantes sociales que preceden a la violencia y agresión: (a) la recompensa directa, dicho así debido a que las conductas agresivas y violentas tienden a manifestarse, dependiendo de la recompensa o castigo presentado, lo cual va determinar su repetición o disminución; (b) la observación de actos agresivos, que consiste en el incremento de conductas relacionadas a la agresión y actos violentos, en función de la observación de forma directa, o por medio de imágenes y representaciones, siendo avalado en la teoría del aprendizaje social de Bandura; (c) las frustraciones, compuesto de ataques físicos, verbales que generan el dolor para que se genere la posterior conducta agresiva, (d) el alcance hacia objetos y pertenencias diseñados para provocar una manifestación de agresiones y conductas violentas; (e) la intervención de sustancias como el alcohol y drogas; (f) la activación emocional intensa, que conduce a la agresividad, en caso haya estímulos exteriores que lo causen; precisando que, a la disminución del control cognitivo, decrecerá también la inhibición; (g) los factores ambientales, tales como los ruidos, hacinamientos, entre otros; que ejerzan una influencia en su aparición; (h) y finalmente el factor de obediencia a mandatos u órdenes, que conllevan en un efecto desencadenante para quien lo aplique.

#### **2.3.1.4. Clasificación según el tipo de manifestación**

La agresividad considerada como un constructo multidimensional, consta de diversos tipos de conducta, en donde se manifiesta la participación de diversos procesos fisiológicos, y también mentales, tal como refiere Liu (como se citó en Carrillo, 2018). Dichos procesos se presentan a continuación.

##### **2.3.1.4.1. Tipología según la naturaleza**

En primer lugar, se detalla la tipología según la naturaleza: (a) la agresión física, que implica ataques corporales o mediante armas, detallando en su desarrollo la intervención de conductas motoras y físicas, que producen daños en su gran mayoría corporales en la víctima; (b) la agresión verbal, dirigida mediante respuestas orales que, resultan nocivos para la víctima, ya que se presenta a través de insultos, amenazas, rechazos, entre otros; (c) la agresión social, asociada con acciones que tienen como fin el daño de la autoestima de un grupo específico, su estatus social, o en combinación; representando por las expresiones faciales, comentarios, manipulación de relaciones interpersonales, etc.

##### **2.3.1.4.2. Tipología según las relaciones interpersonales**

En este punto, se menciona la tipología en función de las relaciones que se den con el medio, representado por: (a) la agresión directa, también conocida como abierta, ya que el conflicto se da entre agresor y víctima, a través de ataques físicos, rechazos, ataques verbales, daño de pertenencias y comportamientos auto lesivos; (b) y la agresión indirecta, o también llamada relacional, que se caracteriza mediante la manipulación de las relaciones entre pares, difusión de rumores, silenciar, humillar en un ambiente público o social, rechazo y exclusión por parte del grupo.

#### **2.3.1.4.3. Tipología según su función**

De esta tipología se hace mención de: (a) la agresión sexual, manifestado por medio del contacto sexual; (b) la agresión parental disciplinaria, establecida de forma incorrecta en la enseñanza de conductas y límites hacia los menores, por parte de los cuidadores o progenitores; (c) y la agresión irritativa, inducida por estímulos psicológicos que resultan repulsivos en la víctima, los cuales le provocan dolor.

#### **2.3.1.4.4. Componentes de las agresividad y violencia**

En la elaboración y ejecución de programas de intervención dirigido hacia conductas agresivas y actos de violencia, es fundamental considerar los componentes que la subyacen.

Según Aguado (como se citó en Carrillo, 2018) estos componentes son: (a) cognitivo, manifestado en las deficiencias en dichas áreas, que impiden la comprensión de problemas sociales, y por consiguiente producen una concepción de la realidad dicotómica (blanco y negro), dificultades para realizar inferencias del porque se originan los problemas, tendencias a sacar conclusiones sesgadas de un contexto, mal procesamiento de la información e incorrecta toma de decisiones; (b) afectivo o evaluativo, que asocia el incremento de índices de agresión y violencia, ya sean a valores o personas con quienes el sujeto se identifica. Pueden estar relacionadas con el sentimiento de haberse sentido tratado injustamente, lo cual produce una hostilidad fuerte con su entorno, así como la tendencia de asociar el poder con la violencia, y así considerarlo una forma legítima de responder a los daños que cree haber sufrido; (c) y el conductual, que destaca que los actos agresivos y violentos suelen producirse por la ausencia o escasas habilidades para la resolución de conflictos sociales.

### 2.3.1.5. Repercusiones de la agresividad

Es de inferir que la agresividad, en su condición de variable problema, resulta productora de múltiples daños críticos en las personas que se ven inmersos en ello. Para Pizarro (como se citó en Pérez, 2020) se pueden clasificar las repercusiones, en función del rol que cumpla el individuo en estas conductas, estos son la víctima y el agresor; en el caso de la víctima sostiene que, ante los daños provocados pueden surgir: (a) depresión; (b) conducta antisocial; (c) ansiedad; (d) bajo rendimiento académico; (e) autodestrucción de su persona y emociones, etc.

De acuerdo a las repercusiones mencionadas, pueden complementarse problemáticas adicionales, destacando que, para el autor pueden conllevar a un desarrollo o evolución, que se puede hacer patológico. Por el lado del agresor, que es el quien posee estos tipos de conductas y lo ejerce, pueden destacarse: (a) alejamiento y rechazo por parte de su entorno; (b) conductas propias del trastorno antisocial; (c) baja autoestima; (e) refugiarse o tomar como mecanismo de defensa las conductas agresivas, en la interacción con los demás, entre otros.

Al igual que en las víctimas, las repercusiones pueden también ser graves en los agresores, constando que pueden adicionarse mayores problemáticas a las ya existentes, en su mayoría desajustes sociales, tal como lo manifiesta Trautmann (2008) el cual destaca índices mayores de vandalismo, ingesta de alcohol u otras drogas, uso de armas, hurtos; todo ello en función del nacimiento de actos violentos y/o agresivos. Cabe enfatizar que, en cuestión de los actos delictivos o de carácter antisocial, hay una misma probabilidad en el caso del agresor, como de la víctima para incurrir en ellas (Pérez, 2020). A partir de estas acotaciones y detalles se avala la necesidad que conlleva una apropiada intervención, ya que se provee de distintas repercusiones a nivel emocional, afectivo, social y de rendimiento de las personas que se hallen en situaciones de riesgo para adquirir o verse inmersos en dichas conductas y situaciones.



### **2.3.1.6. Base teórica del cuestionario de agresividad: Teoría comportamental**

Fue propuesta por Buss (1961) como una teoría explicativa a la agresividad, que lo concibe como un factor de personalidad, indicando a la vez, que se manifiesta mediante la respuesta conductual, y que se presenta frecuentemente cuando el individuo lo adquiere como un mecanismo de comunicación o hábito, constituyendo esto, una clase de respuesta constante y penetrante.

#### **2.3.1.6.1. Estilos de la agresividad**

Cabe precisar que, la agresividad dependerá de las circunstancias o situaciones en que se encuentre el sujeto. Para ello, Buss (1961) agrupó la agresividad en función de tres estilos de carácter dicotómico, los cuales se detallan a continuación.

(a) El estilo físico – verbal, donde se da una confrontación entre el uso de la fuerza que caracteriza al aspecto físico a través de golpes, laceraciones, cortes, patadas, entre otros, que requieran de una conducta motora; a diferencia del estilo verbal, donde para emplearlo se utiliza principalmente el lenguaje, como medio para provocar daños a otra persona o grupo de estas, conformado por insultos, amenazas, etc.

(b) El estilo activo – pasivo, donde se enfatiza la diferencia en cuanto al grado de involucramiento del agresor para participar en conductas dirigidas a dañar o trasgredir a la víctima. Un ejemplo de ello está en el estilo activo, donde el agresor realiza rumores manifestando abiertamente su agresión; en cambio el pasivo se caracteriza por su represión o resistencia a cometer actos abiertos de agresión, tal es el caso anterior, en que otra persona escucha los rumores que dañan a la víctima, pero no se encarga de desmentirlos.

(c) Finalmente, se encuentra el estilo directo – indirecto, donde se acomoda un rasgo de confrontación cara a cara, ya que se manifiesta la agresión a través de los grados de conocimiento que posee la víctima sobre su agresor o grupo de ellos. Un ejemplo de ello,

puede estar en el aspecto directo, donde la finalidad radica en producir daño por medio de agresiones físicas o verbales, siendo conciso que la víctima reconocerá con facilidad a los responsables; en cambio en el indirecto, se cuenta con el mismo propósito, pero se enfoca por medio del daño a sus pertenencias o comentar aspectos negativos de la víctima a espaldas, lo cual dificulta el reconocimiento de los responsables.

Dichas acotaciones tienen relación con una de las premisas de Buss (1961) con respecto a la agresividad, quien lo define como una respuesta consistente encargada en producir estímulos nocivos a otro organismo. De igual forma, se deduce de parte del autor, la pertenencia de todos los sujetos con agresividad; siendo indispensable el factor individual, en su adecuado control y adaptación de la impulsividad para acometer algún daño o delito.

#### **2.3.1.6.2. Dimensiones centrales de la agresividad**

A los aportes iniciales de Buss, siguieron nuevas ideas que intentaron plasmarlo. En relación a ello, Buss y Perry (1992) desarrollaron un nuevo instrumento, denominado el cuestionario de agresión AQ, con la finalidad de crear una medición de la agresividad bajo los criterios psicométricos, y a la vez indispensable para establecer los componentes o dimensiones que conforman la variable.

De estas dimensiones centrales que conforman la agresividad, se señala: (a) la agresividad física, ejercido por contactos corporales, o con algún objeto; (b) agresividad verbal, caracterizado por los daños en su mayoría psicológicos y emocionales, por medio del lenguaje; (c) la ira, que por lo general se desarrolla por conductas hostiles previas, como un disgusto, irritabilidad o furia intensa anterior al acto agresivo; (d) y la hostilidad, señalado como un disgusto localizado, ya que se ve influenciado por la minimización o poco valor atribuido a las demás personas, lo cual genera las posteriores acciones de agresión.

## **2.3.2. Habilidades sociales**

### **2.3.2.1. Conceptualizaciones relevantes de las habilidades sociales**

Al conceptualizar las habilidades sociales, es preciso enfatizar que se trata de una variable compleja en su comprensión, ya que diversas fuentes a través del tiempo, se han encargado de señalarlo como una base o componente afín a su teoría, modelo o postura, en el cual cada uno complementa los diversos elementos que la componen y con qué fin sirve.

Ello fue corroborado por Lacunza y Contini (2011) quienes destacaban del concepto como un tanto compleja y de naturaleza multidimensional, debido a que era frecuente hallar en la literatura una proximidad del término con la competencia social e interpersonal, inteligencia social, habilidades adaptativas, etc.; por el cual, denotaban su relación con otras conceptualizaciones afines. Asimismo, Meichenbaum et al. (1981) indican que existe una imposibilidad en cuanto al desarrollo de una definición estable y consistente, puesto que es asociado con el contexto cultural donde uno se halle.

A partir de estas acotaciones, se tienen en cuenta las conceptualizaciones con mayor relevancia y afinidad con el objetivo y contexto del presente estudio.

Entre los primeros teóricos en establecer una definición clara esta Lazarus (1977) quien, desde el aspecto clínico, subdivide las habilidades sociales en cuatro dimensiones de carácter conductual, los cuales se basan en capacidades de decir no, petición de favores, expresión de sentimientos ya sean positivos o negativos, y finalmente la capacidad para iniciar, mantener y concluir conversaciones.

Según Linehan (1984) lo define como la emisión de conductas que optimizan e influyen las relaciones interpersonales, generando así la evitación de pérdidas en la relación con otras personas, y también el mantenimiento de la integridad propia.

Bandura (1986) refuerza estas líneas en la teoría del aprendizaje social, ya que se centra las habilidades y conductas a un medio social, siendo estos productos de la visualización de imágenes y representaciones, los cuales ejercen un determinado modelo y sistema de imitación.

Desde un punto de vista resolutivo, Trianes (1996) lo define como un comportamiento o tipo de pensamiento que conlleva a resolver una determinada situación social de forma eficaz, situándose dentro de los parámetros de aceptación en el propio individuo y del resto de su entorno.

En el presente siglo, Braz et al. (2013) definen las HHSS, como las capacidades que cuentan las personas, para organizar pensamientos, sentimientos y acciones, siendo a partir de estos, la generación de conductas en función del entorno interpersonal que se presente.

Así también, Roca (2014) lo señala como un conjunto de capacidades y destrezas presentes según el entorno socio afectivo que rodee a la persona, siendo esencial para el afrontamiento de situaciones diarias en el contexto social, derivando de esto, componentes que optimizan el desarrollo humano, como la autoestima, toma de decisiones, empatía y el manejo de emociones.

De acuerdo a estos aportes, se considera que, a pesar de no haber una definición generalmente consensuada sobre dicho término, si existe un parámetro general acerca de lo que conlleva ejercerlo y práctica (García, 2010); por tanto, se señala que una apropiada conceptualización de las habilidades sociales, implicaría la inserción de componentes o elementos que resulten fundamentales en la persona, siendo estos, el aspecto conductual que abarca los diversos tipos de habilidades; personal, o también conocido los aspectos cognitivos e internos; y situacional relacionado en función del contexto o situación del medio.

### **2.3.2.2. Características asociadas a las habilidades sociales**

Cabe señalar que, entre las principales características de las habilidades sociales, se hallan en los planteamientos de Alberti (1977) y Caballo (2002) los cuales son las siguientes: (a) conforman una característica propia de la conducta; (b) para emplearse a modo de respuesta, debe adquirirse; es decir por medio del aprendizaje; (c) se trata de una característica específica de la persona y del contexto que le rodea; (d) se enmarca dentro de las variables contextuales y situacionales que rodean a la persona; (e) se basa en la libertad de escoger libremente la acción que tomará en cuenta el individuo en una determinada situación; (f) resulta la base de una conducta social efectiva, no dañina o negativa.

Es preciso señalar además las características según los planteamientos de Fernández (1994) ya que constituye un aporte vital y complemento. Entre las que refiere, está la (a) heterogeneidad, el cual se centra en la diversidad de las HH. SS, de acuerdo a sus distintos comportamientos, niveles de funcionamiento, y contextos en distintos periodos evolutivos que experimente la persona; (b) su naturaleza interactiva orientada al aspecto social, ya que aparece como una conducta interdependiente ajustada a distintos comportamientos del entorno, abarcando una serie de pasos y secuencias de modo integrado; (c) y la especificidad situacional, por el cual resultan esenciales los contextos situacionales y culturales, al que uno como parte de la sociedad, pertenezca o conforme.

### **2.3.2.3. Principales funciones y ventajas de las habilidades sociales**

Al abordar las habilidades sociales se remarcan múltiples beneficios, por el cual se considera el grado de efectividad que ejercen no solo en la adquisición de conductas sociales, sino también en diversos repertorios encaminados al correcto proceder de competencias internas y externas al individuo, con el fin de favorecer la interacción con su entorno (García, 2010), reflejando de ello un adecuado dominio y gestión de estrategias.

De acuerdo a estas consideraciones, Linehan (1984) ofrece un listado que pretende la identificación de tres ventajas que conllevan las habilidades sociales, en relación a su factor de eficacia en situaciones específicas, siendo ellas (a) la eficacia en el logro de objetivos de una respuesta social; (b) eficacia para el mantenimiento y mejoría en las relaciones con las demás personas; y (c) la eficacia para el mantenimiento de la autoestima, en función del ejercicio de conductas sociales. Cabe precisar que, la autora destaca la variación de estos objetivos a través del tiempo, ya que el individuo experimenta a lo largo de su vida diversas situaciones y actores que la componen y caracterizan.

De la posición anterior, Arkowist (1981) afirma que las habilidades sociales constan de una serie de consecuencias y beneficios que se pueden hallar en su ejercicio y aplicación, siendo esto un valor esencial acerca de lo que puede generar y cambiar positivamente en el sujeto, siempre y cuando lo ponga en práctica apropiadamente.

En función de estos planteamientos, surgen posturas teóricas e ideas, que se basan en los beneficios y ventajas que contrae la variable. Tal es el caso de Maturana (2007) quien lo considera como un conjunto de hábitos que denotan una mejoría en las relaciones interpersonales, siendo a partir de ello, la sensación de agrado y del sentirse bien, logro de objetivos y metas propuestas, impedimento o superación de los obstáculos a presentarse.

Anterior a él, Roca (2014) manifestó que la variable se presenta en función de los múltiples beneficios, así como consecuencias negativas mínimas que trae a corto y largo plazo, denotando de ello, la capacidad de relacionarse con el resto. Asimismo, en la última década Lacunza y Contini (2011) afirman sus beneficios, en relación de la influencia que implica en la percepción propia de uno mismo, y de los demás, siendo esto la base para la resolución de un modo correcto de las situaciones de estrés.

#### **2.3.2.4. Clasificación de las habilidades sociales**

En función de su clasificación, se considera que, al ser una variable multidimensional y compleja se hallan diversos elementos que la conforman (Caballo, 1987, 1993a; Caballo y Buela, 1989, Riso, 1988; Kelly, 1992); entre las cuales están las siguientes: (a) los comportamientos manifiestos, conformados por las conductas verbales y no verbales; (b) los mediadores cognitivo afectivos, relacionados con los pensamientos y sentimientos inmersos en la decodificación de las relaciones interpersonales, dentro de un determinado contexto o situación; (c) las respuestas fisiológicas, reflejado por medio de procesos sensoriales y reguladoras del cuerpo; (d) y los aspectos situacionales, referidos específicamente al contexto del medio donde se encuentre el sujeto.

Desde otra perspectiva, Rosales et al. (2013) acotaron una clasificación, en función de las destrezas desarrolladas, los cuales son parcialmente similares al anterior; sin embargo, brindan un aporte esencial para su entendimiento y división. En cuanto a la clasificación, se encuentra (a) el aspecto cognitivo, señalado como el punto base para los procesos superiores como la toma de decisiones y resolución de problemas; (b) el aspecto emocional, que se centra en el mundo de las emociones, sentimientos y subjetividad del sujeto, siendo expresados por el mismo, en función del contexto y situación que se le presente; (c) el aspecto instrumental, relacionados con las habilidades de peticiones y solicitudes, con el fin obtener y lograr un meta; (d) y el aspecto comunicativo, enfatizado en las habilidades de inicio, mantenimiento y conclusión apropiada de una conversación en las relaciones sociales.

#### **2.3.2.5. Proceso y agentes en la socialización**

En el abordaje de las habilidades sociales, resulta imprescindible señalar el proceso de socialización y su influencia, en cuanto al surgimiento, desarrollo y mantenimiento que permitan su adquisición sin mayores complicaciones.

Silva (2006) describe este proceso en base a dos perspectivas; primero, parte de una condición objetiva, acerca de la influencia que implica la sociedad en el moldeamiento del sujeto, brindándole estrategias de adaptación; segundo la condición subjetiva, relacionado a partir de las respuestas y reacciones que demuestre el sujeto con la sociedad, de acuerdo a lo aprendido. Dichas perspectivas que componen el proceso de socialización, resultan claves ya que permiten al individuo identificar y adquirir modelos y enseñanzas sociales otorgadas por la sociedad que le rodea, destacando de ello, su asimilación y posteriores respuestas que elija, de acuerdo a las reglas mencionadas.

Para que se ponga en marcha el proceso de socialización, se requieren agentes que contribuyan en su enseñanza y adquisición; para ello, Silva (2006) refiere que, desde un punto de vista multicultural y diferenciado, los agentes de socialización se encuentran desde todos los contextos y situaciones del medio, siendo cada uno de estos interrelacionados en función de la opinión del individuo.

En estos agentes de socialización se encuentran, según Silva (2006): (a) niño y su personalidad, el cual trata acerca del propio sujeto y su inicio, en donde va ser inculcado por el mundo exterior, complementándose en ocasiones rasgos, condición genética, o temperamento de su aspecto interno; (b) la familia, que resulta la esencia o inicio del proceso socializador, debido a que es el primer contacto en cuanto a enseñanzas de valores, estrategias y normas sociales, propias del contexto donde se halle; (c) la escuela, de donde subyacen contactos con la educación formal recibida por los docentes durante la primaria y secundaria, la no formal, asociado con los grupos nuevos de la comunidad, y la informal, que cubre la relación con grupos de pares y amigos; y (d) los entornos, que básicamente abarcan el conjunto de realidades políticas, culturales y económicas donde uno se encuentre.



De los agentes mencionados, cabe precisar que para el autor, existen fuerzas que constituyen cambios en el proceso de socialización, ya sea de forma positiva o negativa, en cuanto a su afectación, entre estas fuerzas se encuentran las (a) legislaciones o leyes que se encargan de la regulación de la vida cotidiana en la población; (b) el tipo de régimen o grupo dominante en los puestos de gobierno; (c) los nuevos avances en la tecnología, a través de dispositivos y aparatos; y (d) y los valores sociales, los cuales pueden verse en constante variación, a raíz de nuevas costumbres, ideas y opiniones que contenga la sociedad.

#### **2.3.2.6. Bases teóricas del Programa de Habilidades Sociales: Teoría del entrenamiento de Caballo**

La teoría del entrenamiento en habilidades sociales fue propuesta por Vicente Caballo en el 2007, como una proyección facilitadora de las relaciones interpersonales, por medio de competencias adquiridas por la persona; siendo vital para su proceso la comprensión de ideas, opiniones y conductas en momentos donde se requiere el intercambio de opiniones en diversas circunstancias, ya sean o no conflictivas (Torres y Vega, 2021). De estas habilidades, se deduce la necesidad de una constante mejoría y afinamiento en su ejecución, con el fin de que, se pueda establecer un ambiente equilibrado.

Para Torres y Vega (2021) el entrenamiento por competencias, en base a la teoría de Caballo va estar orientado en la socialización aprendida desde los primeros años de vida; destacando que, para el autor, el primer modelo social es el núcleo familiar, del cual van a depender las posteriores habilidades que se reflejen en el medio social externo del menor, principalmente en el ámbito educativo, el cual actúa como un segundo medio de interacción, y por donde se adquieren capacidades de adaptación y comprensión de ideas.

Uno de los pilares bibliográficos de Caballo (1993) en su teoría fue descrita años antes por medio del “Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales”. En ello,

se destacan técnicas que evalúan las habilidades sociales, y donde precisan la importancia del análisis funcional de la conducta, en cuanto al estímulo, organismo, respuesta y consecuencia en un determinado contexto; complementado por la intervención de diversos procesos como las emociones, sensaciones, pensamientos, imaginación, relaciones sociales, medio externo, sustancias psicoactivas, y estados fisiológicos; siendo conciso la utilización de herramientas como auto informes, auto registro y el enfoque analítico conductual (Tantaleán, 2019).

Vale precisar que, durante el entrenamiento en habilidades sociales, Caballo (2007) hace referencia a la aplicación de componentes asociados a la terapia conductual, obedeciendo a procedimientos como el ensayo de conductas modelo, el modelado, la retroalimentación o *feedback*, el reforzamiento, instrucciones, tareas para casa, reestructuración cognitiva, relajación, etc.

Según lo expuesto, se infiere que los planteamientos y aportes realizados por Vicente Caballo, han servido para la programación y diseño de múltiples intervenciones dirigidas a potenciar las habilidades sociales, precisando un adecuado inicio, mantención y finalización de conversaciones, expresión de las emociones y la defensa de los derechos. Entre las más conocidas del medio peruano, se encuentra el desarrollo de un Programa de Habilidades Sociales efectuado por el Ministerio de Salud (MINSA, 2005) donde se destacan varias de sus propuestas y procedimientos durante las 16 sesiones que se abarcan.

#### **2.3.2.6.1. Componentes de las habilidades sociales**

Dentro de los parámetros teóricos correspondientes al entrenamiento en habilidades sociales, Caballo (2007) estableció los componentes que la conforman y su respectivo proceso, los cuales son los siguientes.

(a) componentes conductuales, el cual lo componen aspectos no verbales, para lingüísticos y verbales; formando de esta manera una conducta abierta; (b) componentes cognitivos, relacionados a los aspectos encubiertos que se manifiestan durante la interacción social; (c) componentes emocionales, señalados como complementos de los componentes cognitivos, siendo fundamentales en la adquisición de rasgos motivacionales, debido a que, se enfocarán en la evaluación y valoración de situaciones, si son placenteras o no; (d) y los componentes fisiológicos, asociados a la variabilidad de la presión arterial y de sangre, flujo sanguíneo, índices cardiacos, entre otros que se presenten durante la interacción social.

#### **2.3.2.6.2. Dimensiones centrales de las habilidades sociales**

Se destaca además que, en función de una apropiada conceptualización de la variable, Caballo (2007) sostuvo tres dimensiones, siendo estas (a) la dimensión conductual, el cual lo conforman procedimientos aceptados, como el hacer y aceptar cumplidos, solicitar y rechazar peticiones en un momento oportuno, iniciar y mantener una conversación adecuadamente, expresar emociones oportunamente según la situación que se presente, expresar opiniones y manifestar un desacuerdo de otras oportuna y asertivamente, defender los derechos, disculparse y admitir los errores previamente reconocidos, afrontar adecuadamente las críticas y hablar en público; (b) la dimensión situacional, referida a los roles personales que determinan ciertas conductas sociales, ambientes físicos, y contextuales donde se entabla la interacción. En ello se incluyen diversas personas del medio, como las amistades, relaciones de pareja, familiares, autoridades, conocidos de labores, y demás personas con quien uno se encuentre en el contexto social; (c) y la dimensión personal, que hace alusión a los aspectos ocultos y cognitivos.

### **2.3.3. Agresividad y habilidades sociales**

Entre las premisas que contiene el presente estudio se destaca su principal objetivo, el cual se centra en investigar el efecto que conlleva un programa de habilidades sociales sobre la agresividad. Para ello, es necesario considerar la relación que tienen ambas variables, como se complementan y como actúa una en función de la otra. En lo que concierne a posturas y planteamientos teóricos que argumenten esta relación, se señalan algunos autores en base a un determinado enfoque, por el cual se enfatizan los más relevantes y con mayor aportación en cuanto a su comprensión. Entre estos autores, se encuentra Contini (2015) quien determina a la agresividad y sus manifestaciones, como producto de una alteración en las habilidades sociales, así también en los modos de relación interpersonal, que afectan la salud integral de la persona que lo refleja.

Desde una perspectiva específica que abarque la relación entre las habilidades sociales y las conductas agresivas, se parte de la teoría del déficit del procesamiento de la información social, desarrollado por Criag y Dodge (citados por Shaffer, 2002), donde se propone que tal déficit en las áreas sociales, conducen a una interpretación errónea de las señales que emiten los demás a su alrededor, considerándolos en muchos casos amenazantes o agresivos; asimismo, caracterizándose por el estado mental de arremeter en función de las experiencias sociales pasadas, sus expectativas y nivel de conocimiento acerca de las normas sociales. Se puede inferir entonces, que el modelo explica el origen acerca de la preferencia en soluciones agresivas para los problemas y conflictos sociales, en lugar de uno más adecuado que no agrave la situación (Castillo, 2006).

Vale destacar entre otras posturas, el análisis acerca del origen y adquisición de las habilidades sociales, y su influencia en la aparición de una posible agresividad, los cuales

resultan importantes e interesantes para su debida comprensión. Para ello se hace mención del modelo interactivo y del aprendizaje social (Contini, 2015).

En relación al modelo interactivo, Gil y León (1998) enfatizan las habilidades sociales, como un resultado de los procesos cognitivos y de comportamientos secuenciados que tienen su punto inicial en la percepción adecuada de estímulos sociales; y su posterior procesamiento, análisis y evaluación, con el fin de generar una apropiada respuesta en forma de manifestación o expresión. Por tanto, se afirma que este modelo resalta el rol activo que posee la persona, respecto al control de sus acciones, a través del procesamiento que genere, en un determinado contexto social, denotando con ello, la influencia mutua entre la interacción como rasgo esencial. Dentro de este modelo, se destacan figuras como Trower y Hollin (1986), así como Mc Fall (1982) en el surgimiento y desarrollo de las HH.SS.

Por el lado del aprendizaje social, se considera la explicación de nuevos comportamientos sociales, y específicamente en la influencia que representa para la adquisición comportamientos agresivos; por el cual se destaca la participación de procesos propios de la teoría, entre ellos el aprendizaje por observación e imitación, la importancia de las pautas de reforzamiento o recompensas durante la adquisición de comportamientos, en función si resultan socialmente válidos o censurables, como es el caso de la agresividad, la escasa autorregulación y auto eficacia (Contini, 2015).

Por estos aspectos, resulta importante considerar la relación que existe entre ambos constructos, partiendo de la implicancia que ejercen las habilidades sociales en la interacción entre pares, ya sea infantes, adolescentes y adultos de manera satisfactoria; destacando que, en caso se obstaculicen o desarrollen de forma inadecuada, se verá una afectación en el vínculo con los demás, representado por casos de agresividad, retraimiento o demás problemas subyacentes (Contini, 2015).

Por otro aspecto, Imaz, et al. (2013) consideran que se trata de una realidad social que va en ascenso, debido a su mayor frecuencia en motivos de consulta, ya sea en campos de la salud, clínica, educacional o forense; además precisan que su ámbito de complejidad ha alcanzado variaciones en su forma, manifestación, causalidad y repercusiones, debido al constante cambio y desarrollo que experimenta la sociedad y el contexto. Por este motivo, se considera hasta la actualidad un reto interesante en términos, no solo de identificación, sino también de intervención y modificación empleada en la agresividad, orientada a una línea de habilidades sociales.

#### **2.3.4. Perfil del adolescente escolar**

##### **2.3.4.1. Adolescencia en el marco evolutivo y educativo**

En el marco de la intervención dirigida a los adolescentes, es preciso indicar los puntos básicos, en cuanto a su definición y características que componen este grupo específico. Según la Organización Mundial de la Salud (como se citó en Esteves et al., 2020) la adolescencia se define como una etapa del crecimiento y desarrollo humano, el cual se encuentra posterior a la niñez, y previo a la etapa adulta, exactamente entre los 10 a 19 años; a su vez se trata de una de las etapas con mayor transición e importancia durante el ciclo de vida, debido a la caracterización de ritmos acelerados del crecimiento y diversos cambios.

En cuanto a los cambios experimentados, Torres (2014) refiere que se caracteriza por importantes modificaciones en el desarrollo, siendo estos a nivel físico, psicológico, emocional, así también en la calidad de las relaciones sociales, los cuales se destacan por la búsqueda de uno mismo y con los demás, generando en ocasiones contradicciones, conflictos y necesidad aparente de equilibrio.

Del mismo modo, el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF, 2015) explica que es en este período, donde la persona experimenta un mayor moldeamiento y

apertura de las influencias, de modelos y entornos sociales que se le presenten. A partir de estas acotaciones, se puede deducir que la adolescencia consta de una importancia y complejidad en la vida del ser humano, denotando con ello, profundos cambios en distintos niveles que definirán el posterior estilo de vida que presente.

Cabe enfatizar de esta etapa, la implicancia que conllevan términos como la pubertad y la juventud en su desarrollo; es por ello que la Organización Mundial de la Salud (como se citó en Silva, 2006) define en primer lugar a la pubertad como un conjunto de modificaciones principalmente orgánicas, que conducen a la madurez biológica y reproductiva del adolescente en su etapa inicial; así también, se encuentra la juventud, el cual abarca momentos intermedios y finales de la adolescencia, denotando un mayor acercamiento a la edad adulta, destacando de ello procesos de integración y producción a la sociedad.

Pasando por las concepciones teóricas acerca de su desarrollo y evolución de carácter psicológico, se puede hacer mención de tres teorías que resultan importantes, según los planteado por Delval (1996), los cuales son: (a) el psicoanálisis, el cual considera a la adolescencia como un resultado de brote pulsional, originado desde la etapa genital que conforma la pubertad, en donde también se produce en ocasiones una alteración del equilibrio psíquico logrado durante etapas anteriores de la infancia o etapa de latencia, siendo esto un factor de vulnerabilidad, desajuste y crisis para el sujeto, quien se verá implicado en requerir de los mecanismo de defensa en función de su repertorio; (b) el teoría cognitiva, que considera a la adolescencia como un período de profundos cambios en las capacidades cognitivas y del pensamiento, caracterizado por el uso del razonamiento propio o pensamiento formal, importantes en su proceso de inserción al mundo adulto; (c) y finalmente la teoría sociológica, en donde se traslucen posturas hacia la consumación, por

parte de los adolescentes en el proceso de socialización, incorporación de valores, creencias, y adopción de roles sociales.

Desde el marco educativo, se tiene en consideración que se trata de un contexto orientado al desarrollo, formación, y socialización para los adolescentes, los cuales se sitúan exactamente en la secundaria de acuerdo a su etapa, ya sea en colegios estatales o privados donde se encuentren. Según Santrock (2003) la mayor parte de los países y gobiernos industrializados, representan su papel como formadores, por medio de la educación de nivel secundario, en cuanto a las capacidades culturales, intelectuales y de razonamiento, durante la mayor parte de la etapa del adolescente, ya que se encuentran adjuntos en esta malla hasta su culminación durante los 16 hasta 18 años, según el caso. A partir de ello, se deduce la gran responsabilidad que conlleva este sistema, con respecto a los adolescentes y su condición de estudiantes, para lo cual uno de sus fines básicos es la inserción en la ciudadanía y el desarrollo global de forma adecuada en este grupo.

Reyes (2009) reafirma esta importancia de estos centros formativos, destacando estos espacios como vitales en la vida y experiencia del estudiante adolescente, debido a su contribución como eje de construcción en su identidad juvenil, y posteriormente en la edad adulta; siendo importante para ellos darle un significado y sentido, de acuerdo al análisis de las diversas enseñanzas y experiencias recibidas de ellos, lo cual se espera que sea gratificante y fructífero, para su futuro desarrollo y desempeño; sin embargo, se sabe en algunos casos de forma lamentable que no se cubren las necesidades proyectadas, siendo ello un generador de problemáticas subyacentes de la persona en distintos niveles.

Se tiene de conocimiento, que es en estos ámbitos, donde se amplían y diversifican las relaciones del adolescente con sus pares, actuando de buena manera en su desarrollo social y a la vez global; así también, se encuentra la relación que el adolescente mantiene con sus



docentes, caracterizado en muchos casos por la percepción que se le brinda con un modelo de autoridad y ejemplo, casi similar al rol de los padres en el hogar. En cuestión de ello, Santrock (2003) hace alusión al escenario fundamental que ejercen los centros e instituciones educativas en la transición del adolescente hacia la adultez; confiriendo de este modo, parte de la responsabilidad objetiva de este proceso, en complementación con los roles de la familia, y ambientes sociales sobre la influencia o modelo, sean positivas o negativas, de las pautas requeridas para la adquisición de múltiples capacidades que serán significativos para el resto de su vida.

#### **2.3.4.2. Factores de riesgo y vulnerabilidad en la adolescencia**

La adolescencia, al tratarse de una etapa de diversos cambios y profundas transformaciones, cuenta con una condición de vulnerabilidad, debido a que juegan factores de influencia y modelos que pueden alterar negativamente su desarrollo; tal como lo señala la Organización Mundial de la Salud (como se citó en Esteves et al., 2020) que lo establece como un período especial, de acuerdo a sus cambios biopsicosociales, que traslucen su vulnerabilidad a factores de riesgo.

Otros autores como Barrios y Verdecia (2016) consideran que esta etapa se caracteriza por un momento de incertidumbre, y en ocasiones de desesperación, ya que se relaciona en muchos casos con la inestabilidad en la formación de amistades que sean adecuadas, el aflojamiento del vínculo con los padres, y expectativas acerca del futuro.

En otros términos, Cerezo y Méndez (2009) indican que la adolescencia se trata de una etapa de especial vulnerabilidad, ya que se establece de forma interna la búsqueda de uno mismo, la construcción propia de la personalidad, la sensación de experimentar cosas nuevas e inusuales, los sentimientos de invulnerabilidad, la necesidad de sentirse integrado a un grupo y la ausencia de habilidades de resistencia ante la presión social.

De esta forma, se establecen elementos que favorecen la aparición de conductas de riesgo en el adolescente, generándose una relación constante entre estas dos variables, complementadas con su vulnerabilidad. Trautmann (2008) señala que, entre las manifestaciones más resaltantes en función de esta etapa se encuentran los actos violentos y agresivos, desajustes sociales y en la relación con los demás, presencia de vandalismo y actos delictivos, mal rendimiento académico, uso de alcohol u otras drogas, uso de armas, y hurto.

Desde un aspecto orientado a las habilidades sociales, Sartori y López (2016) refieren que en casos de adolescentes con presencia de un déficit o bajo repertorio de habilidades sociales, se pueden producir dificultades en la comprensión de sentimientos propios y con los demás. De acuerdo a ello, se deducen problemas en los ámbitos de empatía, en el establecimiento de adecuadas relaciones interpersonales y resolución de problemas.

Desde un aspecto orientado a los factores causantes de las conductas de riesgo y los estados de vulnerabilidad en el adolescente, Cornella y Llusent (2014) abarcan la presencia de (a) los factores individuales, los cuales conforman las alteraciones genéticas, en el temperamento, durante y posterior al embarazo, el mal rendimiento escolar, y los abusos de sustancias; (b) los factores familiares, donde se constituyen los estilos inadecuados de la crianza, el mal funcionamiento y estructura familiar, presencia de psicopatologías familiares, abusos físicos y sexuales en este contexto; también se hallan (c) los factores extrafamiliares, que involucran el papel conflictivo e inadecuado del vecindario, malas influencias en el ambiente escolar con los pares y algunos docentes; expansión de los medios de comunicación y videojuegos que contengan contenidos agresivos e inapropiados, y disponibilidad de armas; finalmente (d) el factor de percepción sobre la realidad violenta y agresiva de la sociedad, reflejado en los conflictos étnicos sin aún resolverse, así como de las personas del entorno familiar y que rodean al individuo.

### 2.3.4.3. Capacidades de afrontamiento en el adolescente

A partir de las conductas de riesgo y vulnerabilidad en el adolescente, se representan situaciones amenazantes y críticas. Es por ello, que resulta preciso enfatizar las capacidades que pueden favorecer su reducción, o en todo caso una prevención previa a su aparición.

De esta manera, Cornella y Llusent (2014) establecen tres factores protectores en esta etapa: (a) los factores individuales, en relación al temperamento asequible del menor, niveles intelectuales en rangos normales o elevados, adecuadas capacidades de autocontrol, suficientes capacidades de autoestima y resiliencia, adecuadas competencias académicas y sociales; (b) los factores familiares, que constituyen la buena relación y funcionamiento entre padres e hijos, la ausencia de psicopatologías familiares, y el estable nivel socio económico; y (c) finalmente, los factores extra familiares, donde se desenvuelven grupos de amistades, y a su vez el nivel de apoyo externo en diversos ambientes.

Asimismo, Cornella y Llusent (2014) establecen factores del desarrollo para la resiliencia los cuales son (a) contar con un sistema de apoyo de parte de distintos entes; (b) consistencia en el entorno propio; (c) presentarse como socialmente competente, responsable y empático con los demás; (d) poseer habilidades en resolución de problemas durante situaciones críticas; (e) aplicación del conocimiento abstracto, reflexivo y del razonamiento; (f) adquirir flexibilidad mental, del comportamiento y emotividad; (g) poseer adecuadas habilidades sociales y en comunicación; (h) presentar capacidades de planificación y fijación de metas; y (i) contar con creencias y buenas expectativas hacia el futuro.

Cabe enfatizar que, en el contexto educativo, se requiere un deber orientado a la elaboración de programas de intervención, según un modelo determinado. En función de ello, Silva (2006) sostiene que estos deben estar encaminados a la gestión democrática de la convivencia, adecuado trabajo en grupo de forma cooperativa, la educación a través de

sentimientos y valores transmitidos, y el trabajo directo con adolescentes que se encuentran implicados en situaciones de maltrato; atendiendo de este modo, las necesidades especiales de los grupos de riesgo social.

Desde la perspectiva de las habilidades sociales, resulta fundamental la adquisición de capacidades de afrontamiento sobre los diversos factores señalados. Según ello, Roca (2014) manifiesta que no solo se tratan de hábitos adquiridos y conductas observables, sino también de influencia en una serie de pensamientos y emociones que facilitan el aumento de apropiadas relaciones interpersonales; siendo estas premisas y planteamientos esenciales en el programa empleado con la población adolescente dentro del contexto educativo.

## **2.4. Definición de términos básicos**

### **2.4.1. Agresividad**

La agresividad es definida según Buss (1961) como una respuesta que genera un estímulo, el cual resulta doloroso, y percibido como amenazante en otro organismo o ser viviente; denotando de ello, sus intenciones de producir y crear daño, a través de agresiones físicas, verbales, respuestas de ira y hostilidad.

#### **2.4.1.1. Agresividad física**

Es aquella agresividad manifestada por medio de golpes, empujones, entre otras formas de maltrato, con el uso del propio cuerpo o algún objeto del ambiente para provocar un daño o lesión (Solberg y Olweus, 2003).

#### **2.4.1.2. Agresividad verbal**

Se manifiesta mediante ofensas articuladas, como insultos y amenazas; siendo su implicancia a través de actos sarcásticos, burlas, uso de apodosos o sobrenombres para hacer

referencia a otra persona en donde se detallan comentarios, rumores maliciosos, etc. (Del Barrio et al., 2003).

#### **2.4.1.3. Ira**

Definida como un estado emocional presente ante conductas previas de hostilidad, que cuenta con una variación peculiar, ya que puede manifestarse desde un disgusto hasta una furia intensa; asimismo, se caracteriza por un sentimiento de enojo, reflejándose cuando no se alcanza una meta o necesidad (Pérez et al., 2008).

#### **2.4.1.4. Hostilidad**

Es considerada como una actitud específica para el desagrado, así como una característica de menosprecio hacia los demás, el cual denota una percepción errónea que provoca el conflicto y posterior daño (Buss, 1961).

### **2.4.2. Habilidades sociales**

Las habilidades sociales son definidas según Caballo (1993) como un conjunto de conductas generadas por una persona en una determinada situación social, expresando en ello, una serie de sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de un modo apropiado al contexto; a su vez respetando las conductas del entorno y que, por lo general, se caracterizan por la resolución de problemas instantáneos, así también por la prevención ante posteriores conflictos.

#### **2.4.2.1. Comunicación**

Considerada como el fundamento de la vida social, ya que consiste en el intercambio de diversos procesos, como las ideas, emociones, sentimientos, entre otros; tratándose así de una actividad compartida entre pares o grupos de personas (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

#### **2.4.2.1.1. Aprendiendo a escuchar**

Alude a las habilidades que permitan aprendizajes de escucha activa hacia los demás, principalmente del receptor, ya que resulta esencial para una buena comunicación (Ministerio de Salud, [MINSAs], 2005).

#### **2.4.2.1.2. Utilizando mensajes claros y precisos**

Hace referencia a la utilización de mensajes con claridad y precisión por parte del emisor, que permitan una mejor comprensión con el entorno (Ministerio de Salud, [MINSAs], 2005).

#### **2.4.2.1.3. Estilos de comunicación**

Entendido como el establecimiento de la comunicación a través de tres estilos, los cuales pueden ser pasivos, agresivos y asertivos que resulta al final, el estilo más requerido y válido (Ministerio de Salud, [MINSAs], 2005).

#### **2.4.2.1.4. Expresión y aceptación positiva**

Se centra en la capacidad de ofrecer y recibir comentarios positivos o elogios en diferentes contextos (Ministerio de Salud, [MINSAs], 2005).

#### **2.4.2.1.5. Aserción negativa**

Respuesta esperada ante determinadas críticas, ya sean justas y necesarias, los cuales contribuyen a la aceptación de la responsabilidad, como también molestia y expresión libre de disconformidad en caso sea lo contrario (Ministerio de Salud, [MINSAs], 2005).

#### **2.4.2.2. Autoestima**

Se trata de un sentimiento valorativo que tienen las personas acerca de sí mismas (Ministerio de Salud, [MINSAs], 2005).

#### **2.4.2.2.1. Aceptándome**

Condición de aceptarse físicamente, tal como uno es (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

#### **2.4.2.2.2. Conociéndonos**

Capacidad para identificar las características positivas, así como las negativas que conforman el comportamiento, priorizando de ello, el mejoramiento o superación de las características negativas (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

#### **2.4.2.2.3. Orgullosos de mis logros**

Consiste en el reconocimiento de los logros y metas alcanzadas, denotando alegría y orgullo de lo realizado (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

#### **2.4.2.3. Control de la ira**

Consiste en un proceso facilitador, para una interacción social positiva, debido a que se trata de un esfuerzo cognitivo y conductual para el adecuado manejo y gestión de dicha emoción, sin dejarse llevar por ella en la provocación y la posterior respuesta que se emplee (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

##### **2.4.2.3.1. Identificando pensamientos que anteceden la ira**

Resulta esencial para la identificación de pensamientos e ideas previas relacionadas a una reacción de cólera o ira, con el objetivo de manejarla (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

#### **2.4.2.3.2. Autoinstrucciones**

Intercambio de pensamientos disfuncionales, por otros más adaptables a la realidad o situación social que se experimenta, a modo de auto instrucciones (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

#### **2.4.2.3.3. Pensamientos saludables**

Evidencia de que las personas pueden cambiar sus pensamientos o ideas, ya sean positivos y negativos, sobre un contexto determinado; a fin de cambiar sus emociones, respuestas o reacciones (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

#### **2.4.2.4. Los valores**

Son considerados como los principios que rigen el sentido de criterio y de la conciencia individual; así también, forman parte de los objetivos, acciones, actitudes, competencias, y sentimientos que se persiguen, por considerarlos valiosos dentro del repertorio del ser humano (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

##### **2.4.2.4.1. Escala de valores**

Enmarca la relación que se da entre la calidad de vida y los valores, que ejercen la orientación de la conducta (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

##### **2.4.2.4.2. La honestidad**

Se centra en el reconocimiento, búsqueda, aceptación y expresión de la verdad (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).



#### **2.4.2.4.3. El respeto**

Valor que se encarga del reconocimiento, sentido de apreciación, y estimación de los derechos propios y de las demás personas que rodean al individuo (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

#### **2.4.2.5. Toma de decisiones**

Se trata de una habilidad importante en la toma de decisiones acertadas, en el marco de diversas actividades en la vida diaria, conformándose de razonamientos lógicos y creativos en la formulación de posibles soluciones, considerando distintos resultados, y para finalmente ejecutar la opción que resulte con mayor posibilidad de éxito (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

##### **2.4.2.5.1. La mejor decisión**

Se trata del proceso o serie de pasos para tomar una decisión acertada, que al final permitirá el logro de objetivos y metas propuestas (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

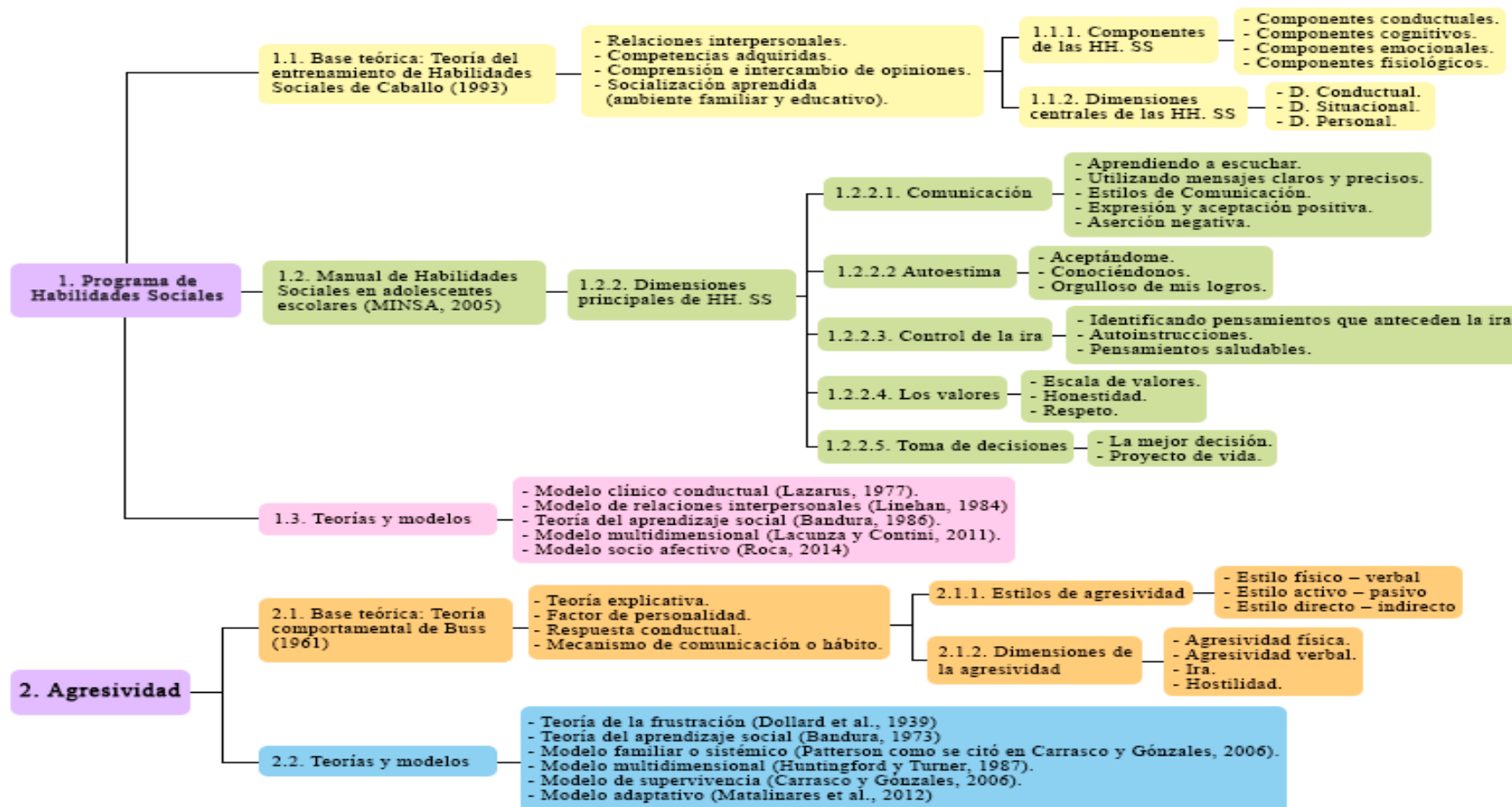
##### **2.4.2.5.2. Proyecto de vida**

Promueve la elaboración de un proyecto que tendrá como fin el logro y desarrollo de metas específicas; y para ello, se requerirá de un plan y del reconocimiento previo de lo que se desea a futuro (Ministerio de Salud, [MINSA], 2005).

## 2.5. Fundamentos teóricos que sustenta el estudio

Figura 1

Esquema iconográfico de las variables de estudio



En la figura 1, se puede apreciar que la variable independiente en relación al programa de intervención basado en habilidades sociales se encuentra localizado en la parte superior, siendo representado en primer lugar por su base teórica, el cual consta de la teoría del entrenamiento de las habilidades sociales de Caballo (1993), en donde se desprenden sus respectivos postulados, componentes y dimensiones centrales; seguidamente se hace énfasis al manual de habilidades sociales para adolescentes escolares, elaborado por el Ministerio de Salud en el 2005, siendo este un pilar esencial en la programación de sesiones y actividades del presente estudio, a partir de la esquematización de sus respectivas dimensiones e indicadores; así también, se destacan las teorías y modelos principales que abordan la variable. Por otro lado, en la parte inferior se localiza la variable dependiente de agresividad, el cual se enmarca primero en su base teórica, siendo esta la teoría comportamental de Buss (1961), desprendida en sus respectivos postulados, estilos y dimensiones de la variable; ejes esenciales en la demarcación del instrumento de medición a utilizar; asimismo, vale precisar las teorías y modelos relevantes que abordan la variable.

## **2.6. Hipótesis**

### **2.6.1. Hipótesis general**

El Programa de Habilidades Sociales tiene un efecto sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal de Comas.

### **2.6.2. Hipótesis específicas**

1. El Programa de Habilidades Sociales tiene un efecto sobre la agresividad en su dimensión física en adolescentes de un colegio estatal de Comas.

2. El Programa de Habilidades Sociales tiene un efecto sobre la agresividad en su dimensión verbal en adolescentes de un colegio estatal de Comas.

3. El Programa de habilidades sociales tiene un efecto sobre la agresividad en su dimensión ira en adolescentes de un colegio estatal de Comas.

4. El Programa de habilidades sociales tiene un efecto sobre la agresividad en su dimensión hostilidad en adolescentes de un colegio estatal de Comas.

## 2.7. Variables

**Tabla 1**

*Matriz de Operacionalización: Habilidades Sociales*

Variable Independiente	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Sesiones	Nro. de sesiones		
Programa de Habilidades Sociales	Es el conjunto de conductas generadas por una persona en una determinada situación social, expresando en ello, una serie de sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de un modo apropiado al contexto; a su vez respetando las conductas del entorno y que, por lo general, se caracterizan por la resolución de	Expresiones de comunicación asertiva y escucha activa entre pares; valoraciones, percepciones y juicios positivos de autoestima; esfuerzos por identificar, gestionar, y manejar emociones negativas relacionadas al control de la ira; principios, virtudes y cualidades para alcanzar una calidad de conciencia individual y actitudes en función a los valores; habilidades de elección acertadas en la vida diaria, siendo reflejado en la toma de decisiones. Todo ello, a través de técnicas de observación activa, así como, métodos de ensayo y error del programa de	Comunicación (MINSAs, 2005)	Aprendiendo a escuchar y comunicarnos (MINSAs, 2005)	1		
				Estilos de comunicación y gestión adecuada ante las críticas (MINSAs, 2005)	2		
				Expresión y aceptación positiva (MINSAs, 2005)	3		
			Autoestima (MINSAs, 2005)	Conociéndonos y aceptándonos (MINSAs, 2005)	4		
				Orgullosos de mis logros (MINSAs, 2005)	5		
				Identificando pensamientos que anteceden a mi ira (MINSAs, 2005)	6		
			Control de la ira (MINSAs, 2005)	la vida diaria, siendo reflejado en la toma de decisiones. Todo ello, a través de técnicas de observación activa, así como, métodos de ensayo y error del programa de	Control de la ira (MINSAs, 2005)	Manejando las situaciones que provocan la ira (MINSAs, 2005)	7
						Escala de valores (MINSAs, 2005)	8
						Reforzando nuestra honestidad y respeto (MINSAs, 2005)	9
Valores (MINSAs, 2005)	la vida diaria, siendo reflejado en la toma de decisiones. Todo ello, a través de técnicas de observación activa, así como, métodos de ensayo y error del programa de	Valores (MINSAs, 2005)	Reforzando nuestra honestidad y respeto (MINSAs, 2005)	9			

problemas instantáneos, así también por la prevención ante posteriores conflictos (Caballo, 1993).	intervención variable.	y	Toma de decisiones (MINSAs, 2005)	Armando nuestra mejor decisión y proyecto de vida (MINSAs, 2005)	10
--	------------------------	---	-----------------------------------	--	----

*Nota.* Elaboración propia (Versión adaptada del Programa de Habilidades Sociales, MINSAs, 2005).

**Tabla 2**

*Matriz de Operacionalización: Agresividad*

Variable Dependiente	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Instrumento	Ítems
Agresividad	Es una respuesta que genera un estímulo, el cual resulta doloroso, y percibido como amenazante en otro organismo o ser viviente; denotando de ello, sus intenciones de producir y crear daño, a través de agresiones físicas, verbales, respuestas de ira y hostilidad (Buss, 1961).	Respuestas de agresividad física, verbal, ira y hostilidad a través de una técnica de medición (encuesta).	Agresividad física	Cuestionario de agresividad de Buss y Perry.	1, 5, 9, 12, 13, 17, 21, 24 y 29.
			Agresividad verbal		2, 6, 10, 14 y 18.
			Ira		3, 7, 11, 19, 22, 25 y 27.
			Hostilidad		4, 8, 15, 16, 20, 23, 26 y 28.

*Nota.* Elaboración propia.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1. Tipo, método y diseño de la investigación**

Como primer punto concerniente al capítulo de marco metodológico, se presenta el tipo, método y diseño por el cual se guía la investigación.

##### **3.1.1. Tipo de investigación**

En función de la problemática y objetivos planteados, se alude un tipo de investigación aplicada, debido a que, entre sus características se destaca el interés por la ejecución de saberes teóricos a una situación específica, así como las consecuencias prácticas que deriven de ello; es decir, existe una preocupación y prioridad por la aplicación inmediata sobre una realidad concreta y contextual (Sánchez y Reyes, 2015); reflejándose ello en la ejecución del Programa de Habilidades Sociales sobre la problemática de agresividad, dentro de un contexto estudiantil de adolescentes, en un colegio estatal de Comas, para posteriormente verificar sus efectos.

##### **3.1.2. Método de investigación**

La presente investigación obedece a un método de investigación cuantitativa. Según Hernández y Mendoza (2018) representa a un conjunto de procesos organizados y secuenciales, con el fin de comprobar determinadas suposiciones; partiendo desde ideas delimitadas, seguidamente la formulación de preguntas y objetivos de investigación, revisión de literatura, construcción de perspectivas teóricas, determinación de hipótesis, definición de variables, selección de unidades medibles, y finalmente analizar las mediciones obtenidas, a través de métodos estadísticos, los cuales resultan esenciales en este método, para la posterior extracción de conclusiones, con fines de corroboración o contraste de hipótesis.

En este proceso, se destaca una conjugación similar con la temática abordada, desde sus puntos iniciales del planteamiento del problema, pasando por el marco teórico y metodológico, así como la generación de resultados, con el fin de revisar y comparar con las hipótesis formuladas.

### **3.1.3. Diseño de investigación**

Con respecto a dicho punto, se menciona la aplicación de un diseño pre experimental, el cual consiste en un proceso pre-test – post-test con un solo grupo.

Sánchez y Reyes (2015) reconocen la implicancia de seguir la ejecución de este diseño, y para ello refieren tres pasos a seguir de parte del investigador, en donde inicialmente enfocan una medición previa o pre-test de la variable dependiente agresividad (O1); posteriormente, se lleva la aplicación del Programa de Habilidades Sociales a los adolescentes, siendo ello, correspondiente al efecto planteado de la variable independiente sobre los sujetos de estudio (X); para finalmente, realizar una nueva medición de la agresividad en el mismo grupo de estudio del colegio estatal, concerniente al post-test (O2). Dicho procedimiento queda reflejado en el diagrama O1 X O2.

Cabe mencionar que, a pesar de no alcanzar un nivel correspondiente a un experimento perfecto, esta investigación contiene una producción informativa relevante y de importancia única, de acuerdo al abordaje de las variables mencionadas, así como su aplicación en determinado contexto específico (Alarcón, 2013).

## **3.2. Población y muestra**

Del mencionado apartado, se destacan los criterios específicos que componen la población, y del cual subyacen subgrupos de muestra; así como los parámetros que determinan la inclusión, exclusión y separación de los participantes que se abordan.

### **3.2.1. Población**

La población está conformada por 1141 estudiantes de secundaria, los cuales se hallan distribuidos por 32 secciones, desde 1ero a 5to año; siendo ellos pertenecientes a un colegio estatal ubicado en Comas. Cabe precisar que, dicha población de adolescentes, viven en zonas aledañas, tanto al lugar de estudio, así como a lugares de riesgo, relacionados a la exposición delictiva, pandillaje, entre otras problemáticas sociales, los cuales hacen denotar determinados niveles de vulnerabilidad e inseguridad (Instituto Nacional de Estadística e Informática, INEI, 2019; Instituto de Defensa Legal, IDL, 2015). A partir de ello, se hace mención del requerimiento de apoyo, por medio de la difusión y trabajo orientado a las habilidades sociales, como estrategia de afrontamiento al entorno que les rodea, siendo esto, en función de las características y espacios señalados que repercuten en la población, aumentando así sus índices de agresividad.

Es preciso señalar que, dicha población estudiantil debe comprender una serie de especificaciones y parámetros, con el fin de cumplir con un apropiado abordaje durante el proceso de ejecución. Por tanto, se señalan los criterios de inclusión y exclusión.

#### **3.2.1.1. Criterios de inclusión**

Estudiantes de una sección del 3er año C, de ambos sexos, y pertenecientes al colegio estatal del distrito de Comas; con edades comprendidas entre los 12 a 17 años, y que hayan aceptado participar por medio del asentimiento informado, previa validación de sus padres de familia y apoderados, por medio de una notificación colectiva realizado por el investigador, en colaboración con el área de tutoría de la sección.



### **3.2.1.2. Criterios de exclusión**

Estudiantes ajenos al colegio estatal abordado, y a la sección del 3er año C, así como fuera del rango de edad entre los 12 a 17 años, y que no hayan denegado la aceptación de participar, tanto sus padres de familia o apoderados, y también ellos mismo, por medio de la notificación colectiva y el asentimiento informado, respectivamente.

### **3.2.2. Muestra**

Para que los efectos de la investigación conlleven a la selección de un subgrupo de la población, se pretende realizar un muestreo no probabilístico intencional, el cual se caracteriza por seleccionar a los sujetos que más convengan según los parámetros y ejes de estudio, siendo esto, de acuerdo al criterio del investigador (Otzen y Manterola, 2017). De ello, se abarca una cantidad de estudiantes, que cumplan con los criterios establecidos anteriormente, por lo que se realizó la selección con un total de 37 estudiantes. Sin embargo, aludiendo a los criterios de separación, hubo una reducción a 28 estudiantes, por el que se considera la medida posible para una adecuada ejecución y alcance del estudio en la población, y su posterior revisión de los efectos que generaron en ellos.

Previo a ello, vale precisar que la elección de las secciones del 3er año, se sustentó en base a la experiencia laboral del investigador, y en su conocimiento de las condiciones en mayor presentación de la agresividad en dicho contexto, siendo corroborado en reunión con el personal de la institución, en donde señalaban mayores incidencias y conductas problemáticas provenientes de dichas aulas; para lo cual se procedió con la aplicación del instrumento en las tres secciones del año mencionado, con el fin de identificar mayores índices de agresividad, dando ello resultado al hallazgo y posterior desarrollo con la sección de 3ero C.

### **3.2.2.1. Criterios de separación**

Estudiantes que se nieguen a participar y colaborar con las actividades requeridas del programa, así también, los que tengan faltas considerables durante el desarrollo de las sesiones, y los que no asuman una resolución adecuada de los cuestionarios, tanto en el periodo de pre y post test. En total se consta un total de 9 estudiantes excluidos, tomando los criterios mencionados.

### **3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

En primer lugar, se menciona que la técnica de recolección, se asume de forma indirecta, ya que no se requiere, la posibilidad de comunicación entre el investigador y los sujetos abordados, debido a su considerable amplitud o cantidad, siendo su uso en base a la técnica indirecta por encuesta, a través de un cuestionario (Sánchez y Reyes, 2015), en donde se pretende la búsqueda del conocimiento y medición de la variable en determinada muestra, el cual se detalla a continuación.

#### **3.3.1. Aggression Questionnaire (AQ)**

El instrumento debe su diseño a Buss y Perry (1992), posteriormente fue adaptado a la versión española por Andreu et al. (2002), los cuales efectuaron en su proceso, una reducción a 29 ítems, respecto al cuestionario original. Años más adelante, fue adaptado y estandarizado conforme a la realidad peruana (Matalinares et al., 2012).

Entre las consignas del instrumento, se señala su conformación por 29 ítems, orientados a medir y conocer el nivel, así como el tipo de agresión, en que se encuentra el sujeto. Sus dimensiones son la agresión física (9 ítems), la agresión verbal (5 ítems), la hostilidad (8 ítems) y la ira (7 ítems), siendo estas codificadas en una escala de tipo Likert. Su administración puede ser individual o colectiva, aproximando una duración de 15 a 20 minutos, y dirigido a sujetos entre los 10 a 19 años. De igual forma, su

calificación corresponde a la suma de puntuaciones del cuestionario, ya que va desde la opción Completamente falso para mí (1) hasta Completamente verdadero para mí (5) en los 29 ítems, siendo esta cifra la más baja, y 145 el máximo; para luego procesarlos a la tabla de baremación e interpretación.

**Tabla 3**

*Interpretación del Cuestionario de Agresión (AQ)*

Niveles	Escala Total de Agresión	Sub escala: Agresividad física	Sub escala: Agresividad verbal	Sub escala: Ira	Sub escala: Hostilidad
Muy alto	99 a Más	30 a Más	18 a Más	27 a Más	32 a Más
Alto	83 – 98	24 – 29	14 – 17	22 – 26	26 – 31
Medio	68 – 82	16 – 23	11 – 13	18 – 21	21 – 25
Bajo	52 – 67	12 – 17	7 – 10	13 – 17	15 – 20
Muy bajo	Menos de 51	Menos de 11	Menos de 6	Menos de 12	Menos de 14

*Nota.* Matalinares et al. (2012).

Cabe mencionar que, el proceso inicial del instrumento, diseñado por Buss y Perry (1992), llevó el nombre Aggression Questionnaire (AQ), teniendo por base, criterios de carácter psicométrico con la finalidad de evaluar dicho fenómeno, por medio de cuatro componentes. En ella determinaron que, las cuatro sub escalas sean procesadas por medio de la técnica del análisis factorial exploratorio, siendo esta ejecutada en una primera muestra de estudiantes; seguidamente replicaron las estructuras factoriales en una segunda muestra con el análisis confirmatorio, el cual permitió un incremento en la validez de constructo correspondiente a la estructura tetra dimensional realizada a la primera muestra de estudio (Buss y Perry, 1992 como se citó en Andreu et al., 2002).

Posteriormente, en la adaptación española, efectuado por Andreu et al. (2002) se precisa su abordaje en una muestra de 1382 sujetos, de entre 15 a 25 años, en España. De

ello, se pudo evidenciar adecuados índices de confiabilidad, a través del Alfa de Cronbach en la escala total (.88), así también en las dimensiones de agresividad física (.86), agresividad verbal (.68), ira (.77) y hostilidad (.72). Por otra parte, la validez, fue calculada en base al análisis factorial exploratorio, el cual señala la presencia de cuatro factores en el instrumento, explicados en un 46.37% de la varianza total.

Asimismo, se hace mención de la adaptación psicométrica efectuada en Perú por Matalinares et al. (2012) en donde a partir del trabajo conjunto, con una muestra de 3.632 sujetos, de entre los 10 a 19 años, y pertenecientes a distintas instituciones educativas de diversas regiones de la costa, sierra y selva, de educación secundaria, se generaron datos acerca de la validez del instrumento, a través del análisis factorial del constructo, en donde se halló una confirmación del modelo teórico de cuatro factores, y una varianza explicada de 60.8%; además, los índices de confiabilidad por Alfa de Cronbach se reflejaron dentro de los parámetros de aceptación, evidenciándose ello en un .836 de la escala total, así también en sus dimensiones de agresividad física (.683), agresividad verbal (.565), ira (.552) y hostilidad (.650).

Es preciso mencionar que, en lo concerniente a la validez de contenido del instrumento, se consideró previamente la comparación de ítems originales, con las propuestas de adaptación lingüística en algunos casos, de acuerdo a la terminología y nivel de léxico, según el contexto que maneja la población de estudio. Para ello, se procedió con la presentación a 7 jueces expertos (entre psicólogos temáticos y de metodología en investigación), los cuales consideraron para su revisión, los criterios de valoración en relevancia, representatividad y claridad, a través de una escala Likert del 1 al 5 para su calificación, donde 1 es el puntaje mínimo, y 5 el máximo. Según ello, se obtuvo las evidencias por contenido, cuya valoración final respecto a los ítems del AQ, son de coeficientes que oscilan entre .71 y .96, con un índice promedio de .95 en función

al coeficiente de la V de Aiken, en donde se confirma que el coeficiente mínimo aceptable es de .70 (Aiken, 1980, 1985). A continuación, se presenta la siguiente tabla, con los coeficientes de la V de Aiken por ítem, pertenecientes al instrumento base.

**Tabla 4**

*Coeficiente V de Aiken para los ítems del Cuestionario de agresión AQ*

Ítems	V		
	Relevancia	Representatividad	Claridad
Ítem 1	.93	.93	.93
Ítem 2	.93	.93	.93
Ítem 3	.93	.93	.89
Ítem 4	.93	.93	.82
Ítem 5	.93	.93	.75
Ítem 6	.93	.93	.89
Ítem 7	.86	.86	.75
Ítem 8	.96	.96	.96
Ítem 9	.96	.96	.96
Ítem 10	.96	.96	.96
Ítem 11	.93	.93	.82
Ítem 12	.93	.93	.79
Ítem 13	.96	.96	.96
Ítem 14	.96	.96	.96
Ítem 15	.96	.96	.96
Ítem 16	.96	.96	.75
Ítem 17	.93	.93	.86
Ítem 18	.75	.75	.71
Ítem 19	.82	.82	.82
Ítem 20	.82	.82	.82
Ítem 21	.93	.93	.93
Ítem 22	.93	.93	.89
Ítem 23	.93	.93	.75
Ítem 24	.93	.93	.89
Ítem 25	.93	.93	.93
Ítem 26	.93	.93	.89
Ítem 27	.93	.93	.93
Ítem 28	.93	.93	.79
Ítem 29	.93	.93	.89

*Nota.* Elaboración propia.

Vale precisar que, en función de la validez de contenido realizado, se consideraron también las observaciones y sugerencias de los jueces, con fines de modificación y mejoramiento de algunos ítems, para su posterior aplicabilidad.

### 3.3.2. Programa de Habilidades Sociales

De igual forma, se presentan los resultados de la validez de contenido, con respecto al programa de intervención en habilidades sociales, siendo ello, en función de los criterios de pertinencia, relevancia y claridad, y por medio de la evaluación de alternativas dicotómicas.

**Tabla 5**

*Fuente de evidencia de Validez de Contenido por Criterio de Jueces del Programa de Habilidades Sociales*

Módulo	Secuencia		Coherencia		Conformidad		Opinión de aplicabilidad						
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Juez 6	Juez 7
Comunicación	X		X		X		Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable
Autoestima	X		X		X		Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable
Control de la ira	X		X		X		Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable
Valores	X		X		X		Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable
Toma de decisiones	X		X		X		Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable	Aplí cable

*Nota.* Elaboración propia.

### 3.3.3. Validación de los instrumentos

Los instrumentos empleados para la recolección, y posterior intervención con la muestra, contaron con un rigor científico, mediante la revisión de juicio de expertos; cuatro de ellos de metodología y tres temáticos, de los cuales a cada uno se le brindó un formato de validación, cuyo contenido presentaba la matriz de operacionalización sobre las variables de estudio, así como los instrumentos con sus fichas de revisión.

En un determinado plazo de tiempo, los expertos realizaron la revisión y validación, guiados por los criterios de relevancia, representatividad y claridad en cada uno de los ítems, arrojando de esta manera los siguientes resultados evidenciados en la tabla, según su opinión de aplicabilidad.

**Tabla 6**

*Resultados de la validación de instrumentos por juicio de expertos*

Expertos	Especialidad	Instrumentos	
		Cuestionario de encuesta	Programa de intervención
Dra. Pando	Temática	Aplicable	Aplicable
Dr. Diaz	Metodólogo	Aplicable	Aplicable
Dr. Barboza	Metodólogo	Aplicable	Aplicable
Dr. Espino	Temático	Aplicable	Aplicable
Mg. Tamayo	Metodóloga	Aplicable	Aplicable
Mg. Rosario	Metodólogo	Aplicable	Aplicable
Mg. García	Temático	Aplicable	Aplicable

*Nota.* Elaboración propia.

Como se puede apreciar, los siete expertos concordaron en que los instrumentos cumplen con los criterios requeridos para su aplicación; sin embargo, surgieron algunas observaciones y sugerencias, que posteriormente se revisaron y levantaron, en lo inmediato para su aplicación.

### **3.4. Descripción de procedimientos de análisis**

Es preciso señalar que, previo al inicio del programa, se abarcó una etapa de aplicación del cuestionario de agresividad, dirigido a los adolescentes del colegio, como medio base, en cuanto al logro de los objetivos planteados sobre la medición para la obtención de recolección de datos. Posterior a ello, se ejecutó el programa de intervención en habilidades sociales al grupo seleccionado, por un espacio de 10 sesiones, entre ellos 3 sesiones relacionadas a la comunicación, 2 de autoestima, control de la ira y los valores, respectivamente, y finalmente 1 acerca de la toma de decisiones; siendo ello abordado entre los meses de abril a julio de 2022; seguidamente a la culminación del programa, se realizó la aplicación del post test, similar proceso a la ejecución inicial para verificación de los efectos.

Posteriormente, se empleó el uso de una matriz en Microsoft Excel, con fines de procesamiento de los datos recolectados, así como verificación de cuestionarios, de acuerdo a los criterios establecidos de inclusión, exclusión y eliminación. Luego de ello, se realizó la exportación de los datos, al programa estadístico IBM SPSS versión 22, para su análisis en cuanto a la generación de resultados cuantitativos y su posterior interpretación, siendo ello correspondiente a lo establecido dentro del tipo, método y diseño de investigación.

En función a los procedimientos estadísticos, se utilizó una base de datos, siendo esto punto inicial para el trabajo en estadística descriptiva, en donde constan las medidas de tendencia central, así como de variabilidad para medidas de la variable agresividad y



sus dimensiones, reflejada ello en la media, mediana y desviación estándar, así también con las tablas de frecuencias y porcentajes.

Asimismo, se llevó el abordaje por estadísticos inferenciales, empezando ello, con la aplicación de la prueba de normalidad de *Shapiro Wilk*, con el fin de determinar el ajuste de distribución de datos de las unidades muestrales, en relación a la curva normal, en donde se evidenció una normalidad en los datos.

De acuerdo a dicho resultado de la distribución normal de datos, y su nivel de adecuación alrededor de la media, se optó por el uso del estadístico paramétrico T de Student para muestras relacionadas. Posterior a este procedimiento, se procedió con el uso de una prueba mensurable para el tamaño del efecto, por medio de la d de Cohen, según las diferencias encontradas del grupo experimental.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### 4.1. Resultados

##### 4.1.1. Análisis estadísticos descriptivos

**Tabla 7**

*Tabla de estadísticos descriptivos*

	Media (M)		Mediana (Me)		Desv. estándar ( $\sigma$ )	
	Pre test	Post test	Pre test	Post test	Pre test	Post test
Agresividad	87.18	66.54	88.50	64.50	20.104	18.832
Dimensión física	24.75	19.29	26.00	18.00	7.696	6.814
Dimensión verbal	13.39	10.61	13.00	11.00	5.336	4.433
Dimensión ira	20.57	14.79	21.50	14.00	5.941	4.366
Dimensión hostilidad	28.46	21.86	29.50	22.00	6.015	5.961

En la tabla 7, se aprecia que, en función de la variable agresividad ocurre una disminución de los valores (M Pre test=87.18, M Post test=66.54; Me Pre test=88.50, Me Post test=64.50;  $\sigma$  Pre test=20.104,  $\sigma$  Post tes=18.832); llegando a pasar lo mismo, con la dimensión física (M Pre test=24.75, M Post test=19.29; Me Pre test=26.00, Me Post test=18.00;  $\sigma$  Pre test=7.696,  $\sigma$  Post tes=6.814), verbal (M Pre test=13.39, M Post test=13.39; Me Pre test=13.00, Me Post test=11.00;  $\sigma$  Pre test=5.336,  $\sigma$  Post tes=4.433), ira (M Pre test=20.57, M Post test=14.79; Me Pre test=21.50, Me Post test=14.00;  $\sigma$  Pre test=5.941,  $\sigma$  Post tes=4.366), y hostilidad (M Pre test=28.46, M Post test=21.86; Me Pre test=29.50, Me Post test=22.00;  $\sigma$  Pre test=6.015,  $\sigma$  Post tes=5.961); constando esto, como un indicador de reducción en el post test a diferencia del pre test, acerca del promedio de la información recolectada, de los datos hallados al centro y de la

distribución de datos, siendo ellos, propios de media (M), mediana (Me), y desviación estándar ( $\sigma$ ), respectivamente.

**Tabla 8**

*Tabla de frecuencias y porcentajes*

	Agresividad		Dimensión física				Dimensión verbal				Dimensión ira				Dimensión hostilidad					
	Pre test		Post test		Pre test		Post test		Pre test		Post test		Pre test		Post test		Pre test		Post test	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Muy bajo	2	5.1%	7	17.9%	2	5.1%	3	7.7%	3	7.7%	6	15.4%	3	7.7%	8	20.5%	0	0.0%	5	12.8%
Bajo	2	5.1%	9	23.1%	4	10.3%	9	23.1%	5	12.8%	7	17.9%	6	15.4%	14	35.9%	2	5.1%	5	12.8%
Medio	6	15.4%	7	17.9%	5	12.8%	8	20.5%	9	23.1%	7	17.9%	5	12.8%	2	5.1%	6	15.4%	12	30.8%
Alto	8	20.5%	3	7.7%	10	25.6%	6	15.4%	5	12.8%	6	15.4%	10	25.6%	4	10.3%	10	25.6%	4	10.3%
Muy alto	10	25.6%	2	5.1%	7	17.9%	2	5.1%	6	15.4%	2	5.1%	4	10.3%	0	0.0%	10	25.6%	2	5.1%

En la tabla 8, se evidencia que, los niveles de la agresividad se encuentran representados por una predominancia del nivel muy alto (Fr.=10, %=25.6) en cuanto al Pre test, mientras que en el Post test, se halla una mayoría en el nivel bajo (Fr.=9, %=23.1). Por su parte, en la dimensión física se hallan mayores incidencias del nivel alto (Fr.=10, %=25.6) en el Pre test, a diferencia del Post test donde se inclina en mayoría por el nivel bajo (Fr.=8, %=23.1); así también se observa una mayor alza del nivel medio en la dimensión verbal (Fr.=9, %=23.1) en el Pre test; mientras que en el Post test se refleja una mayoría de los niveles medio y bajo en similares proporciones (Fr.=7, %=17.9%); seguidamente, en la dimensión ira se halla una predominancia del nivel alto (Fr.=10, %=25.6) en el Pre test, a comparación del Post test donde hay mayores proporciones en el nivel bajo (Fr.=14, %=35.9); finalmente, en la dimensión hostilidad se detalla una mayoría de los niveles alto y muy alto en forma similar (Fr.=10, %=25.6) durante el Pre

test, a diferencia del Post test donde se aprecia una mayoría en el nivel medio (Fr.=12, %=30.8); dando ello a denotar que existe una disminución en todos los casos, de los niveles relacionados a frecuencias y porcentajes del Pre test, a comparación del Post test, en lo que concierne a variable y dimensiones.

#### 4.1.2. Análisis estadístico inferencial de hipótesis general

**Tabla 9**

*Prueba de normalidad: Agresividad*

	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia Pre test – Post test	0.972	28	0.632

En la tabla 9, se puede apreciar que, de acuerdo al análisis empleado en la distribución de datos, a través de la prueba de normalidad de *Shapiro Wilk*, que la variable agresividad se encuentra en una distribución normal de sus datos, según la diferencia establecida entre Pre y Post test (Sig.=0.632); por tanto, se emplea el uso del estadístico paramétrico T de *Student* para muestras relacionadas.

**Tabla 10**

*Prueba de muestras relacionadas: Agresividad*

	Media	Desv. estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Cohen's <i>d</i>
Pre test	87.18	20.104				
	20.643	21.462	5.090	27	0.000	0.962
Post test	66.54	18.832				

En la tabla 10, se observa que, según el estadístico paramétrico T de *Student* para muestras relacionadas, se obtiene un valor de significancia de 0.000, siendo ello un indicador del rechazo de la hipótesis nula, y por consiguiente se acepta la hipótesis alterna formulada; es decir que existen diferencias entre el Pre test y Post test, en donde además se refleja que, el valor de la media del Pre test (87.18) disminuye en el Post test (66.54), por el cual se afirma que, la ejecución del Programa de Habilidades Sociales conlleva a una reducción significativa de la agresividad en adolescentes del colegio estatal de Comas; denotando a la vez que el tamaño del efecto resulta grande (0.962), conforme a la magnitud de los hallazgos mencionados.

#### 4.1.3. Análisis estadístico inferencial de hipótesis específicas

##### 4.1.3.1. Agresividad: Dimensión física

**Tabla 11**

*Prueba de normalidad: Agresividad: Dimensión física*

	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia Pre test – Post test	0.972	28	0.627

En la tabla 11, se observa que, en el caso de la agresividad en su dimensión física, hay una distribución normal de los datos (Sig.=0.627), de acuerdo a la diferencia establecida entre el Pre y Post test; siendo ello generado por la prueba de normalidad de *Shapiro Wilk* para el análisis de distribución de datos. Por ende, se recurre al uso del estadístico paramétrico T de *Student* para muestras relacionadas.

**Tabla 12***Prueba de muestras relacionadas: Dimensión física*

	Media	Desv. estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Cohen's <i>d</i>		
Pre test	24.75	5.464	7.696	8.803	3.322	27	0.003	0.628
Post test	19.29	6.814						

En la tabla 12, se evidencia que, a partir del estadístico paramétrico T de *Student* para muestras relacionadas, se alcanza un valor significativo de 0.003, dando lugar así, al rechazo de hipótesis nula, y aceptación de la hipótesis alterna planteada; es decir que existen diferencias entre el Pre y Post test; así también se refleja que, el valor de la media en el Pre test (24.75) disminuye en el Post test (19.29); siendo ello un indicador que el Programa de Habilidades Sociales conlleva a una reducción significativa de la agresividad en su dimensión física en los adolescentes de un colegio estatal de Comas; destacando a su vez, que el tamaño del efecto recae en un nivel mediano (0.628), respecto a la magnitud de los hallazgos encontrados.

#### 4.1.3.2. Agresividad: Dimensión verbal

**Tabla 13***Prueba de normalidad: Agresividad: Dimensión verbal*

	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia Pre test – Post test	0.972	28	0.627

En la tabla 13, se puede evidenciar que, respecto a la agresividad en su dimensión verbal existe una distribución normal de los datos (Sig.=0.627), según a la diferencia establecida entre el Pre y Post test; siendo ello obtenido a través de la prueba de normalidad de *Shapiro Wilk*, correspondiente a los análisis de distribución de datos. Por tanto, se considera el uso del estadístico paramétrico T de *Student* para muestras

**Tabla 14**

*Prueba de muestras relacionadas: Dimensión verbal*

	Media	Desv. estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Cohen's <i>d</i>
Pre test	13.39	5.336	2.642	27	0.014	0.449
Post test	10.61	4.433				

En la tabla 14, se puede apreciar que, en función al estadístico paramétrico T de *Student* para muestras relacionadas, se logra un valor significativo de 0.014, siendo esto, prueba del rechazo de la hipótesis nula y, por consiguiente, la aceptación de hipótesis alterna planteada; del cual se menciona que existen diferencias entre el Pre test y Post test; en donde también se visualiza que la media del Pre test (13.39) disminuye en el Post test (10.61). A partir de ello, se deduce que el Programa de Habilidades Sociales conlleva a una reducción significativa de la agresividad en su dimensión verbal de los adolescentes pertenecientes a un colegio estatal de Comas; acotando además que, el tamaño del efecto se sitúa en un nivel pequeño (0.449), según la magnitud de los hallazgos mencionados.

### 4.1.3.3. Agresividad: Dimensión ira

**Tabla 15**

*Prueba de normalidad: Dimensión ira*

	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia Pre test – Post test	0.971	28	0.601

En la tabla 15, se puede denotar que, en la agresividad en su dimensión ira, hay una distribución normal de datos (Sig.=0.601), a partir de la diferencia establecida entre el Pre y Post test; el cual fue generado por la prueba de normalidad de *Shapiro Wilk*, para el análisis de distribución de datos. Por lo tanto, se pone en uso del estadístico paramétrico T de *Student* para muestras relacionadas.

**Tabla 16**

*Prueba de muestras relacionadas: Dimensión ira*

	Media	Desv. estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Cohen's <i>d</i>	
Pre test	20.57	5.941	6.397	4.786	27	0.000	0.904
Post test	14.79	4.366					



En la tabla 16, se visualiza que, según el estadístico paramétrico T de *Student* para muestras relacionadas, se halla un valor significativo de 0.000, por el cual se rechaza la hipótesis nula, y por consiguiente se acepta la hipótesis alterna planteada; siendo ello un indicador de la existencia de diferencias significativas entre el Pre test y Post test; en donde también se observa que la media del Pre test (20.57) disminuye en el Post test (14.79). Por ende, se infiere que el Programa de Habilidades Sociales conlleva a una reducción significativa de la agresividad en su dimensión ira en los adolescentes de un colegio estatal de Comas; agregando también que el tamaño del efecto se encuentra en un nivel grande (0.904), de acuerdo a la magnitud de hallazgos encontrados.

#### 4.1.3.4. Agresividad: Dimensión hostilidad

**Tabla 17**

*Prueba de normalidad: Dimensión hostilidad*

	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia Pre test – Post test	0.968	28	0.528

En la tabla 17, se aprecia que, en el caso de la agresividad en su dimensión hostilidad, existe una distribución normal de datos (Sig.=528), según la diferencia establecida entre el Pre y Post test; el cual fue mediante la prueba de normalidad de *Shapiro Wilk*, propio del análisis de datos. Por lo tanto, se hace evidente el uso del estadístico paramétrico T de *Student* para muestras relacionadas.

**Tabla 18***Prueba de muestras relacionadas: Dimensión hostilidad*

	Media	Desv. estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Cohen's <i>d</i>		
Pre test	28.46	6.607	6.015	7.857	4.450	27	0.000	0.841
Post test	21.86	5.961						

En la tabla 18, se puede evidenciar que, en función del estadístico paramétrico T de *Student* para muestras relacionadas, se alcanza un valor significativo de 0.000, el cual se infiere el rechazo de la hipótesis nula, y posterior aceptación de la hipótesis alterna formulada; en donde ello representa la existencia de diferencias significativas entre el Pre y Post tes; además se visualiza que la media del Pre test (28.46) disminuye en el Post test (21.86). Por tanto, se menciona que el Programa de Habilidades Sociales conlleva a una reducción significativa de la agresividad en su dimensión hostilidad, en los adolescentes de un colegio estatal de Comas; agregando también que el tamaño del efecto se encuentra en un nivel grande (0.841), según la magnitud de los hallazgos encontrados.

## 4.2. Análisis y discusión de resultados

La agresividad guarda en su haber, una complejidad en la sociedad a través de los años, debido a su actualización requerida en diversos campos teóricos, de enfoques y modelos psicológicos, de acuerdo al surgimiento de postulados, según su realidad y contexto determinado; siendo ello reflejado por autores como Freud (1930), Dollard et al. (1939), Hull (1943), Buss (1961), Lorenz (1971), Bandura (1973), Fromm (1977), Patterson (1982), Berkowist (1982), Cerezo (1998), Matalinares et al. (2012) y Contini (2015); así también respaldado por los establecimientos de la OMS y la APA, los cuales concuerdan sobre su trascendencia, no solo a nivel definitorio, sino también en su implicancia para la sociedad, en cuanto al impacto diverso en los individuos que se hallan inmersos o con tendencias en su proceso, sobre todo en los adolescentes pertenecientes a colegios estatales; enfatizándose así esta variable, como de suma importancia que debe ser investigada y no omitida.

Por otro lado, se tiene conocimiento acerca de la amplitud sobre los beneficios derivados de la intervención y desarrollo en habilidades sociales, siendo ello corroborado en la literatura, por autores como Sullivan (1953), White (1968), Bandura (1977), Goleman (1995), OMS (1997), Caballo (2007) y Mardones (2016), quienes afirman, a pesar de las diferencias en su abordaje, su impacto y trascendencia vital para la vida del individuo y grupos en general.

Por ello, se puede inferir que la presente investigación tuvo como objetivo principal determinar que la agresividad contiene una reducción de sus manifestaciones, en el momento que el adolescente identifica, adquiere y desarrolla adecuadamente sus habilidades sociales; siendo esto evidenciado en los resultados del apartado anterior, donde se demuestra además que, la efectiva aplicación de dicho programa, aporta mejoras

en la reducción de la agresividad, y también de forma específica en las dimensiones que compone la variable problema; en función a ello, se pondrá a disposición con los otros resultados pertenecientes a la literatura recolectada, para su corroboración y contraste.

En primera instancia, se señala lo concerniente a la hipótesis general, por donde se comprueba el planteamiento propuesto, siendo ello un indicador del fortalecimiento de la literatura y bases teóricas recogidas, las cuales apuntan a una relación entre las variables de agresividad y habilidades sociales, en función de sus efectos.

Ello asume una concordancia, con los resultados a nivel internacional; tal es el caso de Caballero et al. (2017) quienes afirman en su estudio realizado en Argentina, la presencia de adolescentes con índices de agresividad (18%), siendo ello relacionado con la falta de autocontrol y habilidades sociales, por lo que refiere un requerimiento en la intervención de dichas áreas como medios de afrontamiento, ante problemáticas de agresividad evidenciadas. Previamente, Mejail y Contini (2016) argumentaron una postura semejante, a través de sus hallazgos realizados sobre la existencia de la relación entre las habilidades sociales y agresividad, en relación a factores del sexo, edad y tipo de familia, por lo que concluyen la necesidad de generar y aplicar programas de intervención, en base al fortalecimiento de los modos de relación interpersonal saludables, con el de combatir comportamientos agresivos, mediante el control de impulsos y respeto a la normas sociales.

En el plano nacional, ocurre también una similitud, por lo que Cacho et al. (2019) en su estudio realizado en adolescentes del departamento de La Libertad, aluden la existencia de diferencias significativas ( $p < .05$ ) en función de la prueba T aplicada por comparación de grupos, esto atribuible a los efectos de un taller tutorial de habilidades sociales, en la reducción de conductas de riesgo, ya que en un inicio se hallaban en 73%

los sujetos con inmersión en niveles medios, por el cual disminuyeron en el post test a niveles bajos; siendo esto indicador del beneficio variado que conllevan las habilidades sociales en problemáticas derivadas al riesgo de embarazo precoz, consumo de drogas, violencia y acoso escolar. Por otro lado, se destaca el aporte de Casallo (2018) quien, en su investigación ejecutada en Junín, argumenta la existencia de diferencias significativas ( $p < .05$ ) mediante la prueba T por grupos de comparación, en cuanto al desarrollo de un programa de habilidades sociales, como alternativa eficaz para la variable agresión, en un grupo de adolescentes de la zona.

De forma contraria, resulta esencial mencionar la existencia de estudios previos en oposición a lo hallado; siendo un caso el de Yépez (2016) el cual no encontró diferencias significativas en la disminución de las conductas agresivas en niños con indicadores de maltrato infantil, a partir de la ejecución de un programa de habilidades sociales en México. De igual forma, Vera (2018) aduce la falta de relación entre las habilidades sociales y agresión física ( $p = .503$ ), agresión verbal ( $p = .588$ ), agresión psicológica ( $p = .288$ ) y solución del conflicto ( $p = .374$ ) en estudiantes adolescentes de secundaria de una institución en Arequipa – Perú, dando a denotar que, de dichas contraposiciones surge una brecha para la continuación de estudios encaminados en aclarar estas interrogantes, ya sea en el contexto y población trabajada, u otros similares que enriquezcan ello, mediante la profundización de la agresividad, y su intervención en habilidades sociales, a través del efecto por comparación de grupos.

A pesar de esta relevancia, no hay que omitir que, mediante la recolección y revisión de información, existe una inclinación orientada por mayoría a los resultados que fortalecen la hipótesis planteada, acerca de los efectos positivos que conlleva la intervención en habilidades sociales sobre la agresividad en adolescentes; teniendo entre

los hallazgos, las evidencias de similitud, aunque tomando como referencia otros contextos y diferencias con la muestra trabajada. Sin embargo, esto no debilita la propuesta de una relación y efectos entre las dos variables, tomando como consigna que ello, va más allá de los factores sociodemográficos, debido al impacto que representa, no solo en los adolescentes, sino también en la sociedad, ya que aluden a una realidad de corte social que va en aumento y en constante cambio, repercutiendo ello, en distintos ámbitos del área clínica, educativa, de la salud, entre otros; por lo que se argumenta la necesidad de un seguimiento en términos de atención e investigación para adquirir mejores conocimientos y manejar este fenómeno de conflicto, a través de las habilidades sociales (Flores, 2019; Pepler et al., 1998).

En función a las hipótesis específicas, se puede afirmar la aceptación de la hipótesis alterna, en las cuatro dimensiones que componen la agresividad, a partir de los efectos generados por el programa de intervención; dando ello a lugar, la comprobación de los planteamientos de la investigación y, por ende, de la literatura y bases teóricas recogidas, que señalan la existencia de efectos ejercidos por las habilidades sociales sobre la agresividad, así como en sus dimensiones e indicadores. Sin embargo, se argumenta un tamaño del efecto pequeño en la dimensión verbal, siendo esto, indicador de una leve magnitud de lo hallado, a diferencia de las dimensiones.

En relación a estudios que apoyen los hallazgos en las hipótesis específicas, se hace mención en primer lugar a Elfina et al. (2018) los cuales obtuvieron en Indonesia, efectos ejercidos por las habilidades sociales, en su actuación como moderador, con respecto al manejo de la ira y agresión en adolescentes ( $p < .05$ ), destacándolo como un factor influyente en la aparición de manifestaciones relacionadas a la ira y agresión en dicho grupo, siendo estos partes que caracterizan a la variable problema.

Por otro lado, en el plano nacional se argumenta un apoyo a la postura anterior, en función de lo hallado; ello reflejándose en autores como Vega (2020) quien, en su estudio con adolescentes escolares de Comas obtuvo una eficacia derivada de un programa de habilidades sociales, con respecto a la ira ( $Z=6.093$ ;  $p=.000$ ); irritabilidad ( $Z=-3.903$ ;  $p=.000$ ), cólera ( $Z=-1.118$ ;  $p=.024$ ) y agresividad ( $Z=5.680$ ,  $p=.000$ ), componentes asociados a la variable problema, posterior a la intervención que resultó en su disminución, evidenciada en la comparación por grupos. De la misma forma, García et al. (2020) constatan ello, al determinar la existencia de una influencia significativa, en cuanto a la reducción de niveles de agresividad, así también de sus dimensiones física, psicológica, ira y hostilidad, por parte de la intervención del programa “Fortaleciéndome”, derivado de la adquisición de relaciones interpersonales, dominio de habilidades sociales, afrontamiento en solución de problemas y asertividad.

De forma complementaria, resulta válido hacer mención, sobre la existencia de posturas y hallazgos contrapuestos, en cuanto a las hipótesis específicas. En este marco se argumenta un estudio en Lima, de Pacheco (2021) quien bajo el programa de habilidades asertivas para la interacción social en pacientes adolescentes y adultos jóvenes con trastornos de conducta alimentaria (TCA), halló la ausencia de diferencias significativas a nivel específico, en el factor expresión del enfado y solicitud de peticiones ( $p>.05$ ), los cuales a pesar de presentar diferencias con el contexto, contienen una similitud con los factores relacionados a la problemática de agresividad y sus dimensiones. De igual forma, Tantaleán (2019) en su estudio efectuado en adolescentes escolares de Carabayllo, constató dicha ausencia de diferencias significativas, en cuanto a la intervención mediante un programa de habilidades sociales en dimensiones pertenecientes a la calidad de vida, específicamente en el dominio amigos, vecindario y comunidad ( $p>.05$ ) luego del post test, por lo que se deduce la afectación nula en indicadores relacionados con

habilidades sociales, y por ende, en la calidad de vida en sujetos con mayores similitudes a la muestra aplicada; por lo que se argumenta el fortalecimiento de no dejar pasar por alto el seguimiento de estudios que aclaren estas dudas en cuanto a las contradicciones halladas, los cuales podrían deberse a factores contextuales en tiempo, espacio o sujetos, que lleven al lector plantearse interrogantes acerca del impacto de las habilidades sociales y sus respectivos indicadores.

Considerando estas contradicciones y su relevancia sobre el efecto del programa en la agresividad y sus dimensiones, vale afirmar la propuesta de una mayor investigación y profundización respecto a estudios que permitan una amplitud de resultados con base científica y teórica, acerca de la raíz de los datos obtenidos y analizados en la presente investigación. Sin embargo, ello no debe omitir el hecho, en la existencia de una mayor parte de la literatura y antecedentes revisados, que avalan los efectos, así como una relación positiva que contiene la intervención sobre la agresividad, y por ende en sus dimensiones e indicadores, siendo esto la base de posteriores estudios de carácter clínico y de la salud, que contengan un planteamiento orientado a la búsqueda de situaciones o manifestaciones de conflicto amenazante o violento, producto de la agresividad que caracteriza al sujeto, siendo esto asociado con un posible déficit en las áreas sociales (Criag y Dodge, citados por Shaffer, 2002).

Por otro lado, se detalla que, fuera del rango de las hipótesis planteadas, resulta importante la consideración de resultados en función a los estadísticos descriptivos, siendo sus hallazgos denominados en disminución de valores, en lo que respecta a la media, mediana y desviación estándar, tanto en la variable agresividad y en sus dimensiones, a partir de la ejecución del programa de habilidades sociales; así también los datos relacionados a frecuencias y porcentajes, según la comparación de medidas



entre el pre y post test; en donde da a lugar la comprobación de la eficacia y beneficios del programa, en la reducción de incidencias y manifestaciones de la agresividad, y en sus dimensiones que le pertenecen.

Respecto a las investigaciones que señalan una coincidencia con los hallazgos, se recurre primero al plano internacional, en donde Fayso (2019) obtuvo en Etiopía, índices altos de agresión física, verbal e indirecta entre estudiantes adolescentes, destacando además que existe una relación entre la agresividad percibida con factores externos de la escuela, por lo que considera importante resaltar el ámbito familiar y social como recursos de prevención. Por otro lado, Mendoza y Maldonado (2017) los cuales con su estudio en México afirman la presencia de acoso escolar y violencia entre estudiantes de primaria y secundaria, teniendo en cuenta que, a un determinado déficit de habilidades sociales, serán más propensos en el involucramiento en las variables problema, siendo estos asociados consecuentemente con la agresividad.

A nivel nacional, se hace mención a Estrada (2019) quien en Madre de Dios, establece la presencia de un 44.4% en índices altos de agresividad, así como un 49% con niveles promedios de habilidades sociales, siendo su correlación inversa y significativa ( $Rho = -.322, p < .05$ ), en donde concluye que, a un mejor desarrollo y presencia de habilidades sociales, los niveles de agresividad serán menores; tomando en cuenta a la vez, el papel influyente en la aparición y/o prevención de la problemática mencionada, en adolescentes de secundaria.

En contraposición a lo hallado se encuentran Ruidias y Vásquez (2019) quienes en su investigación con estudiantes adolescentes de secundaria en Lambayeque, hallaron porcentajes altos, en cuanto a la comparación de las variables agresividad (48%) y habilidades sociales (87%), por lo que consideran una discordancia en la presencia de

sujetos con agresividad, en complementación con la variable de habilidades sociales; siendo esto un factor importante en la propuesta de posteriores investigaciones que aclaren dichos aspectos en función de las incidencias halladas de agresividad y habilidades sociales en adolescentes, o en todo caso con poblaciones similares.

En función de los datos presentados, se argumenta la continuación de posteriores estudios que se encarguen de realizar una exploración más exhaustiva sobre el nivel de incidencias evidenciadas, en relación a las frecuencias, porcentajes y medias de la agresividad y sus dimensiones, así como su comparación con niveles de una post intervención; siendo ello un pilar de conocimientos acerca del impacto que representan las habilidades sociales sobre la variable problema en poblaciones similares y afines, y a su vez fortaleciendo las premisas por las cuales se caracterizan los resultados hallados; aunque sin omitir la inclinación mayoritaria que apoya su postura y veracidad, debido a la literatura e información revisada. Por todo ello, se asume la importancia de las incidencias en la variable problema y sus respectivas manifestaciones, ya que en cierto modo, resulta según Contini (2015) como producto de una alteración de las habilidades sociales, así como en modos de relación interpersonal que conllevan a una afectación de la salud integral del sujeto que lo integra; agregando además que, constituye una realidad social que va en ascenso, según los motivos de consulta en diversos campos de la salud, alcanzando así variaciones en su presentación y desarrollo que experimenta la sociedad, y en contextos determinados (Imaz et al., 2013).

Pasando por estos aspectos, se menciona que, en relación a las limitaciones que presento la investigación, se pudo considerar el aspecto práctico que compete a la recolección de datos, debido a que se realizó el trabajo con los adolescentes en dos grupos, pertenecientes en cada sección, de acuerdo a las medidas tomadas por la institución, con el fin de evitar aglomeraciones que produzcan un mayor contagio en

tiempos de pandemia, lo cual generó una ampliación de tiempo en la aplicación del pre y post test, así como del proceso de intervención del programa; involucrando ello, en la preparación de materiales y recursos previstos en el cronograma de aplicación. Del mismo modo, se menciona dificultades iniciales con el tamaño de la muestra seleccionada, ya que se presentó la eliminación de sujetos durante el proceso de intervención, de acuerdo con lo establecido en los criterios de eliminación. Previo a ello, se hace mención de los alcances económicos y del material físico destinados para algunas sesiones, los costos asignados al equipo de apoyo; aunque destacando de manera general que no se conllevaron afectaciones de forma significativa a la consecución de los logros y objetivos propuestos.

Por lo expuesto anteriormente, se reafirma en el marco de la investigación, la influencia teórica que cursan las habilidades sociales en la problemática señalada, de acuerdo a los datos obtenidos y su ajuste con la literatura revisada. Sin embargo, se debe precisar el requerimiento de mayores estudios de carácter empírico que continúen fortaleciendo y amplíen la brecha de lo hallado, en relación de los efectos que pueden producir dicho programa de intervención, no solamente en la variable agresividad, sino también en otras variables afines, que subyacen o se encuentran asociadas con ella; sin omitir su abordaje guiado en adolescentes o individuos que cuentan con similares condiciones, características o contextos, los cuales además pueden presentar indicios de aparición acorde a la problemática, siendo su carácter variado en distintos ámbitos de la psicología, especialmente en la rama clínica y de la salud.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. Conclusiones

A partir del planteamiento del problema, pasando por los postulados del marco teórico, así como de las premisas del marco metodológico, e instancias de la presentación y análisis de resultados, se llega a las siguientes conclusiones:

1. Desde la hipótesis general, se constata que existen diferencias estadísticamente significativas entre las habilidades sociales y la agresividad, agregando a su vez un tamaño del efecto grande, siendo esto un indicador de que el programa de intervención tiene un efecto en proporciones adecuadas, sobre la variable problemática en los adolescentes de un colegio estatal de Comas.

2. De manera específica, se argumenta la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las habilidades sociales y la agresividad en su dimensión física, con un tamaño del efecto mediano, siendo esto un indicador de que el programa de intervención contiene un efecto en proporciones medias sobre la dimensión física de la variable problemática en los adolescentes de un colegio estatal de Comas.

3. De la misma forma, a nivel específico se detalla la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las habilidades sociales y la agresividad en su dimensión verbal, aduciendo de ello, un tamaño del efecto pequeño, constatando ello de que el programa de intervención presenta un efecto, aunque en proporciones pequeñas sobre la dimensión verbal de la variable problemática en los adolescentes de un colegio estatal de Comas.

4. A nivel específico, también se refiere la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las habilidades sociales y la agresividad en su dimensión ira, acotando un tamaño del efecto grande, confirmando así, que el programa de intervención presenta un efecto en proporciones adecuadas sobre la dimensión ira de la variable problemática en los adolescentes de un colegio estatal de Comas.

5. Del mismo modo, a nivel específico se argumenta la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las habilidades sociales y la agresividad en su dimensión hostilidad, agregando que presenta un tamaño del efecto grande, siendo ello, un indicador de que el programa de intervención presenta un efecto en proporciones adecuadas sobre la dimensión hostilidad de la variable problemática en los adolescentes de un colegio estatal de Comas.

6. En relación a los estadísticos descriptivos, se aprecia que, a nivel de media, mediana y desviación estándar hay una disminución en la agresividad y sus dimensiones, a través los puntajes comparativos entre el pre y post test, en los adolescentes de un colegio estatal de Comas, teniendo en cuenta la aplicación del programa en el lapso entre ambas etapas, considerando también su promedio de información recolectada, datos del centro y distribución de datos.

7. De la misma forma, en cuanto al abordaje de estadísticos descriptivos, se puede denotar una presentación de frecuencias y porcentajes muy altos en agresividad, así como en sus dimensiones que oscilan entre niveles muy altos y medios en lo concerniente al pre test, siendo después del programa la presentación en un nivel bajo de agresividad, y en dimensiones situadas entre niveles bajos y medios, evidenciándose ello en el post test, lo cual deduce la efectividad del programa de intervención, y su posterior efecto de reducción sobre la agresividad en los adolescentes de un colegio estatal de Comas.

## 5.2. Recomendaciones

1. Se recomienda la continuación de investigaciones, ya sea en diferentes vías de la metodología ejercida o afines, que promuevan la búsqueda de efectos e impacto de estadísticos descriptivos que genera un programa de intervención basado en habilidades sociales sobre la agresividad en adolescentes pertenecientes a colegios, a fin de seguir recolectando evidencias de carácter empírico, y posterior reafirmación de los hallazgos del presente estudio, así como su posicionamiento en el marco de la intervención en otras variables afines que repercutan en igual medida a la población adolescente y demás sujetos que conforman la sociedad.

2. En relación al marco académico, se sugiere e invita a la universidad, así como a escuela, instituciones y organismos ligados al ámbito de la investigación y de la salud mental, seguir enfatizando, y no omitir la importancia de estudios centrados en la intervención por habilidades sociales, sobre la variable agresividad y afines de similitud, ya que de acuerdo a los resultados hallados, así como de la existencia previa de planteamientos teóricos y literatura revisada, se tiene previsto que su impacto y relevancia influya, no solo a los adolescente en ámbitos educativos, sino también a demás poblaciones y de contextos diversos en el área clínica y de la salud.

3. A nivel práctico, se mantiene la convicción sobre la propuesta de un seguimiento, respecto a la promoción - prevención, y posterior implementación de programas de habilidades sociales en los adolescentes de la población seleccionada y demás instituciones educativas, con el fin de lograr la adquisición y mantenimiento de herramientas que permitan una mejor calidad de afronte de la agresividad, así como de problemáticas similares, siendo esto coordinado con las autoridades directivas, docentes y profesionales de la salud mental, respectivamente.

4. De forma adicional, se detalla la necesidad de continuar con un mayor abordaje, en términos de investigación, respecto al objetivo específico de los efectos del programa de habilidades sociales sobre la agresividad en su dimensión verbal, con el fin de indagar factores que repercutan en su tamaño de efecto pequeño hallado, en la población de adolescentes pertenecientes al contexto trabajado u otros similares.

## REFERENCIAS

- Aiken, L. (1980). Content validity and reliability of single items or questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*, 40, 955–959.  
<https://doi.org/10.1177/001316448004000419>
- Aiken, L. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45, 131-142.  
<https://doi.org/10.1177/0013164485451012>
- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Universidad Ricardo Palma, Editorial Universitaria.
- Alberti, R. (1977). Comments on Differentiating assertion and agresión: Some behavioral guidelines. *Behavior Therapy*, 8, 353-354.  
<https://dokumen.tips/documents/comments-on-differentiating-assertion-and-aggression-some-behavioral-guidelines.html>
- Andreu, J., Peña, M. y Graña, J. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*. 14 (2), 476-482.  
<http://www.psicothema.com/pdf/751.pdf>
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Prentice-Hall.
- Arkowitz, H. (1981). *Assessment of social skills*. Pergamon.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1977). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.



- Barrios, Y. y Verdecia, M. (2016). Las familias disfuncionales como factor de riesgo adictivo en la adolescencia. *Revista Adicción y Ciencia*, 4 (1), 1–8.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6738853>
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión. Causas, consecuencias y control*. Desclée de Briuer
- Boggon, L. (2006). *Violencia, agresividad y agresión: una diferenciación necesaria*. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. <https://www.aacademica.org/000-039/357.pdf?view>
- Braz, A., Cómodo, C., Prette, Z., Prette, A. y Fontaine, A. (2013). Habilidades sociales e intergeneracionalidad en las relaciones familiares. *Apuntes De Psicología*, 31 (1), 77 – 84.  
[https://www.academia.edu/22826527/Habilidades\\_sociales\\_e\\_intergeneracionalidad\\_en\\_las\\_relaciones\\_familiares](https://www.academia.edu/22826527/Habilidades_sociales_e_intergeneracionalidad_en_las_relaciones_familiares)
- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. Wiley.
- Buss, A. y Perry, M. (1992). The Agression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63 (3), 452-459. <https://psycnet.apa.org/record/1993-00039-001>
- Carrillo, E. (2018). Factores asociados a las conductas agresivas de los adolescentes que acuden a las instituciones educativas públicas en el Municipio Valencia, Estado Carabobo. *Revista Ciencias de la Educación*, 28 (51), 277 - 305.  
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/51/art14.pdf>

- Cerezo, F. y Méndez, I. (2009). Adolescentes, agresividad y conductas de riesgo de salud: Análisis de variables relacionadas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 217 - 225. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320023.pdf>
- Castillo, M. (2006). El comportamiento agresivo y sus diferentes enfoques. *Revista Psicogente*, 9 (15), 166-170. <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552137012.pdf>
- Caballero, S., Contini, N., Lacunza, A., Mejail, S. y Coronel, P. (2017). Habilidades sociales, comportamiento agresivo y contexto socioeconómico. Un estudio comparativo con adolescentes de Tucumán (Argentina). *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy*, 53, 183-195. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18558359008>
- Caballo, V. (1987). *Evaluación de las habilidades sociales*. Editorial Pirámide.
- Caballo, V., y Buela, G (1989). Diferencias conductuales, cognoscitivas y emocionales entre sujetos de alta y baja habilidad social. *Revista de Análisis del Comportamiento*, 4, 1-19.
- Caballo, V. (1993). *Manual de Técnica de Modificación de Terapia de la Conducta*. Editorial Pirámide.
- Caballo, V. (1993) *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (1ªed.). Siglo XXI de España Editores S.A. <https://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04/Caballo-V.-Manual-de-evaluaci%C3%B3n-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-ebook.pdf>
- Caballo, V. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (5ªed.). Siglo XXI de España Editores S.A

- Caballo, V. (2007) *Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. (7ª ed.). Siglo XXI de España Editores S.A.
- Cacho, Z., Silva, M. y Yengle, C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *Transformación*, 15 (2), 186 - 205. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v15n2/2077-2955-trf-15-02-186.pdf>
- Carrasco, M. y Gonzáles, J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos. *Revista Acción Psicológica*, 4 (2), 7 - 38. <https://www.redalyc.org/pdf/3440/344030758001.pdf>
- Casallo, L. (2018). *Desarrollo de las habilidades sociales para reducir conductas agresivas en la Institución Educativa "9 de Julio", UGEL - Concepción, Región Junín* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle"]. Repositorio UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2021>
- Cerezo, F. (1998). *Conductas Agresivas en Edad Escolar*. Ediciones Pirámide.
- Contini, N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psicodebate*, 15 (2), 31 - 54. [https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/psicodebate/article/view/533/pdf\\_12](https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/psicodebate/article/view/533/pdf_12)
- Cornella, J. y Llusent, A. (2014). *Agresividad y violencia en el niño y en el adolescente*. Departament de Salut. Generalitat de Catalunya. [https://sepeap.org/wp-content/uploads/2014/02/Ps\\_inf\\_agresividad\\_violencia.pdf](https://sepeap.org/wp-content/uploads/2014/02/Ps_inf_agresividad_violencia.pdf)
- Corsi, J. (2003). *Maltrato y abuso en el ámbito doméstico*. Editorial Paidós.

- Cuartas, J., McCoy, D., Rey, C., Rebello, P., Beatriz, E. y Salhi, C. (2019). Early childhood exposure to non-violent discipline and physical and psychological aggression in low- and middle-income countries: national, regional, and global prevalence estimates. *Child Abuse & Neglect*, 92, 93-105. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.03.021>
- Cuervo, E. (2016). Exploración del concepto de violencia y sus implicaciones en educación. *Política y cultura*, 46, 77-97. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018877422016000200077](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018877422016000200077)
- Del Bario, C., Martín, E., Almeida, A. y Barrios, A. (2003). Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares, y su estudio psicológico. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1), 9-24. [https://www.academia.edu/31722358/Del\\_maltrato\\_y\\_otros\\_conceptos\\_relacionados\\_con\\_la\\_agresi%C3%B3n\\_entre\\_escolares\\_y\\_su\\_estudio\\_psicol%C3%B3gico](https://www.academia.edu/31722358/Del_maltrato_y_otros_conceptos_relacionados_con_la_agresi%C3%B3n_entre_escolares_y_su_estudio_psicol%C3%B3gico)
- Delval, J. (1996). *El desarrollo humano*. Siglo Veintiuno Editores.
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O. y Sears, R. (1939). *Frustration and Aggression*. Yale University Press.
- Elfina, M., Riski, R. y Latipun, L. (2018). The Effect of Anger Management on Aggression with Social Skills as a Moderating Variable. *The International Journal of Indian Psychology*, 6 (4), 39-47. <https://doi.org/10.25215/0604.104>
- Esteves, A., Paredes, R., Calcina, C. y Yapuchura, C. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 11 (1), 16 - 27. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>

- Estrada, E. (2019). Habilidades sociales y agresividad de los estudiantes del nivel secundaria. *Sciéndo*, 22 (4), 299-305. <http://dx.doi.org/10.17268/sciendo.2019.037>
- Fayso, T. (2019). Aggressive Behaviour in Secondary Schools of Mesken Woreda: Types, Magnitude and Associated Factors. *Psychol Behav Sci Int J.*, 10 (5). <https://juniperpublishers.com/pbsij/PBSIJ.MS.ID.555800.php>
- Fernández, R. (1994). *Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio en la psicología clínica y de la salud*. Editorial Pirámide.
- Flores, R. (2019). *Programa de habilidades sociales en la agresividad de adolescentes de cuarto de secundaria de una institución educativa de Paiján* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37966>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2015). *Una aproximación a la situación de Adolescentes y Jóvenes en América Latina y el Caribe a partir de evidencia cuantitativa reciente*. [https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2018-04/UNICEF\\_Situacion\\_de\\_Adolescentes\\_\\_y\\_Jovenes\\_en\\_LAC\\_junio2105.pdf](https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2018-04/UNICEF_Situacion_de_Adolescentes__y_Jovenes_en_LAC_junio2105.pdf)
- Freud, S. (1930). *El malestar en la cultura*. Amorrortu.
- Fromm, E. (1977). *Anatomía de la destructividad humana*. Siglo Veintiuno Editores.
- García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *Revista de Educación*, 12, 225 - 240. [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5352/Estudio\\_sobre\\_la\\_asertividad.pdf?sequence=5](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5352/Estudio_sobre_la_asertividad.pdf?sequence=5)

- García, E., Cruzata, A., Bellido, R. y Rejas, L. (2020). Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa “Fortaleciéndome”. *Propósitos y Representaciones*, 8 (2). <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.559>
- Gil, F. y León, J. (1998). *Habilidades sociales: Teoría, Investigación e Intervención*. Síntesis.
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, J. y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: Un programa de enseñanza*. Ediciones Martínez Roca, S.A.: Libros universitarios y profesionales. [http://desiderioramirez.com/Biblioteca\\_Psicolog%C3%ADa/Habilidades%20Sociales%20y%20AutoControl%20en%20Adolescencia-Arnold-Goldstein.pdf](http://desiderioramirez.com/Biblioteca_Psicolog%C3%ADa/Habilidades%20Sociales%20y%20AutoControl%20en%20Adolescencia-Arnold-Goldstein.pdf)
- Gómez, A. (1994). *La ética de Sócrates*. Editorial Andrés Bello. <https://books.google.com.pe/books?id=vGTu44AMNtAC&printsec=frontcover&dq=etica+y+moral+de+socrates&hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwjSvdOVscjrAhX2GbkGHROgBKQQ6wEwAHoECAIQAQ#v=onepage&q=etica%20y%20moral%20de%20socrates&f=false>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Hull, C. (1943). *Principles of behavior*. Appleton-Century-Crofts.
- Huntingford, F. y Turner, A. (1987). *Animal conflict*. Chapman-Hall
- Instituto de Defensa Legal (2015). *Balance del Gobierno de Ollanta Humala: Un quinquenio sin cambios sustanciales. Informe anual 2015*. [https://www.seguridadidl.org.pe/sites/default/files/INFORME%20ANUAL%202015\\_%20IDL-SC.pdf](https://www.seguridadidl.org.pe/sites/default/files/INFORME%20ANUAL%202015_%20IDL-SC.pdf)

- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (julio, 2018). *Perú: Anuario Estadístico de la Criminalidad y Seguridad Ciudadana 2011 – 2017*. Comité Estadístico de la Criminalidad (CEIC).  
[https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1534/libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1534/libro.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019). *Perú: Anuario Estadístico de la Criminalidad y Seguridad Ciudadana 2015-2019. Visión Departamental, Provincial y Distrital*.  
[https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1805/libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1805/libro.pdf)
- Imaz, C., Gonzáles, K., Geijo, M., Higuera, M., Sánchez, I. (2013). Violencia en la adolescencia. *Pediatr Integral*, 17 (2).
- Kelly, A. (1992). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Desclée de Brouwer.
- Lacunza, A. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12 (23), 150 - 182.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>
- Lazarus, A. (1977). *Terapia conductista: técnicas y perspectivas*. Editorial Paidós.
- Linehan, M. (1984). *Interpersonal effectiveness in assertive situations*. Guilford Press.
- Lorenz, K. (1971). *Sobre la agresión: El pretendido mal*. Siglo Veintiuno Editores.
- Mardones, C. (2016). *Tipologías modales multivariadas en habilidades sociales en el marco de la personalidad eficaz en contextos educativos de educación secundaria*

*chilenos y españoles* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid].

Repositorio UCM. <https://eprints.ucm.es/40551/>

Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., Campos, A. y Villavicencio, N. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista IIPS*, 15 (1), 147 - 161. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/download/3674/2947>

Maturana, H. (2007). *El sentido de lo humano*. JC Sáez.

McFall, R. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioural Assessment*, 4, 1-33.

Meichenbaum, D., Butler, L. & Gruson, L. (1981). *Toward a conceptual model of social competence*. Guilford Press.

Mejail, S. y Contini, E. (2016). Agresividad y habilidades sociales: Un estudio preliminar con adolescentes de escuelas públicas. *Cuadernos universitarios*, 90, 85 - 100. <https://www.ucasal.edu.ar/htm/cuadernos-universitarios/cuaderno2017/cuaderno-9/Psicologia-1-Agresividad-Mejail-Contini.pdf>

Mendoza, B. y Maldonado, V. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *Ciencia Ergo Sum*, 24 (2), 109 - 120. <http://www.redalyc.org/jatsRepo/104/10450491003/10450491003.pdf>

Ministerio de Educación. (2012). *Aprueba el reglamento de la Ley N° 29719, Ley que Promueve la Convivencia sin Violencia en las Instituciones Educativas*. [http://www.minedu.gob.pe/files/3470\\_201206041509.pdf](http://www.minedu.gob.pe/files/3470_201206041509.pdf)



Ministerio de Educación. (2022). *Resolución Ministerial N° 108-2022-MINEDU: Modifican documento normativo denominado “Disposiciones para el retorno a la presencialidad y/o semipresencialidad, así como para la prestación del servicio educativo para el año escolar 2022 en instituciones y programas educativos de la Educación Básica, ubicadas en los ámbitos urbano y rural, en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19” y dictan otras disposiciones.* El Peruano. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/modifican-documento-normativo-denominado-disposiciones-para-resolucion-ministerial-n-108-2022-minedu-2045838-1/>

El Peruano. (2018, junio 9). *Aprueban Reglamento de la Ley N° 30403, Ley que prohíbe el uso del castigo físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes.* <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/aprueban-reglamento-de-la-ley-n-30403-ley-que-prohibe-el-u-decreto-supremo-n-003-2018-mimp-1657575-1>

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2020). *Violencia en cifras: Informe estadístico.* <https://portalestadistico.pe/wp-content/uploads/2020/04/Informe-Estad%C3%ADstico-N%C2%B0-03-2020-Marzo-portal.pdf>

Ministerio de Salud. (2005). *Manual de habilidades sociales en escolares.* Lima. Inversiones Escarlata y Negro SAC. [http://bvs.minsa.gob.pe/local/PROMOCION/170\\_adolesc.pdf](http://bvs.minsa.gob.pe/local/PROMOCION/170_adolesc.pdf)

Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y Agresividad* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio UCM. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/3039/>

Oficina de la Representante Especial del Secretario General sobre la Violencia contra los Niños (2020). *Violencia contra niñas, niños y adolescentes en tiempos de COVID-19*.

[https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46485/S2000611\\_es.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46485/S2000611_es.pdf)

Organización Mundial de la Salud. (1997). *Life skills education for children and adolescents in schools*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/59117>

Ortega, R. (2000). *Educación para prevenir la violencia*. Aprendizaje.

Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol.*, 35 (1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Pacheco, D. (2021). *Programa de habilidades asertivas para la interacción social en pacientes con anorexia y bulimia nerviosa de una clínica especializada de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio URP. [https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/4161/M-PSIC-T030\\_40550333\\_M%20%20%20PACHECO%20PONCEDIANA%20MARIZOL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/4161/M-PSIC-T030_40550333_M%20%20%20PACHECO%20PONCEDIANA%20MARIZOL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Patrício, M., Maia, F. y Bezerra, C. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 19 (2), 17-38. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339643529001>

Patterson, G. (1982). *Coercive family process*. Castalia.

Pepler, D., Craig, W., y Roberts, W. (1998). Observation of aggressive and nonaggressive children on the school playground. *Merrill-Palmer quarterly*, 44 (1), 55-76. <https://www.jstor.org/stable/23093393?seq=1>

- Pérez, M., Redondo, M. y León, L. (2008). Aproximación a la emoción de ira: de la conceptualización a la intervención psicológica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 21 (28), 1 - 19.  
<http://reme.uji.es/articulos/numero28/article6/article6.pdf>
- Pérez, A. (2020). *Conductas agresivas como consecuencia del uso excesivo de videojuegos de acción en niños de 4to de primaria de un Colegio Particular de Lima* [Tesis de Grado, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL.  
[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/10403/1/2020\\_Cortez%20Gallo.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/10403/1/2020_Cortez%20Gallo.pdf)
- Raymundo, Z. (2019). *Nivel de agresividad en estudiantes de la Institución Educativa Primaria "Virgen de Fátima", Huallanca, 2016* [Tesis de maestría, Universidad San Pedro]. Repositorio USAN.  
<http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/12163>
- Real Academia Española (2001). *Diccionario De la lengua española*. Espasa Calpe.
- Real Academia Española (2019). *Diccionario de la lengua española*. Edición del Tricentenario.
- Reyes, A. La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14 (40), 147 - 174.  
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14004008.pdf>
- Reyna, C. y Brussino, S. (2011) Evaluación de las habilidades sociales infantiles en Latinoamérica. *Psicología em Estudo*, 16, (3), 359-367.
- Riso, W. (1988). *Entrenamiento asertivo: aspectos conceptuales, evaluativos y de intervención*. Ediciones Rayuela.
- Roca, E. (2014). *Como mejorar tus habilidades sociales*. ACDE.

- Rodríguez, L. e Imaz, C. (2020). Agresividad y conducta violenta en la adolescencia. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 7 (1), <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol8num1-2020/6%20Tema%20de%20revision%20-%20Agresividad%20y%20conducta%20violenta%20adolescencia.pdf>
- Rosales, J., Caparrós, B., Molina, I. y Alonso, S. (2013). *Habilidades sociales*. Mc Graw Hill Education. [http://190.116.26.93:2171/mdv-biblioteca-virtual/libro/documento/3I87kzKJkIBbYYJ7mgESrU\\_HABILIDADES\\_SOCIALES.pdf](http://190.116.26.93:2171/mdv-biblioteca-virtual/libro/documento/3I87kzKJkIBbYYJ7mgESrU_HABILIDADES_SOCIALES.pdf)
- Ruidias, E. y Vásquez, W. (2019). *Agresividad y habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa nacional Lambayeque, agosto – diciembre, 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Santa Toribio de Mogrovejo]. Repositorio USAT. [https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/1831/1/TL\\_RuidiasMatuteEricks on\\_VasquezFernandezWilliam.pdf](https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/1831/1/TL_RuidiasMatuteEricks on_VasquezFernandezWilliam.pdf)
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Business Support Aneth.
- Salas, I. (2008). Significado psicológico de la violencia y la agresión en una muestra urbana colombiana. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 4 (2), 331 - 343.
- Sangrador J. (1985). *Interacción humana y conducta social*. Salvat Editores.
- Santrock, J. (2003). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. McGraw-Hill.



- Sartori, M y López, M. (2016). Habilidades sociales: Su importancia en mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), 1055 – 1067.  
<https://doi.org/10.11600/1692715x.14212160115>
- Segrin, C. y Taylor, M. (2007) Positive interpersonal relationships mediate the association between social skills and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 43, 637-646.
- Shaffer, D. (2002). *Desarrollo social y de la personalidad*. Thomson.
- Silva, I. (2006). *La adolescencia y su interrelación con el entorno*. Instituto de la Juventud.  
[http://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20ADOLESCENCIA%20y%20%20entorno\\_completo.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20ADOLESCENCIA%20y%20%20entorno_completo.pdf)
- Solberg, M. y Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Magazine of Aggressive Behavior*, 29, 239-268.  
<https://doi.org/10.1002/ab.10047>
- Sullivan, H. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. Norton.
- Tantaleán, L. (2019). *Efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la calidad de vida en adolescentes vulnerables del distrito de Carabayllo* [Tesis de Maestría, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio URP.  
[http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/3304/MPSICT030\\_43082296\\_M%20%20%20LESLIE%20DENISE%20TANTALE%c3%81N%20OLIVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/3304/MPSICT030_43082296_M%20%20%20LESLIE%20DENISE%20TANTALE%c3%81N%20OLIVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria*. [Tesis de Maestría, Universidad de Granada]. Repositorio UGR.  
[https://masteres.ugr.es/psicopedagogica/pages/info\\_academica/trabajo\\_fin\\_de\\_master/tfmhabilidades sociales/!](https://masteres.ugr.es/psicopedagogica/pages/info_academica/trabajo_fin_de_master/tfmhabilidades sociales/)
- Torres, P. y Vega, C. (2021). *Habilidades sociales y agresividad premeditada e impulsiva en adolescentes de Lima 2020* [Tesis de grado, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61725/Torres\\_TPC-Vega\\_FCRA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61725/Torres_TPC-Vega_FCRA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o “bullying”. Una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría*; 79 (1) 13-20. <https://www.scielo.cl/pdf/rcp/v79n1/art02.pdf>
- Trianes, M. (1996). *Educación y competencia social. Un programa en el aula*. Aljibe.
- Trower, P. y Hollin, C. (1986). *Handbook of Social Skills Training. Clinical Applications and New Directions*. Pergamon Press.
- Vega, W. (2020). *Programa para desarrollar habilidades sociales y su efecto en la disminución de la ira en estudiantes de secundaria, 2019* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40226>

- Vera, A. (2018). *Habilidades sociales y conducta agresiva en estudiantes del 3er. año de secundaria de la institución educativa Guillermo Mercado Barroso – Alto Selva Alegre – Arequipa* [Tesis de segunda especialización, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio UNSA.  
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7718/EDSvemaam2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- White, R. (1968). *Sense of interpersonal competence: Two case studies and some reflections on origins*. Dorsey.
- Wolpe, J. (1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford University.
- Yépez, L. (2016). *Efecto de un programa para desarrollar habilidades sociales sobre la conducta agresiva en niños con indicadores de maltrato infantil* [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana]. Repositorio UV.  
<https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/48347/YepezOlveraLiliana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## ANEXOS

### Anexo 1: Declaración de Autenticidad

	<b>Universidad Ricardo Palma</b>	<b>Escuela de Posgrado</b>
<b>DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y NO PLAGIO</b>		
<b>DECLARACIÓN DEL GRADUANDO</b>		
Por el presente, el graduando		
Martínez Carrillo Juan Carlos		
en condición de egresado del Programa de Posgrado:		
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud		
deja constancia que ha elaborado la tesis intitulada:		
Efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal		
<p>Declara que el presente trabajo de tesis ha sido elaborado por el mismo y no existe plagio / copia de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por cualquier persona natural o jurídica ante cualquier institución académica, de investigación, profesional o similar.</p> <p>Deja constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no ha asumido como suyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o de la internet.</p> <p>Asimismo, ratifica que es plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asume la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento y es consciente de las connotaciones éticas y legales involucradas.</p> <p>En caso de incumplimiento de esta declaración, el graduando se somete a lo dispuesto en las normas de las Universidad Ricardo Palma y los dispositivos legales vigentes.</p>		
 _____ Firma	16 – 12 – 2021 _____ Fecha	



## Anexo 2.1: Autorización de consentimiento y carta de respuesta de la institución para realizar la investigación



Universidad  
**Ricardo Palma**

Escuela de Posgrado

### AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR LA INVESTIGACIÓN

#### DECLARACIÓN DEL RESPONSABLE DEL ÁREA O DEPENDENCIA DONDE SE REALIZARÁ LA INVESTIGACIÓN

Dejo constancia que el área o dependencia que dirijo, ha tomado conocimiento del proyecto de tesis titulado:

Efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal

El mismo que es realizado por el Sr. Estudiante:

Martínez Carrillo Juan Carlos

En condición de estudiante investigador del Programa de:

Maestría en Psicología Clínica y de la Salud

Así mismo señalamos, que según nuestra normativa interna procederemos con el apoyo al desarrollo del proyecto de investigación, dando las facilidades del caso para aplicación de los instrumentos de recolección de datos.

En razón de lo expresado doy mi consentimiento para el uso de la información y/o la aplicación de los instrumentos de recolección de datos:

Nombre de la empresa: I.E. Coronel José Gálvez	Autorización para el uso del nombre de la Empresa en el Informe Final	<input checked="" type="checkbox"/>
		NO

Apellidos y Nombres del Jefe/Responsable del área: Silvia Beatriz Alanya Reque	Cargo del Jefe/Responsable del área: Directora
---	---

Teléfono fijo y/o celular: 966 623 807	Correo electrónico de la empresa: silviaalanya007@hotmail.com
---	--



*Silvia Beatriz Alanya Reque*  
M<sup>g</sup>. SILVIA ALANYA REQUE  
DIRECTORA  
I.E. CORONEL JOSÉ GÁLVEZ

28 - 03 - 2022

Firma

Fecha



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORONEL JOSÉ GÁLVEZ**  
**UGEL 04 – COMAS**  
JR. MICAELA BASTIDAS N° 1199 CURTA ZONA DE COLLIQUE – TELÉF: 336 – 2153



### CARTA DE RESPUESTA

Comas 28 de marzo de 2022

Sr.

JUAN CARLOS MARTINEZ CARRILLO

Licenciado en Psicología

De acuerdo a la solicitud enviada por usted le informamos que la institución que yo presido está presta a permitirle la aplicación de instrumentos y talleres de intervención, en la población de estudiantes de secundaria que requiere para su muestra de acuerdo su problemática expresada oportunamente en su presentación, como parte de su tesis de maestría en psicología clínica y de la salud.

Cordialmente

Dir. SILVIA BEATRIZ REQUE  
DIRECTORA  
I.E. CORONEL JOSÉ GÁLVEZ

Silvia Beatriz Alanya Reque

Directora

## **Anexo 2.2: Autorización de asentimiento informado para el participante**

### **FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO PARA EL ADOLESCENTE**

Estimado(a) estudiante

Por medio de este documento me presento para informarte sobre la naturaleza de esta investigación y el rol que tendrás como participante, en el caso que puedas aceptar. En este sentido, el presente estudio tiene como objetivo determinar los efectos que tiene un programa de habilidades sociales sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal de Comas. Este estudio está conducido por el psicólogo Juan Carlos Martínez Carrillo, estudiante de la Maestría en Psicología Clínica y de la Salud, perteneciente a la Escuela de Posgrado, de la Universidad Ricardo Palma.

Como cumples con las características requeridas para participar en este estudio; ser un adolescente perteneciente a un Colegio Estatal de Comas, se te invita a ser parte. En caso aceptes, responderás un cuestionario de 29 preguntas para evaluar agresividad, en lo concerniente a sus maneras de pensar, sentir o actuar en diversos contextos, y a su vez proporcionarás algunos datos sociodemográficos. Por ello, se te informa que no existen respuestas buenas o malas, y por tal se te solicita brindar toda la información y respuestas requeridas de forma honesta. Asimismo, se te solicita participar en una serie de talleres sobre habilidades sociales, la cual tendrá una duración de una sesión por 10 semanas, siendo cada una de aproximadamente de 60 minutos.

Si consideras pertinente, puedes retirarte en cualquier momento del estudio, sin que ello te perjudique de ninguna forma.

Toda la información recolectada durante este proceso se usará solo con fines de investigación y será tratada de manera confidencial. En ningún momento se contempla la devolución de resultados a nivel individual.

Si tienes alguna consulta o requieres información adicional relacionada con tu participación en este proceso, puedes comunicarte con el investigador responsable al correo electrónico 202112852@urp.edu.pe, o al número de celular: 955994219.

De estar conforme con tu participación, por favor acepta el siguiente asentimiento informado:

He leído y entendido el contenido de la presentación brindada por el investigador y psicólogo Juan Carlos Martínez Carrillo; así también acepto que la información sea utilizada con fines de investigación.

Sí

No

### Anexo 3: Matriz de consistencia

<b>Problema principal</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Hipótesis general</b>	<b>Variable independiente</b>	<b>Indicador V.I.</b>	<b>Variable dependiente</b>	<b>Dimensiones V.D.</b>
¿Cuáles son los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal de Comas?	Determinar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal de Comas.	El Programa de Habilidades Sociales tiene un efecto sobre la agresividad en adolescentes de un colegio estatal de Comas.	Programa de Habilidades Sociales	10 sesiones de 60 minutos de duración cada una Aplicado 1 vez por semana aprox. - Comunicación - Autoestima - Control de la ira - Valores - Toma de decisiones	Agresividad	Agresividad física Agresividad verbal Hostilidad Ira
<b>Problemas específicos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Hipótesis específicas</b>				
1. ¿Cuáles son los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión física en adolescentes de un colegio estatal de Comas?	1. Verificar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión física en adolescentes de un colegio estatal de Comas.	1. El Programa de Habilidades Sociales tiene un efecto sobre la agresividad en su dimensión física en adolescentes de un colegio estatal de Comas.				
2. ¿Cuáles son los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión verbal en adolescentes de un colegio estatal de Comas?	2. Verificar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión verbal en adolescentes de un colegio estatal de Comas.	2. El Programa de Habilidades Sociales tiene un efecto sobre la agresividad en su dimensión verbal en adolescentes de un colegio estatal de Comas.				

---

de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión verbal en adolescentes de un colegio estatal de Comas?	Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión verbal en adolescentes de un colegio estatal de Comas.	tiene un efecto sobre la agresividad en su dimensión verbal en adolescentes de un colegio estatal de Comas.
3. ¿Cuáles son los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión ira en adolescentes de un colegio estatal de Comas?	3. Verificar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión ira en adolescentes de un colegio estatal de Comas.	3. El programa de habilidades sociales tiene un efecto sobre la agresividad en su dimensión ira en adolescentes de un colegio estatal de Comas.
4. ¿Cuáles son los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión hostilidad en adolescentes de un colegio estatal de Comas?	4. Verificar los efectos de un Programa de Habilidades Sociales sobre la agresividad en su dimensión hostilidad en adolescentes de un colegio estatal de Comas.	4. El programa de habilidades sociales tiene un efecto sobre la agresividad en su dimensión hostilidad en adolescentes de un colegio estatal de Comas.

---

## Anexo 4: Formatos o protocolos de los instrumentos utilizados

### Anexo 4.1: Cuestionario de Agresión AQ de Buss y Perry (1992)

#### CUESTIONARIO DE AGRESIÓN (AQ)

<b>Sexo</b>	
<b>Edad</b>	
<b>Grado de Instrucción</b>	

#### INTRUCCIONES

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

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

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

	<b>CF</b>	<b>BF</b>	<b>VF</b>	<b>BV</b>	<b>CV</b>
01. De vez en cuando no puedo controlar mis ganas de golpear a otra persona					
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
03. Me suelo enojar rápidamente, pero se me pasa en seguida					
04. A veces soy bastante envidioso respecto a los logros y metas cumplidas por las demás personas					
05. Si me provocan y me hacen enojar mucho, puedo golpear a otra persona					

06. La mayoría de veces no comparto la opinión de la mayoría de las personas					
07. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo					
08. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente					
09. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también					
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos					
11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar de rabia e ira					
12. Me parece que los demás consiguen con más frecuencia buenas oportunidades					
13. Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal					
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos					
15. Soy una persona tranquila					
16. Me pregunto por qué algunas veces siento tanto rencor por situaciones que he pasado					
17. Si tengo que ser violento para proteger mis derechos, lo hago					
18. Mis amigos dicen y piensan que discuto mucho					
19. Mis amistades piensan que soy impulsivo					
20. Sé que mis amistades me critican a mis espaldas					
21. Existen personas que me provocan a tal punto que llegamos a agredirnos					
22. Algunas veces pierdo el control sin razón aparente					
23. Desconfió de desconocidos que se muestran amables					
24. No encuentro ninguna razón justificable para pegar a una persona					
25. Tengo dificultades para controlar mi mal carácter					
26. Algunas veces siento que la gente se burla y ríe de mí a mis espaldas					
27. He amenazado a gente que conozco					
28. Me pregunto qué querrán las personas cuando se muestran muy amables					
29. En mis momentos de furia, he llegado a romper cosas					



**Anexo 4.2: Programa de Habilidades Sociales (Versión adaptada)**

N°	SESIÓN	OBJETIVOS	TÉCNICAS	ACTIVIDADES Y PROCEDIMIENTOS	MATERIALES	TIEMPO
<b>DIMENSIÓN 1: COMUNICACIÓN</b>						
<b>1</b>	Aprendiendo a escuchar y comunicarnos	Fomentar habilidades que permitan el aprendizaje de la escucha, así también comunicarse con claridad y precisión, con la finalidad de obtener un mejor entendimiento entre el grupo y con los demás.	Presentación	<b>Presentación y saludo:</b> Se procede a saludar a los participantes, manifestando el agrado y satisfacción de trabajar con ellos; asimismo, se establecen los parámetros básicos que guíen el programa y sus sesiones (duración, tipo de actividades, normas, objetivos, entre otros).	Pizarra Cartulina Plumones	60 minutos
			Dinámica de animación y ejercicio de reflexión	<b>Dinámicas de escucha activa y entendimiento de mensajes:</b> El facilitador lee la historia (cartilla N°1) a un estudiante voluntario mientras tiene puesto un audífono prendido con música a regular volumen. Luego, se pedirá su opinión acerca de lo escuchado, y el grado en que le fue difícil, sin pedir ayuda al resto. Por otro lado, el facilitador indicará a todos los participantes que tienen que reproducir un dibujo (cartilla N°2) en una hoja con la que cuente a la mano, según las instrucciones verbales, para luego analizar si se entendió o no el mensaje.	Cartilla Nro. 1 (Relato de caso) y 2 (Dibujo)	
			Técnicas expositivas e integrativas	<b>Explicación acerca de la escucha activa y comprensión de los mensajes:</b> Se informa acerca de la escucha activa; así como la utilización y comprensión de los mensajes, su importancia en la sociedad, y las técnicas que fortalecen su uso y práctica.	Pizarra Papelote con información e imágenes	
			Resolución de casos específicos	<b>Resolución de cartilla N°3:</b> Ahora el facilitador leerá la cartilla N°3 e indicará a los estudiantes que pongan en práctica su habilidad de escucha. Al terminar de leer, se hará 2 o 3 preguntas, para verificar	Cartilla Nro. 3 (Relato de caso)	

				que el caso fue captado y que factores lo impidieron en caso no se haya entendido.		
			Resolución de casos específicos	<b>Resolución de cartilla “Expresando mensajes con claridad”:</b> Se entrega una cartilla de “expresión de mensajes con claridad y precisión” donde se pide a los participantes que escriban lo solicitado, y posteriormente elegir a 3 voluntarios que lean sus respuestas, con fines de un presentar un análisis del caso que refleje mayor asertividad y de por qué.	Cartilla “Expresión de mensajes con claridad y precisión” Lápices	
			Retroalimentación de la temática	<b>Conclusiones y retroalimentación:</b> Se concluye la importancia de saber escuchar y expresar los mensajes con claridad. Seguidamente, se indica que hasta la siguiente sesión se practiquen estas habilidades, tanto en el ambiente escolar y del hogar, y se registren las experiencias en sus cuadernos personales de forma breve.	Cuaderno de registro Lápices	
2	Estilos de comunicación y gestión adecuada ante las críticas	Fortalecer capacidades de diferenciación acerca de los estilos de comunicación, así como su puesta en práctica de forma asertiva; priorizando de ello, la gestión adecuada a las críticas por	Presentación y saludo	<b>Saludo y bienvenida:</b> Se saluda a los y las participantes manifestando el agrado y satisfacción de trabajar con ellos; asimismo, se realiza una breve retroalimentación de la sesión pasada, solicitando la participación para el relato de experiencias del cuaderno de registro.	Recursos humanos	60 min
			Técnicas de dramatización, análisis y reflexión del mismo	<b>Presentación, dramatización y relato de casos:</b> Se solicita la participación voluntaria de 6 integrantes (formados por parejas), a quienes se les pide que dramatizen una situación en donde una persona descubre que su hermano, se puso su camisa nueva. Cabe resaltar que cada pareja representará distintas reacciones, entre ellas maneras pasivas, agresivas y asertivas conforme a la situación. Posteriormente, se procede a exponer una situación relacionada con una joven que avería un artefacto no intencional prestado por su	Pizarra Tizas Cartilla N°4 (Relato de caso)	

		medio de la aserción negativa.		amiga, para luego darse cuenta que cometió un error, y asume su responsabilidad ante el regaño y crítica de parte de su amiga.		
			Técnicas expositivas e integrativas	<b>Explicación de los estilos de comunicación y aserción negativa:</b> Se explica acerca de los estilos de comunicación pasivo, agresivo y asertivo, así como sus relevancias en la sociedad; seguidamente, se realiza una explicación de la aserción negativa, su importancia en la vida cotidiana, sus ventajas y formas de ponerlo en práctica de manera adecuada con el entorno.	Pizarra Papelote con información e imágenes	
			Resolución de casos específicos	<b>Resolución de la cartilla “Test de discriminación de respuestas”:</b> Se procede a enfatizar la importancia de reconocer y llevar a cabo los estilos de comunicación, así como respuestas relacionadas con la aserción negativa. Para ello, se ejecuta un breve test de discriminación de respuestas sobre a qué situaciones corresponde un determinado estilo; así también se elaboran dos respuestas que contengan aserciones negativas según dos situaciones específicas presentadas; para finalmente un representante dar sus respuestas y debatirlo en el salón.	Cartilla “test de discriminación de respuestas”	
			Retroalimentación de la temática	<b>Conclusiones, retroalimentación:</b> Se procede a enfatizar la importancia de reconocer y llevar a cabo los estilos de comunicación, así como respuestas relacionadas con la aserción negativa. Finalmente, se pedirá a los estudiantes registrar en su cuaderno respuestas y conductas asertivas ante 3 situaciones específicas que ellos señalen, así también escribir respuestas de aserciones negativas utilizadas durante la semana.	Lápices Cuaderno de registro	

3	Expresión y aceptación positiva	Sensibilizar acerca de la importancia de la aceptación asertiva ante elogios, así como facilitar el ofrecimiento y recepción de comentarios positivos en distintas situaciones.	Presentación y saludo	<b>Saludo y bienvenida:</b> Se saluda a los y las participantes manifestando el agrado y satisfacción de trabajar con ellos; asimismo, se realiza una breve retroalimentación de la sesión pasada, solicitando la participación para el relato de experiencias del cuaderno de registro.	Recursos humanos	60 min
			Dinámica grupal	<b>Dinámica en parejas:</b> Se solicita a los participantes que formen parejas, indicando que entre ellos se digan 3 comentarios positivos uno del otro (puede ser aspectos físicos, comportamiento, forma de relacionarse, etc.); para luego indagar cómo fue su reacción y sensación, y relacionarlo con la vida cotidiana.	Pizarra Tiza	
			Técnicas expositivas e integrativas	<b>Explicación acerca de la reacción ante comentarios positivos:</b> Comentar como el expresar comentarios positivos puede hacer sentir bien; asimismo, se explica que la aceptación positiva consiste en la aceptación de la alabanza que nos den, pero sin desviarnos del tema principal al que nos estamos refiriendo.	Pizarra Papelote con información e imágenes	
			Dinámica grupal y participativa	<b>Dinámica de expresión y sensación de elogios:</b> El facilitador copia en la pizarra la cartilla “Expresión y Aceptación de Halagos” y pide a los participantes que lo reproduzcan en su cuaderno. Posteriormente, indicarles que elijan a un compañero y le expresen un elogio, luego observen su respuesta a nivel de sus gestos y lo que dice, para ser escrita en su cuadro respectivo. Al finalizar, se solicita la participación de 5 o 6 integrantes para que lo compartan.	Cartilla Expresión y Aceptación de Halagos” Lápices Borrador Pizarra Tiza	

			Retroalimentación de la temática	<b>Retroalimentación y actividades para casa:</b> Se finalizará preguntando a todos los participantes de cómo se han sentido con la experiencia, resaltando la importancia del expresar comentarios positivos a una persona puede hacer sentir bien a los demás y a uno mismo.	Cuaderno de trabajo Lápices	
<b>DIMENSIÓN 2: AUTOESTIMA</b>						
<b>4</b>	Conociéndonos y aceptándonos	Promover la identificación de características positivas y negativas de sí mismos; además, que cuenten con herramientas para aceptarse tal como son, con fines de una posterior modificación de características que les resulten negativas y perjudiciales.	Presentación y saludo	<b>Saludo y bienvenida:</b> El facilitador saludará a los y las participantes, se comentará brevemente sobre algunas ideas del módulo anterior.	Pizarra Tizas Cartilla N°5 (Relato de caso)	60 min
			Técnicas expositivas y participativas con el grupo	<b>Presentación y análisis de casos:</b> Se expone una situación en donde un adolescente es regañado por su padre, debido al mal trato que tiene con su hermano menor, así como su mala conducta, lo cual produce su arrepentimiento y tristeza, tiempo después viene su madre y le intenta calmar recordándole sus cualidades positivas; seguidamente, se analiza el caso, por medio de preguntas y comparándolo con otros casos similares.	Pizarra Papelote con información e imágenes	
			Técnicas expositivas e integrativas	<b>Explicación acerca del proceso de reconocerse:</b> Se explica la importancia del reconocer las características, tanto positivas y negativas propias, enfatizando que este proceso es reflexivo, y resultado influyente en las conductas que se reflejan al entorno, ya sea para bien o para mal.	Pizarra Tizas Cartilla N°6 (Relato de caso)	
			Técnicas expositivas e integrativas	<b>Presentación y análisis de caso:</b> Se expone un segundo caso relacionado con una adolescente que siente mal, debido a que se avergüenza de su aspecto corporal, el cual produce su aislamiento; para luego proceder a la realización de preguntas acerca del caso y su	Pizarra Papelote con información e imágenes	

				repercusión en la salud de la menor, debido al no aceptarse tal como es.		
			Técnicas expositivas e integrativas	<b>Explicación acerca del proceso de aceptación:</b> Se explica acerca de la importancia de aceptarse físicamente, enfatizando promover la auto valoración para combatir los sentimientos de malestar interno, sin importar las críticas de la sociedad; asimismo se brindan ejemplos de personajes célebres que a pesar de sus condiciones o dificultades físicas salieron adelante.	Cartilla “Conociéndonos” Cartilla “Valorando nuestro cuerpo” Cuaderno de registro Lápices	
			Dinámica de integración y reflexión Retroalimentación de la temática	<b>Retroalimentación y actividades para casa:</b> En primer lugar, se procede a resolver la cartilla “Conociéndonos” donde se deberá reproducir 5 características positivas y negativas, indicando cual de todas es la mejor, y cuál de todas desean cambiar a corto plazo. Posteriormente, se realiza el ejercicio “Valorando nuestro cuerpo”, el cual consiste en cerrar los ojos, pararse y repetir frases motivadoras del cuerpo, guiadas por el facilitador. Posteriormente, como actividad para el hogar se pide que desarrollen en sus cuadernos posibles alternativas para solucionar conductas negativas escritas anteriormente, asimismo repitan frente a un espejo en cualquier hora del día las frases motivadoras, enfatizando las experiencias para la siguiente sesión.	Pizarra Tizas Cartilla N°5 (Relato de caso)	
5	Orgulloso de mis logros	Fomentar la identificación con los logros	Presentación y saludo	<b>Saludo y bienvenida:</b> El facilitador dará la bienvenida a los participantes y mostrará su satisfacción por compartir la presente sesión, asimismo se comenta y analiza brevemente las ideas de la sesión anterior, solicitando la participación para el relato de experiencias del cuaderno de registro.	Recursos humanos	60 min

		alcanzados, y orgullo de ellos.	Técnicas expositivas y participativas con el grupo	<b>Presentación y análisis de caso:</b> Se expone un caso relacionado al rechazo de una adolescente a su amigo que le propuso ser su enamorada, aduciendo que aún son muy jóvenes, y deben priorizar todavía los logros conseguidos, y que aún faltan. A partir de ello, se genera un espacio breve de debate y análisis del caso, después se pide ejemplos de la vida cotidiana de cómo se sentirá una persona que no reconoce sus logros.	Pizarra Tizas Cartilla N°7 (Relato de caso)	
			Técnicas expositivas e integrativas	<b>Explicación acerca de la consecución de logros y el orgullo de estos:</b> Se explica acerca de la construcción de la autoestima, y de la valoración de los logros alcanzados de forma personal, priorizando generar una reflexión acerca del logro de metas (puede también ser considerado cualquier acción positiva), y de sus repercusiones en el grado de satisfacción personal.	Pizarra Papelote con información e imágenes	
			Dinámica de reflexión e interacción	<b>Dinámica de reflexión “Reconociendo mis logros”:</b> Se les entrega a los participantes la cartilla “Reconociendo mis logros”, indicando que escriban logros personales en el ámbito de la familia, del colegio y de la comunidad. Posteriormente, se solicita que algunos participantes compartan sus escritos, enfatizando la motivación y felicitación de parte del grupo.	Cartilla Nro. “Reconociendo mis logros” Lápices	
			Retroalimentación de la temática	<b>Conclusión y retroalimentación:</b> Se brinda reforzamiento por medio de un ejercicio en el cual consiste pedir a los estudiantes que cierren sus ojos, y revivan con imágenes lo escrito, para finalmente reiterar la importancia de la temática en la vida cotidiana, y su puesta en práctica.	Pizarra Tizas	
<b>DIMENSIÓN 3: CONTROL DE LA IRA</b>						

6	Identificando pensamientos que anteceden la ira	Fomentar la identificación de pensamientos que antecedan a una reacción de cólera o ira, a fin de controlarla.	Presentación y saludo	<b>Saludo y bienvenida:</b> Saludar a los y las participantes; seguidamente se comenta sobre algunas ideas principales del módulo anteriormente desarrollado.	Recursos humanos	60 min
			Técnicas expositivas e integrativas con el grupo	<b>Relato y análisis de situación específica:</b> Se menciona la situación de un adolescente, en el cual su padre no le da permiso para ir a una fiesta con su mejor amigo; seguidamente se analizan los posibles pensamientos y reacciones que tendrán los participantes según dicha perspectiva. Posterior a ello, se relaciona dicha situación con aspectos de la vida cotidiana que experimentan los estudiantes, mediante ejemplos.	Cartilla N°8 (Relato de caso) Imágenes del caso Cuaderno de trabajo Lápices	
			Técnicas expositivas e integrativas	<b>Explicación acerca de las reacciones y su relación con los pensamientos en diversas situaciones:</b> Se señala que existen diferentes reacciones frente a diversas situaciones, y que muchas de estas respuestas tienen relación con los pensamientos. De igual forma, se brindan y fomentan ideas acerca de la ira, y su repercusión en la aparición de la agresión en una persona, en función del proceso de pensamientos y reacciones en una situación específica.	Pizarra Papelote con información e imágenes	
			Técnicas expositivas en base a la representación Ejercicios de retroalimentación	<b>Representación y ejercicios acerca del proceso situación-pensamiento-reacción:</b> Mediante la representación de un cuadro se brinda en la pizarra, una situación que provoca un pensamiento y que éste a su vez nos produce ira provocando una respuesta, que puede ser una conducta agresiva (ejemplos). Seguidamente, se pone en práctica la aprendido dividiendo en grupos a los participantes, para que respondan cuál sería el pensamiento y la reacción frente a un evento desagradable ante una situación específica, para finalmente compartir sus respuestas con el grupo.	Pizarra Papelote con cuadro de enseñanza del proceso Cartilla N°9 (Casos para resolver) Lápices	



			Retroalimentación de la temática	<b>Conclusión y retroalimentación:</b> Se culmina afirmando que existen pensamientos que activan nuestra cólera y no sólo la situación, para lo cual se brindan algunos ejemplos y casos específicos donde suceden.	Pizarra Tiza Imágenes de casos	
7	Manejando las situaciones que provocan la ira	Favorecer el manejo frente a situaciones provocadoras de ira, mediante la aplicación de técnicas orientadas a las auto instrucciones y el cambio de pensamientos negativos.	Presentación y saludo	<b>Saludo y bienvenida:</b> Saludar a los y las participantes manifestando el agrado y satisfacción de trabajar con ellos; seguidamente se comenta sobre algunas ideas principales del módulo anterior.	Recursos humanos	60 min
			Técnicas de dramatización, análisis y reflexión del mismo	<b>Dramatización y análisis de caso:</b> Se pide a dos participantes que representen una situación en donde dos amigos discuten por demostrar quien juega mejor futbol, y de pronto uno de ellos le insulta. A partir de ello, se analiza en base a preguntas y participación sobre la reacción, pensamientos y sentimientos del sujeto que recibió el insulto. Al final, compararlo con situaciones parecidas o experimentadas por los estudiantes.	Pizarra Tiza Imágenes de caso	
			Técnicas expositivas e integrativas y participativas en grupo	<b>Explicación de la auto instrucción como técnica de afrontamiento para la pérdida de control e ira:</b> Se explica que las situaciones relacionadas con la pérdida del control de la ira, se deben en ocasiones a causas de pensamientos sobre una experiencia vivida incomoda y molesta. Asimismo, se brindan las auto instrucciones como técnica para el reemplazo de pensamientos automáticos y que posiblemente aumenten la ira. De igual forma, se entrega un registro de auto instrucciones a los estudiantes, con la finalidad de considerar si influyen en la emoción de ira, para finalmente solicitar comentarios y ejemplos.	Pizarra Papelote con información e imágenes Cartilla “Registro de auto instrucciones” Cuadernos de trabajo	
			Técnicas vivenciales	<b>Vivencia de y análisis situación específica:</b> Se solicita a los estudiantes que imaginen que se han citado con su mejor amigo(a) y habiendo esperado hasta una hora, no llega. Seguidamente se pide a	Pizarra Tiza	

				3 participantes que expresen sus sensaciones y pensamientos en dicha situación, y que lo compartan con la clase.		
			Técnicas expositivas e integrativas y participativas en grupo	<b>Explicación acerca de los pensamientos negativos y positivos, y sus repercusiones en diversos contextos:</b> Se procede a explicar que son los pensamientos o ideas, que se tienen sobre la persona o situación determinada, los que generan los sentimientos acerca de ellos, a los cual se afirma que es posible cambiar nuestra respuesta emocional, haciendo uso de pensamientos positivos o saludables, con fines de combatir pensamientos negativos (agresivos). Para ello se representa el proceso situación-pensamientos-sentimientos; así también se complementa con ejercicios de relajación muscular, con fines de facilitar la generación de pensamientos positivos.	Pizarra Papelote con información e imágenes Imágenes de ejercicios de relajación	
			Retroalimentación de la temática	<b>Conclusiones y retroalimentación:</b> Se pide conformar cuatro o cinco grupos, y se les entrega dos cartillas, los cuales contienen 3 situaciones específicas cada uno, siendo el objetivo emplear un mensaje auto instructivo, así como cambio asertivo del proceso pensamiento-sentimiento, respectivamente. Es preciso reiterar antes de la culminación, acerca de la relevancia de los pensamientos automáticos en la generación se emociones de ira y conductas agresivas, siendo vital el uso de auto instrucciones positivas, así como el cambio asertivo de pensamientos-sentimientos para una adecuada disminución de conductas agresivas.	Cartillas “Hoja de situaciones” Lápices Cuadernos de trabajo Pizarra Tiza	
<b>DIMENSIÓN 4: VALORES</b>						
8	Escala de valores	Fomentar que los participantes	Presentación y saludo	<b>Saludo y bienvenida:</b> Saludar a los participantes mostrando satisfacción por compartir la presente sesión; seguidamente se comenta sobre algunas ideas principales del módulo anterior.	Recursos humanos	

		reconozcan y analicen la importancia de su escala de valores.	Técnicas de dramatización, análisis y reflexión del mismo	<b>Dramatización y análisis de caso:</b> Se pide 4 participantes para representar una situación relacionada con un adolescente, el cual pierde un gorro que le había regalado su enamorada, siendo después negado por los demás estudiantes quienes sabían quién lo cogió, ante la revisión del profesor. En dicho caso, se procede a realizar un debate, con el fin de analizarlo y reflexionar su similitud con otros casos de la vida cotidiana o experimentada por los estudiantes.	Pizarra Tiza Imágenes de caso	60 min
			Técnicas expositivas e integrativas y participativas en grupo	<b>Explicación acerca de los valores, su repercusión e importancia en la vida diaria:</b> Se brinda una definición de los valores, así como su repercusión para orientar las acciones positivas, la armonía, la convivencia pacífica, y el desarrollo de los estudiantes. De igual forma, se establece una clasificación por medio de la escala de valores a través de las experiencias vividas. Asimismo, se pone de manifiesto su importancia en la prevención de actos negativos.	Pizarra Papelote con información e imágenes	
			Dinámica de reflexión	<b>Dinámica “Pirámide de valores”:</b> Se entrega la cartilla “Pirámide de valores” a cada participante con el fin que anoten que valores más practican, de acuerdo al orden establecido (primero, segundo y tercero); seguidamente, enfatiza que cada estudiante presenta una escala diferente, y dependerá de uno orientarse hacia una convivencia armoniosa y bienestar personal.	Cartilla “Pirámide de valores” Lápices	
			Retroalimentación de la temática	<b>Dinámica de retroalimentación:</b> Se forman grupos entre los participantes, para luego asignarles valores diferentes, los cuales ellos realizarán un análisis breve mediante la elaboración de un relato de caso o frase. Finalmente, se termina felicitando y enfatizando la importancia de cada slogan, así como de los demás valores.	Cartulina Plumones Imágenes	

9	Reforzando nuestra honestidad y respeto	Fortalecer la comprensión y práctica de los valores, enfatizando la honestidad y del respeto.	Presentación y saludo	<b>Saludo y bienvenida:</b> Saludar a los participantes mostrando satisfacción por compartir la presente sesión; para luego comentar sobre algunas ideas principales y retroalimentación del módulo anterior.	Recursos humanos	60 min
			Técnicas de dramatización, análisis y reflexión del mismo	<b>Dramatización y análisis de casos:</b> Se solicita la colaboración de 4 participantes, los cuales se les pide representar la situación de un grupo de alumnos descubiertos por un profesor mirando un afiche pornográfico, en donde ellos mienten acerca de quien lo trajo cuando se pregunta. Seguidamente, se presenta y representa otro caso en donde un alumno presenta dificultades para exponer una poesía, a lo cual se pone nervioso y tartamudea, produciéndose la burla de sus demás compañeros y la nota reprobatoria del profesor. A ello se establece un debate acerca de situaciones similares con casos de la vida real, o experimentadas por los estudiantes, de acuerdo a los dos casos presentados.	Pizarra Tiza Imágenes de casos	
			Técnicas expositivas e integrativas y participativas en grupo	<b>Explicación acerca del valor de la honestidad y el respeto:</b> Se procede a explicar acerca de los valores de la honestidad y el respeto, sus diversas manifestaciones, su finalidad e importancia en la sociedad. Del mismo modo, se habla de los posibles anti valores que impiden su puesta en práctica. Cabe mencionar que, durante esta fase se pedirá la participación y opinión de los estudiantes.	Pizarra Papelote con información e imágenes	
			Dinámica de reflexión	<b>Dinámica de reflexión:</b> Se entrega a los estudiantes dos cartillas “Comprometiéndome con honestidad” y “Respetando mi entorno próximo” donde indiquen de acuerdo a su experiencia sus anti valores en determinadas situaciones con el fin de comprometerse en actuar con honestidad, así como reconocer las situaciones en donde faltaron	Cartilla de reflexión Lápices Pizarra Tizas	

				el respeto con fines de proponer soluciones para una modificación asertiva, respectivamente.		
			Retroalimentación de la temática	<b>Conclusiones y retroalimentación:</b> Finalizada la actividad anterior, se exhorta a los participantes que cumplan su compromiso de cambio, ya que agentes cercanos (docentes, tutores y familia) confirmarán que se lleven a cabo las conductas comprometidas; asimismo, reiterando a los estudiantes que este será una meta personal y reservada, con el fin de consolidarse.	Pizarra Tiza Cuaderno de registro	
<b>DIMENSIÓN 5: TOMA DE DECISIONES</b>						
<b>10</b>	Armando nuestra mejor decisión y proyecto de vida	Promover la identificación y establecimiento de pasos para una mejor toma de decisiones, así como la elaboración de un proyecto de vida.	Presentación y saludo	<b>Saludo y bienvenida:</b> Saludar a los y las participantes mostrando satisfacción por compartir la presente sesión y comentar brevemente el módulo anterior.	Recursos humanos	
			Técnicas de dramatización, análisis y reflexión del mismo	<b>Dramatización y análisis de casos:</b> Previo al abordaje se pide la participación de 4 voluntarios, para la escenificación de dos casos, el primer relacionado al de un adolescente que muestra indecisión si quedarse un tiempo más en una fiesta con sus amigos, o volverse a su casa con sus padres, sabiendo que es tarde. Posterior a ello, se expone otro caso de un adolescente que se encuentra confundido y desorientado al no saber que estudiar luego de acabar el colegio, ante los consejos y presión de sus familiares. Al finalizar se hará un análisis acerca de las repercusiones de dichas situaciones en casos similares de la vida real, destacando la influencia en su adecuada o mala toma de decisiones, así como la elaboración de su proyecto de vida.	Pizarra Tiza Papelote con interrogantes Imágenes de casos	
			Técnicas expositivas e	<b>Explicación acerca de los pasos para la toma de decisiones y elaboración del proyecto de vida:</b> Se procede a explicar acerca de la importancia de la toma de decisiones en diversas situaciones, para	Pizarra	60 min

			integrativas y participativas en grupo	ello se proponen ejemplos; seguidamente se brindan 6 pasos para una acertada toma de decisiones. Asimismo, se explica que es el proyecto de vida, así como su importancia y los pasos correctos para su elaboración y aplicación en la vida cotidiana.	Papelote con información e imágenes	
			Dinámicas de reflexión y retroalimentación	<b>Realización de dinámicas ¿Qué decisión tomare? y “Mi proyecto de vida”:</b> Se divide a los estudiantes en grupos de 5 a 7 participantes, para luego entregarles la cartilla ¿Qué decisión tomaré? en donde ellos tendrán que aplicar los pasos, en función de un caso brindado en la cartilla, siendo esencial que reflejen los 6 pasos de la toma de decisiones enseñado antes. Posteriormente, se hace la entrega de otra cartilla “Mi proyecto de vida” donde deben escribir su proyecto de vida resumido en función a los pasos brindados anteriormente. Seguidamente, se pide la participación de los estudiantes para relatar sus respuestas de forma voluntaria, con el fin de retroalimentación.	Cartillas de análisis Lápices Pizarra Tizas	
			Retroalimentación de la temática Conclusión y despedida con participantes	<b>Conclusiones y retroalimentación:</b> Antes de concluir, se brinda un refuerzo de la toma de decisiones y el proyecto de vida, instando a que lo pongan en práctica y lo conversen con sus familiares. Para luego, realizar la clausura de las sesiones agradeciendo a los estudiantes por su participación, incentivando que lleven a cabo las actividades y ejercicios realizados, con el fin de desempeñarse mejor a nivel general y reducir las acciones de agresión. Asimismo, se informa que ante cualquier duda de lo llevado a cabo pregunten tanto a sus tutores y docentes, como también a mi persona como facilitador.	Pizarra Tiza Cartulina Estímulos reforzadores para los participantes Cuaderno de trabajo	

## Anexo 5: Protocolo de Validez del Instrumento “Cuestionario de Agresión AQ” y el Programa “Habilidades Sociales (MINSA, 2005) - Versión Adaptada” por Juicio de Expertos

### Juez 1

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	Existen personas que me provocan a tal punto que llegamos a pegarnos	5	5	5		
22	Algunas veces pierdo el control sin razón		5	5	5		
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	No confío en desconocidos demasiado amables	5	5	5		
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona		5	5	5		
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	Tengo dificultades para controlar mi mal carácter	5	5	5		
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas		5	5	5		
27	He amenazado a gente que conozco	He amenazado a personas que conozco	5	5	5		
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	Me pregunto que querrán, las personas que se muestran muy amables	5	5	5		
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	Rompi cosas estando muy furioso	5	5	5		

#### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones: HAY SUFICIENCIA/NO HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	Víctor Hugo Espino Sedano	DNI N°	07198999
Dirección domiciliaria	Prolong. Húsares de Junín 140. El Retablo Comas	Teléfono / Celular	940101220
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Psicología Psicología familiar y social	Firma	
Grado Académico	Doctor		<b>PAI. VÍCTOR HUGO ESPINO SEDANO</b> DOCTOR EN PSICOLOGÍA C.P.P. 4714 ORCID: 0000-0002-1454-0287
Metodólogo/ temático	Seminario de tesis	Lugar y fecha	12.12.2021

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



Aspectos Generales	SI	NO	OBSERVACIONES
El programa está distribuido en forma lógica	SI		
Los temas tratados en el programa son los adecuados	SI		
Los objetivos de las sesiones son coherentes	SI		
<b>Opinión de aplicabilidad:</b>	<b>APLICABLE [ X ]</b>	<b>NO APLICABLE [ ]</b>	<b>APLICABLE CONSIDERANDO LAS OBSERVACIONES [ ]</b>

Nombres y Apellidos	Víctor Hugo Espino Sedano	DNI N°	07198999
Dirección domiciliaria	Prolong. Húsares de Junín 140. El Retablo Comas	Teléfono / Celular	940101220
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Psicología Psicología familiar y social	Firma	
Grado Académico	Doctor		<b>PAI. VÍCTOR HUGO ESPINO SEDANO</b> DOCTOR EN PSICOLOGÍA C.P.P. 4714 ORCID: 0000-0002-1454-0287
Metodólogo/ temático	Seminario de tesis	Lugar y fecha	12.12.2021

## Juez 2

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	Existen personas que me provocan a tal punto que llegamos a pegarnos	5	5	5		
22	Algunas veces pierdo el control sin razón		5	5	5		
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	No confío en desconocidos demasiado amables	5	5	5		
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona		5	5	5		
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	Tengo dificultades para controlar mi mal carácter	5	5	5		
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas		5	5	5		
27	He amenazado a gente que conozco	He amenazado a personas que conozco	5	5	5		
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	Me pregunto qué querrán, las personas que se muestran muy amables	5	5	5		
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	Rompí cosas estando muy furioso	5	5	5		

### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones: HAY SUFICIENCIA/NO HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	LUIS ALBERTO BARBOZA ZELADA	DNI N°	07068974
Dirección domiciliaria	Av BRASIL 1392 DPTO 901 B PUEBLO LIBRE	Teléfono / Celular	997436140
Título profesional / Especialidad	LICENCIADO EN PSICOLOGÍA	Firma	
Grado Académico	DOCTOR EN PSICOLOGÍA		
Metodólogo/ temático	METODÓLOGO y TEMÁTICO	Lugar y fecha	14DICIEMBRE2021

Nota: Suficiencia; se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



Aspectos Generales	SI	NO	OBSERVACIONES
El programa está distribuido en forma lógica	X		
Los temas tratados en el programa son los adecuados	X		
Los objetivos de las sesiones son coherentes	X		
Opinión de aplicabilidad:	<b>APLICABLE [ X ]</b>	<b>NO APLICABLE [ ]</b>	<b>APLICABLE CONSIDERANDO LAS OBSERVACIONES [ ]</b>

Nombres y Apellidos	LUIS ALBERTO BARBOZA ZELADA	DNI N°	07068974
Dirección domiciliaria	Av BRASIL 1392 DPTO 901 B PUEBLO LIBRE	Teléfono / Celular	997436140
Título profesional / Especialidad	LICENCIADO EN PSICOLOGÍA	Firma	
Grado Académico	DOCTOR EN PSICOLOGÍA		
Metodólogo/ temático	METODÓLOGO y TEMÁTICO	Lugar y fecha	14DICIEMBRE2021



### Juez 3

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud




21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	Existen personas que me provocan a tal punto que llegamos a pegarnos	5	5	5		
22	Algunas veces pierdo el control sin razón		5	5	5		
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	No confío en desconocidos demasiado amables	5	5	5		
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona		5	5	5		
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	Tengo dificultades para controlar mi mal carácter	5	5	5		
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas		5	5	5		
27	He amenazado a gente que conozco	He amenazado a personas que conozco	5	5	5		
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	Me pregunto que querran, las personas que se muestran muy amables	5	5	5		
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	Rompi cosas estando muy furioso	5	5	5		

#### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones: HAY SUFICIENCIA/NO HAY SUFICIENCIA


Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [x]**    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	MIGUEL ANGEL GARCIA MIRAVALL	DNI N°	09917789
Dirección domiciliaria		Telefono / Celular	994757353
Título profesional / Especialidad	PSICOLOGO	Firma	
Grado Académico	MAGISTER		
Metodólogo/ tematico	TEMATICO EDUCATIVO	Lugar y fecha	LIMA. 15-12-2021

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



Aspectos Generales	SI	NO	OBSERVACIONES
El programa está distribuido en forma lógica	X		
Los temas tratados en el programa son los adecuados	X		
Los objetivos de las sesiones son coherentes	X		
Opinión de aplicabilidad:	<b>APLICABLE [ x ]</b>	NO APLICABLE [ ]	APLICABLE CONSIDERANDO LAS OBSERVACIONES [ ]

Nombres y Apellidos	MIGUEL ANGEL GARCIA MIRAVALL	DNI N°	09917789
Dirección domiciliaria		Telefono / Celular	994757353
Título profesional / Especialidad	PSICOLOGO	Firma	
Grado Académico	MAGISTER		
Metodólogo/ tematico	TEMATICO EDUCATIVO	Lugar y fecha	LIMA. 15-12-2021

## Juez 4

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	Mis amistades piensan que soy alguien impulsivo(a).	4	4	4		
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	Pienso que mis amistades me critican a mis espaldas	4	4	4		
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	Existen personas que me provocan a tal punto que llegamos a pegarnos	4	4	4		
22	Algunas veces pierdo el control sin razón		4	4	4		
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	No confío en desconocidos demasiado amables	4	4	4		
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona		4	4	4		
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	Tengo dificultades para controlar mi mal carácter	4	4	4		
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas		4	4	4		
27	He amenazado a gente que conozco	He amenazado a personas que conozco	4	4	4		
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	Me pregunto que querrán, las personas que se muestran muy amables	4	4	4		
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	Rompí cosas estando muy furioso	4	4	4		

### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones: HAY SUFICIENCIA/NO HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable [ X ]      Aplicable después de corregir [ ]      No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	Fernando Joel Rosario Quiroz	DNI N°	32990613
Dirección domiciliaria	J. Huamachuco 577 Dpto. 501 La Perla Callao	Teléfono / Celular	
Título profesional / Especialidad	Psicólogo	Firma	
Grado Académico	Magister		
Metodólogo/ temático	Temático	Lugar y fecha	Callao 26/12/2021

**Nota:** Suficiencia; se dice suficiencia cuando los items planteados son suficientes para medir la dimensión

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



Aspectos Generales	SI	NO	OBSERVACIONES
El programa está distribuido en forma lógica	X		
Los temas tratados en el programa son los adecuados	X		
Los objetivos de las sesiones son coherentes	X		
<b>Opinión de aplicabilidad:</b>	<b>APLICABLE [ x ]</b>	<b>NO APLICABLE [ ]</b>	<b>APLICABLE CONSIDERANDO LAS OBSERVACIONES [ ]</b>

Nombres y Apellidos	Fernando Joel Rosario Quiroz	DNI N°	32990613
Dirección domiciliaria	J. Huamachuco 577 Dpto. 501 La Perla Callao	Teléfono / Celular	958123385
Título profesional / Especialidad	Psicólogo	Firma	
Grado Académico	Magister		
Metodólogo/ temático	Temático	Lugar y fecha	Callao, 26/12/2021

## Juez 5

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	Mis amistades piensan que soy alguien impulsivo(a).	5	5	5		
20	Se que mis «amigos» me critican a mis espaldas	Pienso que mis amistades me critican a mis espaldas	5	5	5		
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	Existen personas que me provocan a tal punto que llegamos a pegarnos	5	5	5		
22	Algunas veces pierdo el control sin razon		5	5	5		
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	No confío en desconocidos demasiado amables	5	5	1		
24	No encuentro ninguna buena razon para pegar a una persona		5	5	5		
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	Tengo dificultades para controlar mi mal carácter	5	5	5		
26	Algunas veces siento que la gente se esta riendo de mi a mis espaldas		5	5	5		
27	He amenazado a gente que conozco	He amenazado a personas que conozco	5	5	5		
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto que querrán	Me pregunto que querrán, las personas que se muestran muy amables	5	5	1		
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	Rompí cosas estando muy furioso	5	5	5		

### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones: HAY SUFICIENCIA/NO HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable [ X ]   Aplicable después de corregir [ ]   No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	Monica Alexandra Tamayo Toro	DNI N°	47504087
Dirección domiciliaria	Santiago de Surco	Telefono / Celular	948176407
Título profesional / Especialidad	Licenciada en Psicología. Psicoterapeuta conductual cognitiva	Firma	
Grado Académico	Magister	Lugar y fecha	18 de diciembre de 2021
Metodólogo/ temático	Metodóloga		

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



Aspectos Generales	SI	NO	OBSERVACIONES
El programa está distribuido en forma lógica	X		
Los temas tratados en el programa son los adecuados	X		
Los objetivos de las sesiones son coherentes	X		
<b>Opinión de aplicabilidad:</b>	<b>APLICABLE [ X ]</b>	<b>NO APLICABLE [ ]</b>	<b>APLICABLE CONSIDERANDO LAS OBSERVACIONES [ ]</b>

Nombres y Apellidos	Mónica Alexandra Tamayo Toro	DNI N°	47504087
Dirección domiciliaria	Santiago de Surco	Teléfono / Celular	948176407
Título profesional / Especialidad	Licenciada en Psicología. Psicoterapeuta conductual cognitiva	Firma	
Grado Académico	Magister	Lugar y fecha	18 de diciembre de 2021
Metodólogo/ temático	Metodóloga		

## Juez 6

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	Existen personas que me provocan a tal punto que llegamos a pegarnos	5	5	5		
22	Algunas veces pierdo el control sin razón		5	5	5		
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	No confío en desconocidos demasiado amigables					
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona		5	5	5		
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	Tengo dificultades para controlar mi mal carácter	5	5	5		
26	Algunas veces siento que la gente se esta riendo de mí a mis espaldas		5	5	5		
27	He amenazado a gente que conozco	He amenazado a personas que conozco	5	5	5		
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querran	Me pregunto que querran, las personas que se muestran muy amables					
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	Rompí cosas estando muy furioso	5	5	5		

### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones: HAY SUFICIENCIA/NO HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	Liliana Pando Fernández	DNI N°	10345052
Dirección domiciliar	Jr. Coronel Manuel Gómez 342 - Lince	Teléfono / Celular	998365747
Título profesional / Especialidad	Psicóloga Clínica con mención en Neuropsicología	Firma	
Grado Académico	Doctora en Psicología		
Metodología/ temático	Temático	Lugar y fecha	Lince, 21 de Diciembre del 2021

**Nota:** Suficiencia; se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



Aspectos Generales	SI	NO	OBSERVACIONES
El programa está distribuido en forma lógica	SI		
Los temas tratados en el programa son los adecuados	SI		
Los objetivos de las sesiones son coherentes	SI		
Opinión de aplicabilidad:	<b>APLICABLE [ SI ]</b>	<b>NO APLICABLE [ ]</b>	<b>APLICABLE CONSIDERANDO LAS OBSERVACIONES [ ]</b>

Nombres y Apellidos	Liliana Pando Fernández	DNI N°	10345052
Dirección domiciliar	Jr. Coronel Manuel Gómez 342 Lince	Teléfono / Celular	998365747
Título profesional / Especialidad	Psicóloga Clínica con mención en Neuropsicología	Firma	
Grado Académico	Doctora en Psicología		
Metodología/ temático	Temático	Lugar y fecha	Lince, 21 de Diciembre del 2021

## Juez 7

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	Existen personas que me provocan a tal punto que llegamos a pegarnos	4	4	4		
22	Algunas veces pierdo el control sin razón		4	4	3		
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	No confío en desconocidos demasiado amables	4	4	3		
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona		4	4	3		
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	Tengo dificultades para controlar mi mal carácter	4	4	4		
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas		4	4	3		
27	He amenazado a gente que conozco	He amenazado a personas que conozco	4	4	4		
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto que querrán	Me pregunto que querrán, las personas que se muestran muy amables	4	4	4		
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	Rompí cosas estando muy furioso	4	4	3		

### OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones: HAY SUFICIENCIA/NO HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [ X ]**    **Aplicable después de corregir [ ]**    **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	Giovani Martin Diaz Gervasi	DNI N°	10301350
Dirección domiciliaria	Jr. Gral Luis la Puerta, 479, Liguria, Surco	Telefono / Celular	997523278
Título profesional / Especialidad	Psicologo	Firma	
Grado Académico	Dr.		
Metodologo/ temático		Lugar y fecha	Lima, 28DIC2021

**Nota:** Suficiencia; se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Universidad Ricardo Palma  
Escuela de Posgrado  
Maestría en Psicología Clínica y de la Salud



Aspectos Generales	SI	NO	OBSERVACIONES
El programa está distribuido en forma lógica	Sí		
Los temas tratados en el programa son los adecuados	Sí		
Los objetivos de las sesiones son coherentes	Sí		
Opinión de aplicabilidad:	APLICABLE [ Sí ]	NO APLICABLE [ ]	APLICABLE CONSIDERANDO LAS OBSERVACIONES [ ]

Nombres y Apellidos	Giovani Martin Diaz Gervasi	DNI N°	10301350
Dirección domiciliaria	Jr. Gral Luis la Puerta, 479, Liguria, Surco	Telefono / Celular	9978523278
Título profesional / Especialidad	Psicologo	Firma	
Grado Académico	Dr.		
Metodologo/ temático		Lugar y fecha	Lima, 28DIC21

## Anexo 6: Autorización de uso de instrumento “Cuestionario de agresión AQ”

REVISTA IIPSI  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
UNMSM

ISSN IMPRESA: 1560 - 909X  
ISSN ELECTRÓNICA: 1609 - 7445  
VOL. 15 - N.º 1 - 2012  
PP. 147 - 161

### ESTUDIO PSICOMÉTRICO DE LA VERSIÓN ESPAÑOLA DEL CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY

PSYCHOMETRIC STUDY OF SPANISH VERSION OF AGGRESSION  
QUESTIONNAIRE BUSS AND PERRY

MARÍA MATALINARES C.<sup>1</sup>, JUAN YARINGAÑO L., JOEL UCEDA E., ERIKA FERNÁNDEZ A., YASMIN HUARI T., ALONSO CAMPOS  
G., NAYDA VILLAVENCIO C.

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS, LIMA, PERÚ  
(RECIBIDO 15/3/2012; ACEPTADO 16/6/2012)

#### RESUMEN

El objetivo básico de la presente investigación fue realizar la adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión (Buss y Perry, 1992; Andreu, Peña y Graña, 2002). Se trabajó con 3,632 sujetos, de 10 a 19 años, de ambos sexos, de 1° a 5° de secundaria, procedentes de distintas instituciones educativas de la costa, sierra y selva del Perú. El estudio analiza la estructura del cuestionario mediante el análisis factorial exploratorio evidenciando el modelo planteado por Bussy determina la consistencia interna aceptable. Los resultados obtenidos demuestran un ajuste aceptable al modelo de cuatro factores, una consistencia interna adecuada, baremos percentilares y normas interpretativas.

**Palabras clave:** Cuestionario de Agresividad, adaptación, confiabilidad, validez.

#### ABSTRACT

The basic objective of this research was to conduct psychometric adaptation of the Spanish version of the Aggression Questionnaire (Buss and Perry, 1992; Andreu, Peña and Grana, 2002). It was worked with 3,632 from 10 to 16 years, of both sexes, of 1° to 5° degree of secondary education, from different educational institutions of the coast, highlands and jungle of Peru. This study analyzes the structure of the questionnaire through exploratory factor analysis evidencing the model proposed by Buss and determines acceptable internal consistency. The results obtained show an acceptable fit to the four-factor model, adequate internal consistency, scales percentile and interpretative rules.

**Keywords:** aggression questionnaire, adaptation, reliability, validity.

<sup>1</sup> Docente Principal de la Facultad de Psicología de la UNMSM. E-mail: maria\_luisa93@hotmail.com

## SOLICITUD PARA USO DE INSTRUMENTO DE AGRESIÓN BUSS Y PERRY - PSI. MARTINEZ CARRILLO JUAN



Recibidos x



Juan Carlos Martínez Carrillo

18 abr 2022, 21:43 (hace 23 horas) ☆

Estimada Dra. Matalinares, Le saluda cordialmente el Lic. en Psi. Juan Carlos Martínez Carrillo, actual maestrando de la Universidad Ricardo Palma en la M...



MARIA LUISA MATALINARES CALVET

9:36 (hace 11 horas) ☆ ↶ ⋮

para mí ▾

Buenos días Juan carlos puedes usar el instrumento. haz las citas que correspondan.

Bendiciones

**Anexo 7: Datos sociodemográficos de interés****FICHA DE DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS****Instrucciones**

Rellene los siguientes datos con su información personal. En las preguntas con opciones, solo marque una de ellas, de manera honesta.

**Sexo:**

Masculino

Femenino

**Edad:** \_\_\_\_\_**Año y sección:** \_\_\_\_\_

**¿Has padecido o padeces actualmente tú, o algún miembro de tu hogar, alguna enfermedad grave de salud física o psicológica?**

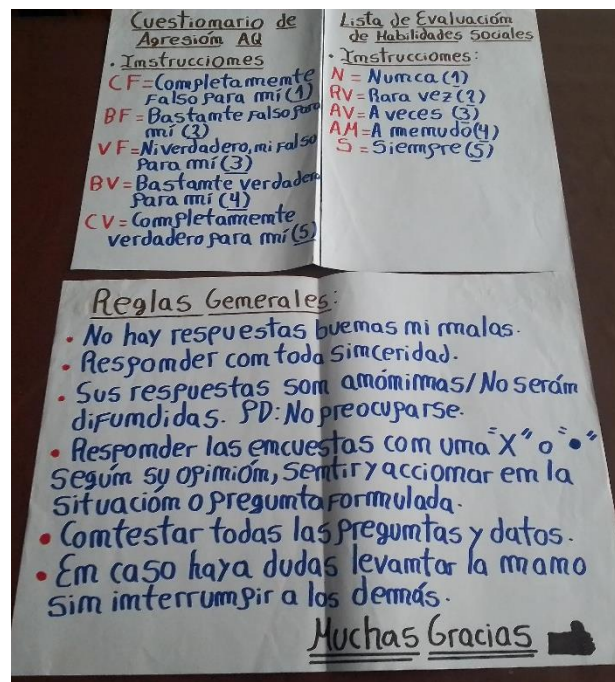
Si  En caso sea sí especificar brevemente: \_\_\_\_\_No 

**En los últimos años ¿Has tenido dificultades que perjudicaron tu desempeño escolar, con tus notas, demás compañeros o docentes?**

Si  En caso sea sí especificar brevemente: \_\_\_\_\_No

## Anexo 8: Evidencias de la ejecución de la investigación (formatos y fotografías)

### Pretest

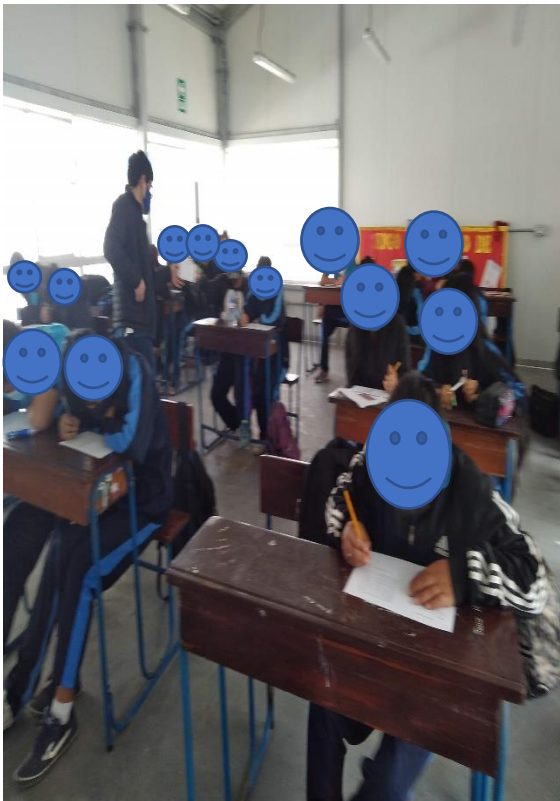




### Desarrollo de Programa de Habilidades Sociales



Posttest



## EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES SOBRE LA AGRESIVIDAD EN ADOLESCENTES DE UN COLEGIO ESTATAL DE COMAS

### INFORME DE ORIGINALIDAD

**12%**

INDICE DE SIMILITUD

**12%**

FUENTES DE INTERNET

**5%**

PUBLICACIONES

**3%**

TRABAJOS DEL  
ESTUDIANTE

### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>hdl.handle.net</b> Fuente de Internet	<b>4%</b>
<b>2</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>2%</b>
<b>3</b>	<b>repositorio.autonoma.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>4</b>	<b>repositorio.unfv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>5</b>	<b>repositorio.upla.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>6</b>	<b>idoc.pub</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>7</b>	<b>repositorio.une.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>8</b>	<b>Submitted to Universidad Cesar Vallejo</b> Trabajo del estudiante	<b>&lt;1%</b>

9	<a href="http://repositorio.uct.edu.pe">repositorio.uct.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
10	<a href="http://eprints.ucm.es">eprints.ucm.es</a> Fuente de Internet	<1 %
11	<a href="http://archive.org">archive.org</a> Fuente de Internet	<1 %
12	<a href="http://repositorio.uigv.edu.pe">repositorio.uigv.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
13	<a href="http://repositorio.escuelamilitar.edu.pe">repositorio.escuelamilitar.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
14	<a href="http://repositorio.upsjb.edu.pe">repositorio.upsjb.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
15	<a href="http://dspace.palermo.edu">dspace.palermo.edu</a> Fuente de Internet	<1 %
16	Gonzalez Fragoso Claudia Margarita. "Efectos del programa de intervención para el entrenamiento de las habilidades sociales en niños institucionalizados", TESIUNAM, 2013 Publicación	<1 %
17	<a href="http://repositorio.uwiener.edu.pe">repositorio.uwiener.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
18	Ale Limón Jandira. "Salud mental, toma de decisiones e impulsividad rasgo en población universitaria residente en la Ciudad de Córdoba Argentina", TESIUNAM, 2020	<1 %

Publicación		
19	<a href="http://repositorio.unh.edu.pe">repositorio.unh.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
20	<a href="http://repositorio.unheval.edu.pe">repositorio.unheval.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
21	<a href="http://repositorio.upagu.edu.pe">repositorio.upagu.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Universidad Autónoma de Ica Trabajo del estudiante	<1 %
23	<a href="http://bdigital2.ula.ve:8080">bdigital2.ula.ve:8080</a> Fuente de Internet	<1 %
24	<a href="http://www.redalyc.org">www.redalyc.org</a> Fuente de Internet	<1 %
25	Hernández Torres Amayrani. "Entrenamiento de habilidades sociales en conducta retraída : propuesta de intervención", TESIUNAM, 2018 Publicación	<1 %
26	<a href="http://spij.minjus.gob.pe">spij.minjus.gob.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
27	<a href="http://repositorio.cepal.org">repositorio.cepal.org</a> Fuente de Internet	<1 %
28	<a href="http://inba.info">inba.info</a> Fuente de Internet	<1 %
29	<a href="http://www.scribd.com">www.scribd.com</a> Fuente de Internet	<1 %

30	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
31	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
32	www.revistas.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
33	www.repositorio.usac.edu.gt Fuente de Internet	<1 %
34	Vázquez Medina Eduardo Agustín. "Niveles de ira rasgo-estado en niños de educación básica de una primaria de Nezahualcóyotl", TESIUNAM, 2021 Publicación	<1 %
35	Gómez Carrera Marisol. "La toma de decisiones en adolescentes desde las habilidades para la vida : una propuesta de intervención educativa", TESIUNAM, 2017 Publicación	<1 %
36	Pedro González Angulo. "Modelo explicativo de factores protectores socio ecologicos del consumo de alcohol en jóvenes universitarios", Universidade de Sao Paulo, Agencia USP de Gestao da Informacao Academica (AGUIA), 2022 Publicación	<1 %

---

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 20 words
Excluir bibliografía	Activo		