



ESCUELA DE PSICOLOGIA

TEMA:

“PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LA CONDUCTA PRO-ACTIVA
EN ADOLESCENTES QUE SE ENCUENTREN ATRAVESANDO UNA
SITUACION LEGAL”

Disertación de Grado previo a la obtención del Título de Psicóloga Clínica

Línea de investigación:

Psicología y Salud Mental

Autora:

Ynga Lozada Lozada

Director:

Carlos Rodrigo Moreta Herrera, M.U.Ps.

Ambato-Ecuador

Mayo 2015

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO

HOJA DE APROBACIÓN

Tema:

“PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LA CONDUCTA PRO-ACTIVA
EN ADOLESCENTES QUE SE ENCUENTREN ATRAVESANDO UNA
SITUACION LEGAL”

Línea de Investigación:

Psicología y Salud Mental

Autora:

Ynga Lozada Lozada

Carlos Rodrigo Moreta Herrera, M.U.Ps. f _____

CALIFICADOR

Paul Marlon Mayorga Lascano, Mgs. f _____

CALIFICADOR

Eulalia Beatriz Becerra García, Mgs. f _____

CALIFICADORA

Betsy Natalia Ilaja Verdosoto, Mgs. f _____

DIRECTORA DE LA ESCUELA DE PSICOLOGIA

Hugo Rogelio Altamirano Villarroel, Dr. f _____

SECRETARIO GENERAL PUCESA

Ambato – Ecuador

Mayo 2015

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, Ynga Lozada Lozada, portadora de la cédula de identidad N° 1711660108 declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del Título de Psicóloga Clínica son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi sola exclusiva responsabilidad legal y académica.

Ynga Lozada Lozada

CI. 171166010-8

AGRADECIMIENTO

A mi padre por haber estado siempre presente en los momentos más relevantes, por el apoyo y esfuerzo dedicado a mi periodo académico.

Por el infinito apoyo incondicional a Rodrigo Moreta, quien con sus conocimientos y cualidades humanas hicieron que esta investigación se lleve a cabo. Permiéndome demostrar un balance adecuado entre lo urgente y lo importante.

DEDICATORIA

Dedico esta disertación a mis hijos

A mi hijo mayor Thiago que me acompañó en mi vientre en los inicios de mi vida universitaria, sacrifique hermosos momentos de su crecimiento por continuar con la meta de ser una profesional y hoy juntos seguimos ante la vida de la mano.

A mi hijo Tuan que viene en camino, producto de un infinito amor.

Ellos han sido mi soporte mi fortaleza y mi valor, son el simbolismo de vida en este gratificante camino hacia cada logro.

RESUMEN

El presente tema de disertación presenta como objetivo la realización de un programa de intervención breve con enfoque cognitivo conductual dirigido al fortalecimiento de conductas proactivas en adolescentes que se encuentran atravesando un proceso legal en la provincia de Tungurahua. La muestra con la que se elaboró el programa fue de 31 adolescentes entre 12 y 17 años de edad. Bajo la metodología sugerida se intervino en dos grupos: El primer grupo denominado Grupo I que constó de 15 participantes, 6 de sexo femenino y 9 de sexo masculino. Y el segundo grupo denominado Grupo II que constó de 16 participantes, 6 de sexo femenino y 10 de sexo masculino. Se trabajó con ambos grupos en la fase de pre-test aplicando el Cuestionario de Agresión Pro-activa (RPQ). Una vez finalizada la evaluación inicial, se procedió a la aplicación del programa de intervención con cada uno de los grupos experimentales y al finalizar las intervenciones se volvió aplicar los instrumentos de la fase inicial. Los resultados de la evaluación final mostraron en ambos grupos el incremento en la ejecución de conductas proactivas junto con el descenso de los niveles de agresividad.

Palabras clave: adolescencia, agresividad, pro-actividad.

ABSTRACT

The objective presented in this dissertation topic is the implementation of a brief intervention program with a cognitive behavioral approach aimed at strengthening proactive behaviors in teenagers who are going through a legal process in the province of Tungurahua. The sample used to develop this program was of 31 teenagers between 12 and 17 years old. Under the methodology suggested, the intervention was performed in two groups: the first group named Group I consisted of 15 partakers, 6 females and 9 males; the second group named Group II consisted of 16 partakers, 6 females and 10 males. The Proactive Aggression Questionnaire (RPQ) was applied in both groups during the pre-test phase. Once the initial assessment was finished, the intervention program was applied in each of the experimental groups and when the interventions were completed, the tools used in the first phase were applied again. The results of the final evaluation showed an increase in the execution of proactive behaviors and lower levels of aggressiveness in both groups.

Key Words: adolescence, aggressiveness, proactivity.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I	1
INTRODUCCION	1
ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	3
CAPITULO II.....	5
MARCO TEORICO.....	5
1. ESTUDIOS Y ANÁLISIS DE LA CONDUCTA AGRESIVA Y PROACTIVA EN LA ADOLESCENCIA.....	5
1.1. Adolescencia, Conducta Agresiva y Proactiva	5
1.1.1. Definición de la Adolescencia	5
1.1.2. Características Psicosociales en la Adolescencia.....	5
1.1.3. Dificultades Psicosociales en la Adolescencia.....	9
1.2. Aproximación Conceptual de la Conducta Agresiva	11
1.2.1. Etiología de la Conducta Agresiva.....	12
1.2.2. Componentes de la Conducta Agresiva	14
1.2.3. Clasificación de la Conducta Agresiva	15
1.2.4. Aproximación Conceptual de la Agresividad Reactiva	17
1.2.5. Aproximación Conceptual de la Agresividad Proactiva	18
1.2.6. Modelos Explicativos del Comportamiento Agresivo Reactivo y Proactivo... ..	19
1.2.7. Las Consecuencias de la Agresividad en la Adolescencia.....	21
1.2.8. Los efectos psicosociales de la agresividad en la adolescencia	23
1.3. Conductas adolescentes alternativas. La proactividad	27
1.3.1. Cualidades de una persona proactiva	28
1.4. Aproximación Conceptual de la Conducta Pro-social en la Adolescencia	29
1.4.1. Definición del Término Conducta Pro-social	29
1.4.2. Ventajas de la conducta prosocial en la adolescencia	30
1.4.3. La edad y el género como factores mediadores de la conducta prosocial y empática	31
2. INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA EN LA DISMINUCIÓN DE LA CONDUCTA AGRESIVA Y EL MEJORAMIENTO DE LA CONDUCTA PRO-ACTIVA	33
2.1. Implicaciones para la reducción y/o prevención del comportamiento agresivo y el mejoramiento del comportamiento proactivo	33
2.2. El uso de la psicoterapia breve.....	34
2.2.1. Aproximación conceptual	34

2.2.2.	Definición e importancia de la psicoterapia breve con enfoque cognitivo conductual	35
2.2.3.	Características de la psicoterapia breve	36
2.2.4.	Estructura de la Psicoterapia Breve.....	38
CAPITULO III: METODOLOGÍA		43
3.	ANÁLISIS METODOLÓGICO	43
3.1.	Paradigma de Investigación	43
3.2.	Enfoque de la Investigación.....	43
3.3.	Tipo de Investigación.....	44
3.4.	Definición del Problema	44
3.4.1.	Delimitación del problema.....	44
3.5.	Formulación de Preguntas Básicas.....	45
3.6.	Hipótesis de trabajo.....	46
3.7.	Objetivos	46
3.7.1.	Objetivo General	46
3.7.2.	Objetivos Específicos.....	47
3.8.	Variables e Indicadores	47
3.8.1.	Variable Independiente: Programa de fortalecimiento.....	47
3.8.2.	Variable Dependiente: Conducta Pro-activa.....	47
3.9.	Instrumentos.....	48
3.10.	Análisis de Población y Muestra.....	48
3.11.	Procedimiento Metodológico	49
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS.....		51
4.	RESULTADOS.....	51
4.1.	Análisis Socio-demográfico de la Muestra	51
4.2.	Análisis Descriptivo de los Participantes en la Fase de Pre-test	57
4.3.	Análisis Descriptivo de los Participantes en la Fase de Post-test	60
4.4.	Análisis del Comportamiento Pre-test/Pos-test de los Grupos de Trabajo	63
4.4.1.	Cambios Pre-test/Pos-test en el Grupo I	63
4.4.2.	Cambios Pre-test/Pos-test en el Grupo II.....	65
4.5.	Análisis de Eficacia del tratamiento y tamaño del efecto	69
4.6.	Discusión, Análisis y Validación de Resultados.....	71
4.6.1.	Comprobación de Hipótesis	71
4.6.2.	Hipótesis	72
4.6.3.	Variables para Comprobar la Hipótesis	72

4.6.4. Técnicas utilizadas para la Comprobación de Hipótesis	72
4.6.5. Resultados	73
5.1.6. Conclusión	74
CAPITULO V: DISCUSIÓN	75
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	75
5.1. Conclusiones	75
5.2. Recomendaciones.....	77
REFERENCIAS.....	78
APENDICES.....	85
Apéndice 1. Programa de intervención psicológica para el mejoramiento de la conducta Pro-social en adolescentes	85
ANEXOS	100
Anexo 1. Ficha de identificación de conductas pro-activas	100
Anexo 2. Cuestionario de agresión-proactiva (RPQ).....	102
Anexo 3. Cuestionario de agresión-proactiva (RPQ) (Post-test)	105

ÍNDICE DE GRAFICOS

Cuadros:

Cuadro 1.1. Errores Cognitivos	14
Cuadro 1.2. Cualidades de la Pro-actividad	28
Cuadro 2.1. Estructura básica de intervención breve (FRAMES).....	38
Cuadro 4.1. Análisis descriptivos de las Características Sociodemográficas.....	52
Cuadro 4.2. Análisis descriptivos de la evaluación de agresividad-pro-actividad en pre-test	57
Cuadro 4.3. Análisis descriptivos de la evaluación de agresividad pro-actividad y agresividad reactiva y conductas proactivas en pos-test.....	60
Cuadro 4.4. Análisis pre-test/post-test del grupo I.....	63
Cuadro 4.5. Análisis pre-test/post-test del grupo II.....	66
Cuadro 4.6. Análisis descriptivos de la evaluación de agresividad reactiva y agresividad proactiva en pos-test	69
Cuadro 4.7. Análisis de comprobación de hipótesis entre fases pre-test/post-test del grupo I	73
Cuadro 4.8. Análisis de comprobación de hipótesis entre fases pre-test/post-test del grupo II.....	73

Gráficos:

Gráfico 4.01.	53
Gráfico 4.02.	54
Gráfico 4.03.	55
Gráfico 4.04.	56
Gráfico 4.05.	59
Gráfico 4.06.	62
Gráfico 5.07.	65
Gráfico 5.08.	68
Gráfico 5.09.	71

CAPÍTULO I

INTRODUCCION

En el presente tema de disertación, consiste en un programa de fortalecimiento de las conductas pro-activas en adolescentes que se encuentren atravesando un proceso legal; dentro del cual, se pretende establecer los niveles de agresividad de los participantes y paralelamente promover conductas alternativas, tales como la pro-actividad y aun la conducta pro social. Como punto de partida se ubica en el Capítulo I antecedentes introductorios de la investigación; en el Capítulo II, se elaboró un marco teórico, basado en estudios y análisis de la conducta agresiva y proactiva en la adolescencia; donde también se recomienda un plan de intervención sugerido como, el mismo que cuenta con un enfoque cognitivo conductual y se centra en la psicoterapia breve con técnicas específicas para incrementar las conductas proactivas y disminuir las conductas agresivas; en el Capítulo III y para propósito de antecedentes personales se abrió una ficha sociodemográfica de los participantes, las conductas a analizar son medidas a través la aplicación del test RPQ que mide los niveles de agresividad reactiva y proactiva, en cuanto al análisis de la práctica de las conductas proactivas se aplico la Ficha Ad Hoc, ambos instrumentos utilizados en la fase pre-test y pos-test, para establecer los niveles de cambio al respecto de la misma.

Los resultados obtenidos, fueron analizados en el Capítulo IV, es necesario destacar que en dicho acápite se elaboró la comprobación de la hipótesis que la investigación en curso posibilita. Finalmente, el Capítulo V consintió elaborar las conclusiones y

recomendaciones que el presente trabajo investigativo permite. La investigación incluye también, la bibliografía y anexos respectivos.

ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En el estudio sobre análisis predictivo de los factores individuales y socio-contextuales implicados en la agresividad pro-activa y reactiva (Penado, 2002), realizado en la comunidad de Madrid en una muestra 446 participantes españoles e inmigrantes de educación secundaria e institutos entre 12 y 17 años, concluyeron que existe una asociación significativa entre la agresividad, reactiva, proactiva y mixta y las variables que conforman el factor de riesgo individual. La agresividad proactiva y mixta se encuentran asociadas a la conducta antisocial y la impulsividad presenta una mayor asociación con la agresividad reactiva. Los factores de riesgo individuales, familiares y escolares son los factores de riesgo que tienen mayor relación con los distintos tipos de agresividad.

Por otra parte en el estudio sobre conducta antisocial durante la adolescencia: correlatos socio-emocionales, predictores y diferencias de género (Garaigordobil, 2005) aplicado en una muestra de 174 adolescentes de 12 a 14 años, estudiantes en diversos centros educativos de la Provincia de Guipúzcoa, España, reveló que las conductas antisociales en la adolescencia manifiestan escasas conductas de consideración a los demás, limitadas conductas de autocontrol de los impulsos, pocas conductas pro-sociales y asertivas y pasivas con sus iguales. Además de manifestación de conductas agresivas con los compañeros y bajo nivel de adaptación social; conductas de retraimiento-aislamiento y poco liderazgo. Finalmente muestran bajo auto-concepto, académico, emocional y familiar, alto auto-concepto negativo y percepción negativa de los compañeros y cogniciones prejuiciosas.

Con respecto a la empatía y conductas pro-sociales durante la adolescencia desarrollada por (Parra, 2015). En el que se evaluó a 513 adolescentes entre 13 a 19 años que asistían a centros públicos y privados en Sevilla y que mostraron como resultados que los niveles de empatía van incrementándose en la adolescencia, pero se da de manera marcada en el género femenino, mientras que entre los hombres se estanca; con respecto a la conducta pro-social conforme avanza la adolescencia ésta tiende a disminuir y de manera mucho más marcada en los hombres mientras que en las mujeres la disminución es menor.

Los resultados de estas investigaciones muestran la presencia de conductas agresivas, disociales y antisociales que se encuentran presentes en la población adolescente, además de que la conducta pro-activa y pro-social no es un tipo de conducta que se consolide en la adolescencia y por el contrario esta decrementa, de ahí la necesidad de proporcionar un proceso de intervención para estimularla y desarrollarla a través de un modelo de intervención con evidencia empírica lo que proporcionaría una herramienta pionera en el sector jurídico del Ecuador.

Durante las prácticas realizadas en el periodo Febrero-Junio 2013 en la Judicatura de Tungurahua en la Oficina Técnica de los Juzgados de la Niñez y Adolescencia, se obtuvo información por parte de los padres de familia que sus hijos adolescentes presentan conductas poco adaptativas a los procesos legales. Así mismo en las entrevistas realizadas con los adolescentes se ubicaron conductas agresivas y poco proactivas.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

1. ESTUDIOS Y ANÁLISIS DE LA CONDUCTA AGRESIVA Y PROACTIVA EN LA ADOLESCENCIA

1.1. Adolescencia, Conducta Agresiva y Proactiva

1.1.1. Definición de la Adolescencia

La adolescencia es una etapa en la cual ocurren significativos cambios, tanto a nivel físico, mental o emocional. Por lo que la interacción con el mundo circundante genera ambivalencias emocionales y desencadenan un desequilibrio entre sí mismo y la sociedad a la que el adolescente debe incorporarse. Así mismo concluye en un proceso moldeable donde absorben las influencias de los entornos sociales (Inglés, 2007). Es por esta razón que resulta de suma importancia intervenir en el fortalecimiento de las conductas esperadas con el fin de equilibrar su estado emocional y por ende sus conductas ante la sociedad.

1.1.2. Características Psicosociales en la Adolescencia

Al hablar sobre adolescencia, autores concuerdan que es una etapa crítica en cuanto a las manifestaciones emocionales que inciden en los procesos de socialización, tales como la falta de tolerancia, los cambios en las decisiones, la falta de constancia en

las actividades delegadas, la agresividad, entre otros (Ingles, 2007) Sin embargo, también es una etapa moldeable, por lo que fortalecer conductas pro-activas puede llegar a ser una gran ventaja para el control de sus emociones.

La etapa de la adolescencia tiene características de cambios en las relaciones no solo con los pares sino también en las relaciones familiares (Ingles, 2007.). Al ser la adolescencia una etapa donde incrementa el tiempo fuera de casa, así mismo es la etapa donde disminuye la interacción con los padres, evitando así la posibilidad tener una influencia positiva sobre ellos. Aparecen conflictos dentro del hogar en cuanto a las tareas que deben realizar, las tareas escolares, la forma de vestir, incluso el horario permitido de llegada a casa como encontramos en los estudios de Galambos y Almeida (1992) que concuerda con las aportaciones teoricas de Smetana, Braeges y Yau (1991). Con las mencionadas necesidades se debe considerar que la adquisición de nuevas conductas puede no ser adecuadas, dependiendo a los nuevos grupos que lleguen a considerar como grupos de identificación.

Aunque la familia aun ocupa un lugar preferente en la influencia del adolescente; sin embargo empieza una desvinculación entre padre e hijos, los pares ganan importancia e influencia por convertirse en el contexto socializador (Mayseless, 1998), los pares sin duda llegan a ser tan relevantes como los padres en la influencia de adquisición de conductas como sostiene el autor Rice (1997). A pesar que los pares o iguales si tienen influencia entre ellos los adolescentes, sería importante que como individuos cuenten con pautas sociales pro-activas que les permitan discernir entre lo que pueden tomar y lo que pueden desechar de los demás.

La expansión de las redes sociales como asistir a fiestas, cumpleaños, les permite relacionarse con personas externas que también llegan a influir en su comportamiento. Se intensifica la búsqueda de relacionarse con pares del mismo sexo como alianzas de amistad como señalan (Furman & Buhrmester, 1992) y que ratifican autores como Maysless, Wiseman y Hai 1998, así también se comprende la búsqueda de acercamiento con el sexo opuesto; sin embargo, la falta de habilidades sociales en gran dificultad las posibilidades de establecer contacto con pares con diferentes características o con el sexo opuesto. Por lo que contar con pautas definidas de interrelación les resultaría productivo para su propio bienestar emocional, no permitiendo exponerse ante situaciones de peligro o ser parte de ellas.

Es notable que en investigaciones que estudian los conflictos familiares durante la adolescencia, se determinara que se trata de una etapa donde existe una relación negativa entre la edad y la relación entre padres e hijos (Laursen, Coy, & Collins, 1998). Así, es en la adolescencia que se afirma tanto la autonomía como la individualidad, requiriendo más apoyo por parte de los padres, por lo que, pese a las dificultades, el adecuado acercamiento generaría conductas positivas en sus adolescentes, al acercarse a la adultez los adolescentes generan empatía para con sus padres, siempre y cuando la guía en el hogar sea la adecuada o el adolescente cuente con un apoyo claro en esta etapa. Tomando así responsabilidad los padres en la guía de vida de los adolescentes que tienen a su cargo, si el adolescente definitivamente no llega a encontrar un soporte en el hogar es esperado que tome modelos de comportamiento de terceros.

Sin embargo, otras investigaciones, señalan que el incrementar una vida social entre pares no influye en la disminución de la influencia que puedan generar los padres (Rice, 1997). Debido a que es clara la necesidad de la presencia del grupo familiar, por lo que las dificultades que surjan dentro de este campo pueden desestabilizar las necesidades del adolescente, un divorcio por ejemplo se puede asumir de diferentes maneras, en muchos casos los adolescentes suelen sentirse culpables por el fracaso de los padres o asimilar un rechazo, llevándolos a identificarse netamente con otros grupos como los amigos de barrio o compañeros de colegio. En peores casos pueden querer hacer llamados de atención atentando contra su vida o realizando actividades peligrosas, por lo que considerarlos como grupos vulnerables al ser sus padres pertenecientes a un proceso de divorcio o disputa de menores, entre otros., sería de gran importancia como fin preventivo o de intervención primaria, evitando así problemas mucho mayores.

Resumiendo lo anterior, debe entenderse que tanto padres como los pares tiene su aporte en la formación de adquisición de conductas ya sean positivas o negativas tanto por parte de los padres como de los pares (Clark-Lempers, 1991). En cuanto a la influencia sobre sus conductas varia de la temática. Es así que en caso de cuestiones morales, monetarias los adolescentes siguen inclinándose hacia la guía de los padres o educativas, en cuanto a elegir amistades, elegir pasatiempos o trato con los compañeros se inclinan en cambio a la influencia del grupo de pares (Smetana J. G., 1993). Es así como se evidencia que la presencia activa de los padres es muy valiosa y sobre todo la interacción que logren tener con sus hijos.

Se entiende entonces, que la reciprocidad y el apoyo mutuo son la característica en cuanto a la relación que mantienen los pares por el tiempo que pasan entre ellos y la maduración cognitiva que va a la par, situación que no ocurre ya con los padres (Volling, Youngblade, & Belsky, 1997). La cantidad de tiempo con el que pase el adolescente resulta relevante ya que de ahí surge la identificación. La intimidad que se genera de esta relación es una característica más que se considera ya que no todo lo captado cognitivamente se expresa comportamentalmente, en esta etapa ya existe un apartado marcado que es intimidad, no solo física sino emocional. La existencia de un grupo adecuado de identificación con metas y objetivos claros en esta etapa podría guiarlos hacia su propio bienestar, ya sea esta con los pares o con los padres, el factor determinante es únicamente el aporte que se le logre brindar en el desarrollo de conductas pro-activas.

1.1.3. Dificultades Psicosociales en la Adolescencia

La mayoría de los estudios coinciden en que la etapa de la adolescencia llega a presentar ciertas perturbaciones en diferentes áreas, ya sean familiares, escolares, de amistades, entre otros. Así mismo se considera que los adolescentes se perciben más inadaptados en comparación con los niños o los adultos (Siverio & García, 2007). Es por esta razón que se debe realizar un análisis de las áreas que pueden verse afectadas con dichos cambios.

Probablemente la búsqueda de experiencias se desprende del tratar de ser aceptado, por ganarse el respeto de los pares, las mismas que tienen consecuencias como el deterioro del estilo de vida como una etapa transicional. Por otro lado el tratar de tener autonomía los lleva a repudiar la autoridad, ya sea la inmediata o en casos

extremos la que se considera a nivel social (Jessor, 1998). Resulta una competitividad consigo mismo en comparación con los demás, por ser una etapa de cambios hacia la adultez se llega a desafiar la autoridad, en casos que se consideran dentro de la norma desafían a los padres, la primera autoridad, en otros casos no solo se desafía la autoridad filial sino la autoridad social, llegando a realizar hasta delitos, llegando así hasta su propio proceso legal.

En consecuencia, es en la adolescencia donde surge la necesidad de sentirse parte de un grupo con intereses o características comunes, denominado grupo de afiliación, el mismo que es necesario para el adecuado desarrollo evolutivo, el mismo que varía durante lo largo del ciclo evolutivo (Rodrigo, et al. 2004). Los adolescentes de 13 años denotan dificultades para reconocer estar en desacuerdo con el grupo de pares, desencadenando insatisfacción a nivel personal por el hecho de querer tener un mayor número de amistades. Los adolescentes de 16 y 17 años en cambio perciben una mayor sensación de pertenencia y satisfacción en relación con los pares a pesar de no ser un real apoyo emocional.

Si dichas interacciones sociales, llegan a generar conductas desadaptativas en los adolescentes, las cuales pueden ir de la agresividad a la franca delincuencia, resultaría necesaria una estructura de formación y guía para con los mismos; asumiendo así que la guía es indispensable en esta etapa llamada adolescencia, ya sea dentro del hogar o por parte de algún entorno inmediato como la Institución Educativa o en caso del presente tema de investigación por parte de la Oficina Técnica de los Juzgados de la niñez y adolescencia ya que también constan en un listado al ser parte de un proceso legal directo o indirecto entendiéndose como directo

los procesos por robo, consumo de drogas, violación, violencia, entre otros, e indirecto como el estar en medio del divorcio de los padres por ejemplo.

1.2. Aproximación Conceptual de la Conducta Agresiva

Diversos patrones de conducta, pueden acuñarse bajo un único término de agresividad, ya que la terminología abarca a un conjunto de patrones psicológicos con manifestaciones físicas, gestuales y verbales. Según (Berkowitz, 1996) menciona: “La agresividad hace referencia a la disposición relativamente persistente a ser agresivo en diversas situaciones diferentes” (p. 43). Es decir que la agresividad se manifiesta como una disposición ante situaciones vulnerables, se presenta como un estado momentáneo que a lo largo del tiempo se puede establecer como rasgo. Al hablar que un adolescente presenta estos comportamientos es una alarma para prevenir que dichos patrones se establezcan como parte de la personalidad que aún está en formación.

La agresividad se determina en la adolescencia como una experiencia interna con ciertas distorsiones cognitivas, conductuales y verbales, las mismas que varían en frecuencia, duración e intensidad. Autores sugieren que: La agresividad hace referencia a un estado emocional subjetivo (Kassinove & Suckhodolsky, 1995). En los adolescentes la agresividad es entonces, una manifestación de experiencias sin resolver que surgen del pensamiento y de los sentimientos que se atraviesan esta etapa.

Según lo expuesto se entiende que en la adolescencia se conjugan múltiples factores emocionales, cognitivos y comportamentales que obstaculizan el desarrollo proactivo, considerar dichos factores nos lleva a enunciar a la agresividad como la conducta no esperada, la conducta no adaptativa, la misma que se evidencia en violencia hacia sí mismo o los demás, ya sea de manera física o verbal, postura a la defensiva o evitar contacto con los demás.

1.2.1. Etiología de la Conducta Agresiva

Siendo la agresividad una conducta compleja, diversos modelos explicativos, han pretendido señalar la dinámica de su génesis, los cuales transitan desde los modelos conductistas más ortodoxos, hasta aquellos que incluyen la participación de la interpretación y la cognición:

- a) ***Los Factores situacionales:*** La violencia se ve afectada por la exposición al ambiente social, el rol que ocupa en la sociedad y como asimila ciertas situaciones; sin embargo un dato importante dentro de este factor es el dolor (Berkowitz, Cochran, & Embree, 1981), ya sea físico o emocional cuando el adolescente lo siente es muy probable que lo manifieste no en palabras, no describiéndolo sino intentando transmitir ese daño a otros a pesar de no ser los causantes del mismo hacia él. Así mismo el dolor provoca irritabilidad (Berkowitz & Gibbs, 1983) sobre todo cuando anticipa alguna experiencia de tipo dolorosa.

- b) **El Reforzamiento:** Desde una perspectiva conductista más ortodoxa (condicionamiento operante), la agresividad se desprende de refuerzos ambientales los cuales tienen el objetivo de alentar directa o indirectamente al adolescente a repetir alguna conducta a través de recompensas, sean positivas o negativas, (Carretero, 1994) como el felicitarlo, darle algún premio físico, brindarle algún beneficio personal.
- c) **El Modelado:** Se caracteriza por la imitación de las conductas observadas, las mismas que pueden ser adaptativas o desadaptativas. Por lo que la reacción reactiva se produce por tener ya un patrón de conducta a seguir, ya sea evidenciado en tiempo anterior al que el adolescente pueda estar atravesando. Todo esto considerando los aspectos de la teoría social (Bandura & Walters, 1974). En cuanto a las conductas adaptativas se espera que el adolescente reproduzca conductas beneficiosas para él y que a más de ello no sean lesivas para el medio, al hablar de lesivas contemplamos ya las características de las conductas desadaptativas que son aquellas que no encajan con los patrones sociales establecidos como el dañar objetos, lesionar a otros o a sí mismo.
- d) **Los factores cognoscitivos:** La interpretación de las conductas de los demás y la asimilación subjetiva de las mismas como el observar y recordar ciertas conductas, para luego ensayarlas mentalmente, así adquieren mecanismos de enfrentamiento con las que cuentan otras personas. Así también tener un mayor control excesivo de los pensamientos conlleva a generar atribuciones externas a situaciones que atraviesen, desencadenando ira hacia el mundo

circundante (Shechtman & Nachshol, 1996). Las características de los adolescentes que tienen este tipo de control sobre sus pensamientos son: la tendencia a la agresividad, a la desconfianza.

1.2.2. Componentes de la Conducta Agresiva

Si bien es cierto que la conducta agresiva se manifiesta en actos visibles ante los demás como la ira, el deseo de lesionar a otros o a sí mismo, esta se desarrolla en base a un combinación de componentes que se detallaran a continuación:

- a) *Componente Cognitivo.* Corresponde al bagaje de creencias, pensamiento e ideas percibidas. La agresividad se caracteriza por los errores cognitivos que no permiten el adecuado entendimiento de los problemas sociales que los conlleva a generar una serie de errores cognitivos (Chertok, 2009); entre los cuales podemos citar:

Cuadro 1.1.

Errores Cognitivos

-
- Percibir la realidad de manera dicotómica.
 - Atribuir intenciones hostiles a los otros.
 - Realizar generalizaciones.
 - Tender a preferir reacciones agresivas envés de las proactivas.
 - Cometer errores al momento de procesar la información o buscar solución a los problemas.
-

Fuente: *Desarrollo y Tratamiento de los Comportamientos Agresivos Enfoque Cognitivo Conductual, Chertok (2009).*

Todas estas ideas o errores cognitivos, podrían considerarse ideas irracionales o distorsiones cognitivas, pues guardan relación con las mismas y permiten la instalación de estados emocionales conflictivos y conductas consecuentes.

b) Componente Afectivo. Son las emociones, afectos, sentimientos y modelos que conllevan a la identificación. La agresividad se genera cuando se asocia las agresiones con el poder (Eron, 1982) resulta ser una respuesta a vivencias pasadas, cuando también fueron tratados injustamente, generando hostilidad hacia los demás. La conducta agresiva incrementa aún más cuando se identifica con personas agresivas, dicho patrón repetitivo resulta por el ambiente circundante en el que se desarrolle el adolescente.

c) Componente Conductual. Ciertos autores (Huesmann, Eron, Klein, & Brice, 1983) coinciden que la agresividad se evidencia cuando no se cuenta con las habilidades sociales para interactuar de forma proactiva, cuando se ha evidenciado rechazo por parte de los padres o el grupo de pares; particular que agrava la agresividad preexistente.

1.2.3. Clasificación de la Conducta Agresiva

Para la presente clasificación se han tomado en cuenta los criterios de: Berkowitz, 1969; donde se toma en cuenta la agresividad instrumental o proactiva y la agresividad reactiva o emocional a continuación desglosada:

Agresión Instrumental o proactiva.- Es aquella que pretende hacer daño directo a una víctima con la meta de alcanzar otro fin (Berkowitz, 1996, p.34). Otro autor caracteriza a este tipo de agresividad como un medio para lograr algo con características de cálculo y premeditación, utiliza la autodefensa y la búsqueda de poder social sobre los demás (Geen, 1990). Es un tipo de agresividad que no solo busca placer en el desahogo de sus pulsiones reprimidas sino que pretende a toda costa alcanzar algo que desee.

Agresión Emocional o Reactiva.- Según los autores varían las definiciones: “*agresión reactiva*” (Dodge & Coie, 1987) ; “*agresión emocional*” (Berkowitz, 1989) ; “*agresión hostil*” (Feshback, 1964) ; “*agresión colérica o afectiva*” (Geen, 1990) ; “*Agresión Expresiva*”. (Díaz-Aguado, 1996); Sin embargo todos coinciden en que la agresividad surge cuando se intensifica un estado emocional negativo, limitando la expresión adecuada de sus emociones a través de sus conductas como un supuesto método de función catártica o de desahogo (Allport, 1953).

Estudios también demuestran que las dos formas de agresividad pueden combinarse, que la agresión emocional es un proporcionador de placer (Berkowitz, 1996), convirtiéndose en una cadena de agresión que genera más agresión: 1) aumenta a plazo medio el estrés; 2) y cuando se refuerza cuando quiere obtener algo de manera inmediata, convirtiéndose así “*violencia instrumental*” (Díaz-Aguado, 1996, p.59). En este tipo de agresión el individuo solo busca placer al llegar a desahogar sus pulsiones o netamente llamado ganas de expresarse de manera primitiva, sin pasar por el procesamiento de información.

1.2.4. Aproximación Conceptual de la Agresividad Reactiva

La frustración es la que desarrolla conductas como la agresión reactiva según lo postulado por diversos investigadores (Dollard, Doob, Miller, Mowrer, & Sears, 1939), conceptos que posteriormente fueron modificados por Berkowitz (1969). Se explica que este comportamiento se da en reacción a una amenaza percibida acompañada de una activación emocional intensa donde escasa el procesamiento de información adecuado por generar altos niveles de impulsividad y hostilidad (Raine et al., 2006). En esta conducta el objetivo no es claro, la intención es solo dañar al otro.

La agresión reactiva tiene una baja regulación de respuesta de estímulos ambiguos y tiene una muy baja tolerancia a la frustración (Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 2002), el pasar al acto no es premeditado, solo cuenta con el factor estimulante para reproducirlo en actos. Este tipo de agresión se caracteriza por la ira que se gestiona (Hubbard, y otros, 2002), que es el factor clave el mismo que se convierte en el motor de las conductas. Los impulsos que indican la escasa de capacidad de autorregulación ante estímulos emocionales (Marsee & Frick, 2007), entiende que no existe un procesamiento de información adecuado que permita la planificación del acto.

Los adolescentes exhiben estos comportamientos de manera negativa, hostil, provocan situaciones de amenaza (Crick & Dodge, 1996), demuestran no solo una posición a la defensiva sino una posición de ataque. La baja autorregulación de respuestas emocionales permite la aparición de conductas agresivas de tipo reactivo

ante conflictos sociales como lo definen (Dodge & Coie, 1987), no se logra tener el control sobre uno mismo es esperado que el adolescente no logre tener un control situacional ya que al costarle dirigir sus emociones lo lleva a descargar netamente sus emociones a nivel físico o verbal.

Los adolescentes que tienen conductas agresivas reactivas se caracterizan por ser más impulsivos, generalmente con problemas de atención (Connor, Steingard, Anderson, & Melloni, 2003), así se entiende que los adolescentes que no cuentan con un seguimiento de sus actos son más propensos a dar rienda suelta a su ira. Estas conductas son vistas como fuera de control, es decir que no hubo un procesamiento de información donde se evalúe las consecuencias de los actos posteriori. Se caracteriza por problemas de somatización y trastornos del sueño (Dodge, Lochman, Harnish, & Bates, 1997), lo que permite entender porque los adolescentes empiecen a doler de una serie de síntomas injustificados medicamente o porque no logran conciliar el sueño o cumplir las horas del mismo. Autores como (Conner, Duberstein, Conwell, & Caine, 2003) en sus investigaciones analizaron también el suicidio como posible alternativa de no llegar a analizar y controlar las consecuencias de sus actos. Al carecer de atención el adolescente se deja llevar por sus emociones, descargándolas de la manera inmediata, el no contar con una guía lo deja libre para enfrascarse a sus emociones y no generando empatía con el mundo circundante.

1.2.5. Aproximación Conceptual de la Agresividad Proactiva

Al contrario la agresión de tipo proactiva se considera como de sangre fría ya que tiene tendencias de control y ausencia de ira, este tipo de agresividad tiene un factor

de premeditación, no pasa al acto por la ira sino por un objetivo a alcanzar. Los adolescentes con este tipo de agresión no tienen problemas en controlar sus emociones (Dodge et al., 1997), al contrario las analizan y pasan al acto con premeditación. Para generar reactividad debe existir una serie de características de la conducta como falta de empatía, carencias emocionales y despreocupación hacia los demás, en esta descripción se entiende que el adolescente carece de empatía y prevalece el individualismo. La reactividad no permite al adolescente demostrar conductas pro-sociales o proactivas a causa de su inestabilidad emocional ya que el análisis de sus actos no son de tipo positivo, siguen siendo negativas a pesar de ser analizadas. Autores como (Frick, y otros, 2003), consideran a la empatía y al sentimiento de culpa como condiciones importantes para la elaboración de conductas pro-activas y pro-sociales. Para generar conductas pro activas y pro social es importante brindar al adolescente alternativas de desahogo adecuados. En el caso de la agresión pro activa si bien es cierto el fin no es solo desahogarse sino obtener algo, se centra que en que no busca la manera más adecuada sino la manera agresiva que aprendió a reproducir.

1.2.6. Modelos Explicativos del Comportamiento Agresivo Reactivo y Proactivo

Las conductas agresivas ya sean reactivas o proactivas tienen un origen que estimula la reproducción de ciertos actos, varios autores determinan factores específicos para su reproducción, en el presente estudio se tomó en consideración el modelo social de Bandura que enfoca como se adoptan las conductas a reproducir y el modelo de

frustración que conlleva a la reproducción de conductas reactivas, las mismas a continuación se detallan:

A. El modelo Social-Cognitivo

En la teoría de Bandura el punto de partida es la observación como modelo de aprendizaje. En las investigaciones (Bandura & Houston, 1961), se evidenciaron que la conducta del adulto es reproducida o imitada como patrón a seguir. Estas conductas imitadas se verían generalmente dentro del círculo familiar ya que es un ambiente que está en continuo reforzamiento, en este proceso se adhieren procesos atencionales de retención, reproducción motora y motivación. Por lo tanto los adolescentes no podrían reproducir una conducta proactiva si no se presenta en su entorno y sobre todo si no se le presta atención.

El modelo de Bandura ha ido evolucionando según se ha vislumbrado la importancia de los factores cognitivos en dichos procesos de aprendizaje. En cambio en la nueva teoría social (Bandura, 1973) se determina la conducta por factores ambientales, conductuales y personales. Estos cambios en su teoría permiten entender como todo un constructo determina la reproducción de las conductas, a pesar que se originan en el aspecto cognitivo.

B. Modelo de la Frustración-Reactividad

La reacción reactiva está basada en el modelo de frustración-agresión postulado por Dollard, Doob, Miller, Mowrer, y Sears, 1939 y posteriormente modificada por Berkowitz, al hablar sobre Agresión Causas, consecuencias y control (1996) y habla de comportamientos impulsivos y hostiles como consecuencia de un déficit en el procesamiento de información. En la adolescencia sabemos que los pensamientos aún no se encuentran de manera estable, es decir cambian dependiendo de la situación que estimulo generalmente la reacción impulsiva. Estas conductas mencionadas las podemos entender como conductas que se generan por la falta de procesamiento de información.

1.2.7. Las Consecuencias de la Agresividad en la Adolescencia

Durante la adolescencia se adquieren conductas adaptativas y desadaptativas. Entre los 12 y 13 años los adolescentes todavía no han mantenido relaciones sexuales ni se presenta algún tipo de consumo de sustancias, mientras que a partir de los 14 años estas conductas si se llevan a cabo en diferentes grados (Rodrigo, y otros, 2004). De este modo, se comprueba que los pares pueden influir negativamente en la adquisición de conductas no saludables (Inglés, 2007). Así, en el consumo de sustancias, el hábito de fumar o el tener relaciones sexuales, actualmente los adolescentes encuentran gustos específicos que empiezan a desarrollar, que en algunos casos les permiten involucrarse de manera adecuada en la sociedad y en otros casos las apartas de los estándares aceptados socialmente.

Las conductas agresivas, se asocian entonces, al consumo de sustancias o adquisición de conductas desadaptativas (Rodrigo, y otros, 2004). Existe retroalimentación entre dichos elementos, es así que en numerosas investigaciones se ha evidenciado que las conductas desadaptativas son predictores del inicio de consumo de alguna sustancia (Bergen, Martin, Roeger, & Allison, 2005). Llegando a no ser una norma pero si un alto riesgo en cuanto a la adquisición de conductas no adaptativas o no aceptadas socialmente ya que en esta temprana edad se espera que los adolescentes sean más independientes y responsables con su propia vida y el entorno, es decir que desarrollen la empatía, el cuidado hacia sí mismo. Por lo que considerar que no es una regla o que por lo menos el solo esperar o caer en errores cognitivos como el deberían debe quedar fuera y considerar los riesgos psicosociales.

Paralelamente, el estrés social o familiar pueden incidir en el consumo de alguna sustancia (Zimmermann, y otros, 2003) así trastornos que se comorbilizan y desemboca incluso en problemas alimenticios. (Bulik, Beidel, Duchmann, Weltzin, & Kaye, 1991), evidenciándose físicamente en trastornos psicológicos como la bulimia, anorexia o en dificultades medicas como úlceras, anemias, etc. Un factor estresor fuerte en esta etapa puede ser el proceso legal que se encuentren atravesando, por lo que considerar que lleguen a un consumo o abuso de alguna sustancia debería considerarse.

A veces la problemática se evidencia de manera indirecta, es decir los padres no ubican el consumo de los adolescentes sino simplemente evidencian las actitudes desadaptativas como la agresividad hacia sí mismo o los demás. Por lo que dentro de las relaciones sociales, las conductas agresivas (Ollendick, Weist, Borden, & Greene, 1992) y las conductas proactivas (Wentzel, Barry, & Caldwell, Friendships in middle

school: influences on motivation and school adjustment. , 2004) , estas intervienen en el bienestar psicológico de los adolescentes. Es decir la presencia de conductas agresivas debe alertar más no etiquetar ya que la agresividad puede ser canalizada y la adquisición de conductas esperadas pueden generarse reforzándolas.

1.2.8. Los efectos psicosociales de la agresividad en la adolescencia

La relación con los pares es una necesidad primordial para el adolescente y un factor determinante para el desarrollo de la socialización, caracterizada por la gratificación que hallan los adolescentes de esta experiencia (Rice, 1997). En general, el rodearse de pares es un indicador de que sus habilidades interpersonales son desarrolladas, y que llevan a un ajuste psicológico en el adolescente (Inglés & Méndez e Hidalgo, 2001). El estar rodeado de amistades en esta etapa conlleva a beneficios personales.

Se entiende entonces que la ausencia de adecuadas relaciones sociales conlleva a ansiedad social y desarrollan conductas agresivas; de lo que se desprende, que en muchas ocasiones, el aislamiento social antecede al apareamiento de las conductas agresivas y una vez que estas se han instalado, también las refuerza. El tener amigos y ser popular impide la aparición de problemas interpersonales (Inglés, Hidalgo, & Méndez, 2005). El intercambio de ideas y experiencias con los pares denota una gran importancia no solo para adquirir ciertas habilidades sino también para evitarlas, haciendo referencia a las conductas no esperadas ya que si existe un adecuado grupo de identificación, el adolescente tratara de ajustarse en el mismo, con las conductas que en dicho grupo sean permitidas.

Numerosas investigaciones ubicaron que la adecuada interrelación social genera un buen funcionamiento social ya que las relaciones interpersonales influyen de manera positiva en el autoestima del adolescente, lo que proporciona bienestar y felicidad. Del mismo modo, conlleva a generar adecuados mecanismos de afrontamiento ante adversidades de su mundo circundante (Bijstra, Bosma, & Jackson, 1994) ya que se percibe el apoyo de padres y pares que estabilizan al adolescente (Supplee, Shaw, Hailstones, & Hartman, 2004) lo cual indica que la relación positiva entre funcionamiento intrapersonal (por ejemplo: autoestima) y relaciones interpersonales (relación con los profesores, padres y semejantes) actúa como protector del funcionamiento desadaptativo, la depresión y la tensión o estrés social (Huebner, Suldo & Gilman, 2006) por lo tanto, disminuyendo el riesgo de suicidio y de trastornos psicológicos (Inglés & Méndez e Hidalgo, 2001). Al estar el adolescente rodeado de conductas adecuadas a seguir copia el patrón conductual que para su medio es esperado o a su vez si se encuentra en un ambiente hostil y negativo para adaptarse también reproducirá las mismas conductas.

Se determina que la relación adecuada con los pares se pronostica un adecuado desempeño social (Wentzel, Barry, & Caldwell, 2004) y paralelamente la mala relación genera agresividad que recrudece la mala relación social. Así, la dificultad para relacionarse con los pares generan otras dificultades comportamentales como se la relaciona con resentimiento hacia los padres u otros miembros que los rodean (Garaigordobil, 2005) y decaen habilidades sociales (Calvo, González, & Martorell, 2001), dichas habilidades al verse obstaculizadas permiten la aparición de conductas no adaptativas. Las conductas que desencadenan rechazo por parte de los padres y pares (Trianes, et al., 2002), ya que el no ser adecuado aleja a individuos que si

cuenten con habilidades sociales. El pasar por estas situaciones en físico se reflejan en el bajo rendimiento académico (Garaigordobil, 2005) y el fracaso en las relaciones de pareja.

Del mismo modo, la agresividad conlleva a problemas sociales o legales. Haciendo énfasis en el bajo rendimiento que en esta etapa se ubica como su única responsabilidad a un futuro le generar otro tipo de desventajas como el ubicarse en un buen empleo por falta de conocimientos. En cuanto a las relaciones de pareja no adecuadas repercutirá en la falta de un hogar armónico y por ende de estabilidad. Los problemas sociales pueden ir desde la mala relación con familiares, falta de amigos o conflictos netamente marcados con ellos que generalmente desembocan en situaciones legales como el ser agresivo hacia algún miembro de la familia u otros, malas decisiones, entre otros.

La agresividad se reprisa, pues los adolescentes evitan la expresión de sus sentimientos en todo contexto, incluso en el ámbito académico ya que la dificultad de expresarse repercute en lecciones orales o concentración para la adquisición de conocimientos (Amerigen, Manzini, & Farvorden, 2003) es evidente la importancia de expresión de las emociones a tiempo y de manera adecuada. Igualmente, el retraimiento lo aleja de las relaciones ya que no permite desarrollar la empatía y la preocupación hacia los demás. Muchas veces se convierten estos adolescentes en víctimas de burlas (Storch, Masia-Warner, Crisp, & Klein, 2005) por el hecho de ser un mundo aparte los vuelve vulnerables. Todo su mundo circundante se vuelve en adquisición de momentos negativos (Inglés, Hidalgo, Méndez, & Inderbitzen., 2003)

estos momentos se evidencian en el hogar, el establecimiento educativo y otros ambientes que el adolescente frecuente.

A menudo pueden establecerse sistemas de retroalimentación circular, que hacen que los adolescentes sean rechazados por los pares, generando ansiedad y baja autoestima (Chen, 2006). Es así que la aceptación del grupo se basa en las habilidades sociales, las mismas que logran desarrollarse siempre y cuando cuenten con patrones a seguir. El fomentar la socialización en esta etapa resulta de gran importancia ya que los adolescentes logran sentirse aceptados y adaptados.

Debe tomarse en cuenta que la educación es un medio preventivo, sin embargo las deprivaciones ambientales repercuten en el individuo que afecta al sistema, el salir de la norma con conductas no esperadas o desadaptativas se va formando un patrón negativo a seguir. Bandura (1973) en su teoría explico que las conductas son aprendidas por imitación. Un modo es castigar la conducta reactiva si es que no pudo ser prevenida y el siguiente paso es el modificar la conducta presentada no esperada.

Con las teorías expuestas anteriormente sobre agresividad y adolescencia se ubica que los adolescentes que atraviesan por un proceso legal ya sea directo (quienes son acusados como autores materiales e intelectuales de diversos delitos), o indirecto (cuando forman parte de un conflicto de terceros, tales como el divorcio de sus padres entre otros); poseen diversos niveles de agresividad (proactiva y reactiva respectivamente). Se pretende entender la dinámica de la motivación del acto y erradicarla, reeducando, brindando nuevas pautas interrelacionales, matizadas por la

adquisición de habilidades interpersonales específicas que permiten experimentar relaciones con otros son las que con el tiempo permitirán relaciones.

1.3. Conductas adolescentes alternativas. La proactividad

El término pro-actividad, es un término relativamente nuevo que en psicología es bastante renombrado y para entender la conducta pro-activa es necesario definir a la pro-actividad como una actitud que permite la adecuada resolución de problemas mediante la iniciativa de tener una línea rectora sobre su propia vida (Frankl, 2004). Con lo expuesto se entiende que la proactividad debe verse reflejada no en momentos de estabilidad sino en momentos críticos, donde se demuestran las habilidades de resolución de problemas.

En cuanto al concepto psicológico de pro-actividad, Frankl, quien fue prisionero del régimen nazi, explico en su libro “El Hombre en Busca de Sentido”, que se puede subsistir en cualquier ambiente siempre y cuando se encuentre ligado a su existencia el logos o así llamado sentido. Ubicando que cada persona se hace cargo de escoger la actitud frente a diferentes situaciones. La pro-actividad no es solo tener claro el problema, implica hacerse cargo del camino para lograrlo mediante varios pasos, el fin es lograr conciencia del problema y ubicar el cómo, porqué y donde, mediante el uso de la creatividad, que en la adolescencia es bastante factible.

Anotemos además que para Covey (2003) la pro-actividad consiste en reconocer inmediatamente el error, proceder a corregirlo y aprender de él. Una conducta proactiva está basada en la capacidad de reacción basada en el autocontrol, concepto

que evidentemente se aleja de la agresividad proactiva ya que la agresividad proactiva es una conducta desadaptativa a pesar que involucra un análisis de la conducta que se pretende reproducir, es negativa ya que para satisfacer una necesidad personal hace daño a un otro, ya sea de manera física, verbal o psicológica; muy diferente es hablar netamente de pro-actividad ya que esta segunda a más de contar con el factor de análisis, la meta de la misma es reproducir una conducta positiva para el bien personal sin perjudicar a nadie.

1.3.1. Cualidades de una persona proactiva

El autor (Covey, 2003) plantea que cuando una persona alcanza la pro-actividad es cuando demuestra una serie de cualidades que se exponen a continuación:

Cuadro 1.2.

Cualidades de la Pro-actividad

- Responsabilidad ante su vida
- Antepone los valores a sus sentimientos
- Son tan felices como ellos quieren
- Autorregulación
- Responsabilidad para cumplir metas y objetivos

Fuente: *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva. Covey (2003).*

Las habilidades citadas denotan la persistencia en alcanzar el bien personal siempre y cuando este no perjudique a otros, la responsabilidad ante su vida es una habilidad personal que conlleva a tener un control intrapersonal, acentuándose en manifestaciones como la autoestima. Al anteponer los valores ante sus sentimientos podríamos detallar un largo listado de valores; sin embargo el punto clave de esta premisa es el control emocional, donde no desemboca la descarga emocional sino que prevalece el aspecto cognitivo, el cual permite el análisis de empatía. La

felicidad, un término muy ambiguo pero que se lo puede definir como la satisfacción con aquello que se posee y de aquello que se rodea, es decir que el ser felices depende exclusivamente de uno mismo, de la aceptación de la realidad y por ende de la adaptación a las circunstancias. La autorregulación es aquella característica que permite tomar de la vida lo necesario y desechar aquello que no produce bienestar mediante el análisis situacional. Finalmente el cumplir metas y objetivos es sinónimo de bienestar ya que cumple en el adolescente una estructura personal, una línea rectora adecuada.

1.4. Aproximación Conceptual de la Conducta Pro-social en la Adolescencia

1.4.1. Definición del Término Conducta Pro-social

Aristóteles escribió en su libro Política que el ser humano era un animal social. Para el filósofo griego la persona no se podía dividir por una parte en individuo y por otra en ciudadano, sino que es en la sociedad donde el ser humano se hace un ser moral en lo individual y en lo público. La conducta social hace referencia a una dinámica de interacción que crea impacto en uno y este a su vez repercute en otro formando una cadena cíclica en el ambiente.

La conducta pro-social se define como una conducta con características positivas, ya sea que tenga una motivación de tipo altruista o no, para el autor (González, 2000). La conducta pro-social es aquella que no llega a perjudicar a otros, no es de tipo agresiva e incluye dos aspectos que son el de tipo conductual y el de tipo

motivacional, la primera hace referencia a aludir ciertas conductas, mientras que la segunda alude a ciertas motivaciones.

Con respecto a la conducta pro social, la controversia existente, se centra en la diferenciación entre lo que represente una conducta pro social, de una altruista, o más bien en si existe tal diferenciación, en general, la conducta pro social conlleva a ayudar a otros (Pakaslahti, Karjalainen, & Keltikangas-Jarvinen, 2002). Acercándose así a lo que se podría denominar empatía, el respeto al otro y el adecuado manejo de las propias emociones con el fin de no ser causante de molestias en el medio, sino más bien un soporte social.

1.4.2. Ventajas de la Conducta Pro-social en la Adolescencia

La conducta pro-social conlleva al adecuado desempeño académico (Frankel & Myatt, 1996). Y los adolescentes que desarrollan habilidades sociales con los pares llegan así mismo a generar buenas relaciones interpersonales con el sexo opuesto (Clark, et al., 1994) llegando a la aceptación y desarrollo de la popularidad. Así pues, se puede decir que la relación de pares es una reacción recíproca en cuanto a la aceptación y otras conductas pro sociales. Los adolescentes con más conductas pro sociales son más aceptados por sus iguales e incluso por sus padres.

Se ha constatado que en cuanto a la popularidad en la adolescencia, tanto las conductas pro-sociales como proactivas son el predictor de ausencia de agresividad en esta etapa, al contrario de la agresividad que es un predictor del rechazo social

(Coie, Dodge, & Kupersmith, 1990). Los adolescentes que cuentan con mayor popularidad reciben mayor refuerzo social tanto a nivel personal como social (Chen, 2006). Por eso la etiquetación de agresivo no permite que se desarrollen las conductas esperadas. Así mismo el desarrollo de las conductas pro-sociales evitan el riesgo físico como el consumo de alcohol y sustancias o ingesta incontrolada de alimentos (Martínez, Inglés, & Piqueras, 2010). Es así que fomentar en los adolescentes el adecuado involucramiento social, y brindarles las pautas necesarias para que logren adaptarse al medio es indispensable para desarrollar conductas adaptativas.

1.4.3. La Edad y el Género como Factores Mediadores de la Conducta Pro-social y Empática

Se ubican diferencias en cuanto al desarrollo de la conducta pro-social y empatía en los adolescentes, ya que estas varían dependiendo del género y la edad. Estudios como el de (Pakaslahti, 2006), revelan que en la adolescencia la conducta pro social disminuye tanto en las conductas como en las cogniciones por el hecho de que los razonamientos morales se vuelven más complejos (Shaffer, 2002). Por lo que un refuerzo constante y en varias áreas como el área familiar, escolar, entre otras permitiría incrementar las conductas pro-sociales o por lo menos mantenerlas.

Ciertas características sobre empatía las hallamos en los estudios de Calvo, González y Martorell (2001) que describen a las adolescentes más empáticas que a los adolescentes, en sentido que por género las mujeres tienden a seguir incrementando

estas conductas, mientras que los hombres mantienen la empatía en un solo nivel, el nivel que adquirieron.

2. INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA EN LA DISMINUCIÓN DE LA CONDUCTA AGRESIVA Y EL MEJORAMIENTO DE LA CONDUCTA PRO-ACTIVA

2.1. Implicaciones para la reducción y/o prevención del comportamiento agresivo y el mejoramiento del comportamiento proactivo

Entre las actividades que ayudan a disminuir el factor de comportamiento agresivo, es la intervención del control de la impulsividad y la conducta antisocial a través de programas de intervención que pueden ayudar a disminuir los comportamientos agresivos de manera general, ya que los factores anteriormente mencionados guardan una estrecha relación predictiva (Graña, Rodríguez Biesna, & Peña, 2009). Por lo tanto esto puede significar la disminución de conductas inadecuadas en la adolescencia. A más de ello se puede agregar a la intervención un proceso de manejo de la ira, por su asociación con la agresividad sobre todo en adolescentes que muestran un comportamiento reactivo-agresivo (Currie, 2012). También se debe intervenir sobre las consecuencias que se tiene de las conductas agresivas en general, disminuyendo la percepción positiva de estos comportamientos (McAdams, 2002). Los programas de fortalecimiento conllevan a que el adolescente logre adquirir habilidades de desahogo y mecanismos de afrontamiento adecuados, lo cuales le permitirán encajar de mejor manera ante el grupo social al que pertenezca.

Finalmente para el desarrollo de la conducta pro-social se recomienda trabajar en la estimulación de la empatía debido a que es un factor predictor de la conducta pro-social y a los roles de género, ya que el género femenino muestra mayor

predisposición al desarrollo de la conducta pro-social y estrategias de comportamiento social en la mejora de la percepción positiva de la manifestación de las mismas (Garaigordobil, 2005). Al ser el género femenino más empático, se pensaría en crear grupos mixtos donde este factor conductual femenino influya en las conductas masculinas. El trabajar la empatía conlleva a no solo entender que es estar en el lugar del otro sino también aceptar roles sociales.

2.2. El Uso de la Psicoterapia Breve

Es de uso común asumir que la terapia breve (independientemente de la modalidad que adopte), es la alternativa más recomendable en procesos emergentes; razón por la cual tiende a utilizarse de manera generalizada en casos que requieren resultados rápidos y efectivos.

2.2.1. Aproximación Conceptual

La psicoterapia breve a diferencia de la psicoterapia a largo plazo no trata trastorno psicológicos o entidades psicopatológicas propiamente dichas y tiene una duración de aproximadamente ocho sesiones (Labrador, y otros, 2001). Además, según el criterio de otros autores, la psicoterapia breve trabaja en el tiempo presente con fines específicos pre establecidos con el fin de generar cambios en el comportamiento ubicado a modificar o a intervenir (Kristen, 1999). Con esto se expresa el sentido de intervenir exclusivamente sobre la situación que demanda la intervención.

Además, mediante la alianza terapéutica con el adolescente es indispensable para generar conductas proactivas como la empatía y la motivación al cambio. La técnica de mayor eficacia y la primordial es la escucha reflexiva ya que a través de dicha técnica se logra identificar el tiempo y el modo en que se puede modificar alguna conducta o cognición (Miller & Rollnick, 1999) con lo que autores como (Longabaugh & Wirtz, 2001) coinciden en sus investigaciones. Es así que el expresarse y que esa expresión sea acogida permite la generación de conductas pro sociales como la empatía.

La psicoterapia breve cuenta con un elemento importante como es el contrato terapéutico, las tareas específicas y los límites claros que deben seguir los adolescentes (Rodríguez-Naranjo, 2000). Así se entiende que los pasos estructurados a seguir conllevan a buenos resultados ya que para el adolescente resulta un facilitador del procesamiento de información acerca de las situaciones que le generan frustración, le permite tener conceptos claros y regímenes a seguir.

2.2.2. Definición e importancia de la psicoterapia breve con enfoque cognitivo conductual

La Psicoterapia de corte Cognitivo-Conductual está basada en los hallazgos de la Psicología del Aprendizaje con técnicas a partir de la Psicología Cognitiva, la cual no se centra solo en manipular el ambiente sino que utiliza intervenciones conductuales para modificar, instaurar o suprimir ciertas conductas, por ejemplo con técnicas como: roleplaying, entrenamiento en habilidades, etc. (Santostefano, 1978). Con esto

se describe que no solamente se puede aplicar dicha técnica como método preventivo sino como método de enseñanza donde se ataca directamente la conducta no esperada.

Es importante la aplicación de la Psicoterapia breve con enfoque Cognitivo Conductual por lo que al ser de corto tiempo le permite al adolescente mantener el interés sin llegar a aburrirse de cumplir un proceso largo y rutinario. Así también al enfocarse en la problemática actual permite desarrollar técnicas de afrontamiento directo, logrando instaurar en el adolescente ciertas conductas esperadas como lo son las pro activas, su suprimir conductas agresivas o no esperadas y modificar o canalizar algunas no del todo adaptativas.

2.2.3. Características de la Psicoterapia Breve

A diferencia de la psicoterapia la psicoterapia breve como su término en sí la describe tiene características centradas en el corto tiempo en el que se ataca la conducta (Sánchez & Gradolí, 2002) a más de ello se plantea una serie de técnicas aplicar y otras características que se desglosaran a continuación:

- A. Tiempo limitado y corta duración con cinco sesiones mínimo de intervención.
- B. Se focaliza en el presente y en las problemáticas actuales. Las experiencias pasadas son importantes para ubicar la secuencia de hechos pero es un tiempo que se lo toma como referencia, ya este tipo de terapia

propone centrarse en el aquí y el ahora con el fin de modificar conductas que no resultan adecuadas para el paciente en su presente (Ibid). El pasado resulta uno de los tres tiempos que ya no se puede modificar; en cambio los siguientes dos tiempos pueden estar bajo control: el presente y el futuro, al ver los logros.

- C. Incrementa tanto la motivación como la disponibilidad hacia el cambio. Los adolescentes se motivan hacia el logro de diferentes metas, aumentando el sentido de auto-eficacia. Lo que se pretende es que los adolescentes tomen el control de su medio circundante, al tiempo que experimente éxito en alguna área comenzara a sentir la necesidad de generar auto eficacia en otras áreas (Maddux, 1995). Este postulado permite entender como la eficacia se extiende en varias áreas siempre y cuando se logre dominar por lo menos una.
- D. Se trabaja en la cognición y emoción de lograr cambios. Se reconoce que las valoraciones, se logra realizar una comprensión adecuada de la relación de los procesos cognitivos y los problemas emocionales ya que se ha demostrado que el estado de ánimo influye en cómo se ven a ellos mismos y que imagen logran percibir de los demás, sin mayor procesamiento de la información (Eich, Kihlstrom, Forgas, & Niedenthal, 2003). Por lo que a través de la modificación cognitiva, se logran cambios emocionales para enfrentar la vida de manera adecuada.

- E. Se centra en la toma de decisiones y el inicio del cambio comportamental (Ibíd.). Conlleva un análisis de reacción de las acciones

2.2.4. Estructura de la Psicoterapia Breve

La psicoterapia breve al centrarse netamente en el sujeto y en el tiempo presente permite una intervención directa hacia la problemática, permitiendo delimitar el tiempo y las técnicas de intervención. La intervención de este tipo se centra en la persona, en generar cambios comportamentales a través de la toma de decisiones y análisis cognitivo de las acciones y sus repercusiones (Pérez, Valderrama, Cervera, & Rubio, 2006) así también se puede describir que la psicoterapia breve es netamente dirigida hacia la problemática actual, al elegir este tipo de psicoterapia se debe desarrollar el proceso y los pasos claramente definidos. Autores como, (Miller & Sanchez, 1994) se centran en la estructura “*FRAMES*”, siglas en inglés de: *Feedback, Responsibility, Advise, Menu, Empathetic, Self-efficacy* que en español significa: Retroalimentación, Responsabilidad, Consejo, Carta, Empatía y Autoeficacia. (Ver cuadro 2.1).

Cuadro 2.1.

Estructura básica de intervención breve (FRAMES)

-
1. Retroalimentar acerca de los posibles riesgos personales y sociales que generan ciertos comportamientos.
 2. Lograr incrementar la responsabilidad de la persona en su proceso de cambio.
 3. Asesorar al adolescente sobre los cambios que debe generar acerca de su comportamiento.
 4. Proveer al adolescente varias alternativas de cambio.
 5. Desarrollar la empatía.
 6. Reforzar la auto eficacia.
-

Fuente: Issues in alcohol use and misuse by Young, Miller y Sánchez (1994).

Los pasos enunciados anteriormente permiten el incremento de la cognición de consecuencia de actos, así como el incremento y reforzamiento de conductas adaptativas. Técnicas que en Psicoterapia Breve son efectivas en incrementar Conductas Proactivas y disminuir Conductas Agresivas.

En el enfoque cognitivo y cognitivo conductuales se sugieren técnicas estratégicas para erradicar, disminuir o generar alguna conducta. En el caso de la agresividad se espera disminuir significativamente las conductas que la caracterizan, en cuanto a las conductas pro activa se espera generarlas o incrementarlas. A continuación se detallaran las técnicas más apropiadas para generar un programa de fortalecimiento de conductas pro activas en adolescentes.

A. Entrenamiento en auto instrucciones. Consiste en sustituir las auto instrucciones de tipo des adaptativo que son aquellas que propician las conductas agresivas por aquellas conductas adaptativas o positivas con el fin de que ocupen el lugar de las des adaptativas. En este caso Meichenbaum y Goodman (1971) es sus primeros estudios de auto instrucciones lograron disminuir las conductas impulsivas de los niños a los que aplicaron dicha técnica. Más tarde se evidencio que disminuye la impulsividad en los adolescentes (Snyder & White, 1979). Entendiendo así que tanto el periodo de la niñez como de la adolescencia son periodos en lo que se logra moldear ciertas conductas.

B. Entrenamiento en habilidades sociales. Tiene como objetivo incrementar dichas habilidades y ponerlas en práctica en la vida cotidiana

en relación con las personas que los rodeen. Para generar dichas habilidades se debe tomar en cuenta las siguientes premisas: a) entender cuáles son las conductas agresivas y como se desarrollan y b) comprender la influencia de los pares. En esta técnica las estrategias consisten en la aplicación de instrucciones, modelado, role playing o ensayo conductual, discusión, retroalimentación y asesoramiento. Esta técnica fue aplicada en adolescentes delincuentes según (Elder, Edelstein, & Narick, 1979). Estas investigaciones arrojaron disminución de la agresividad pese de que estos adolescentes habían presenciado conductas agresivas o fueron parte de ellas.

C. Entrenamiento en autocontrol. Es una técnica basada en el incremento de la percepción de las reacciones del cuerpo ante diversos estímulos mediante la autoobservación, autoinstrucciones, autorreforzamiento y estrategias de autorregulación de la activación fisiológica como controlar la respiración y lograr relajarse ante determinadas situaciones. Así se logra reconocer los estímulos que le generan ira, ansiedad y como desencadenan la agresividad. El número de intervenciones van de 6 a 12 sesiones (Nangle, Erdley, Newman, Carpenter, & Mason, 2002, November). Estas técnicas fueron aplicadas en niños con resultados favorables (Spivack & Shure, 1974) posteriormente se aplicó a adolescentes. Esta técnica tiene como característica la intervención activa del terapeuta en cuando a la dirección de los procesos cognitivos adecuados mediante acotaciones verbales y concluyendo con un *feedback*.

D. Entrenamiento en control de la ira. Esta es la técnica cognitivo-conductual más directiva para el control de las conductas agresivas. En los años 70 la técnica de la inoculación del estrés era la más predominante (Meichenbaum & Deffenbacher, 1988), la misma que fue readaptada por Novaco (1975). que sugiere que la teoría cognitivo social ha sido la base para generar técnicas que ayuden a disminuir la ira y la agresividad mediante procedimientos cognitivos conductuales, los mismos que permiten entender el proceso para llegar a la agresividad como es la percepción sesgada de si mismo y del mundo, déficit en las habilidades para resolver problemas y procesos atribucionales. El mismo autor señala que al trabajar la teoría de inoculación del estrés propuesta por Meichenbaum (1975), desarrolla un proceso de intervención: a) reencuadre cognitivo, entrenamiento en relajación, uso de imágenes, modelado y *role-playing* con el fin de generar mecanismos de afrontamiento, b) crear pautas de relajación y c) el ensayo de situaciones generadoras de ira o agresividad mediante la exposición a imágenes o situaciones perturbadoras, los *role-playing* son bastante usados en esta técnica.

Esta intervención puede apoyarse con técnicas como manejo de habilidades sociales, resolución de problemas y conflictos como se analiza en la teoría de (Lochman, Wayland, & White, 1993). Consiste en un breve tratamiento del control de la ira y la agresividad, investigación que fue desarrollada para 87 adolescentes delincuentes que se encontraban privados de la libertad, (Ireland, 2004) refiere disminución

significativa de la conducta de ira observada, igualmente de las conductas autoinformadas, pensamientos y sentimientos. Las técnicas aplicadas fueron de corte cognitivo conductual que abarcaban 3 fases: a) preparación cognitiva donde ubican la dificultad comportamental y generar conductas adaptativas; b) generar mecanismos de relajación ante estímulos que le generan ira, y c) reproducción de los estímulos generadores de ira a través de role-playing o imaginación (Beck & Fernandez, 1998). Estas técnicas en conjunto permiten disminuir la ira, la misma que muchas veces conlleva hacia otras manifestaciones desadaptativas.

E. Terapia de pares o iguales. Técnica que consiste en ubicar las dificultades sociales que se desarrollen a lo largo de la vida evolutiva mediante el análisis de las relaciones amistosas que se reproducirán a través de los *role playing* o la exposición de sus propias percepciones, pensamientos, sentimientos y conductas que han tenido connotación de ira y agresividad (Selman & Schultz, 1990), que consiste en que los adolescentes lleguen a controlar su ira y por ende no desembocar una conducta agresiva el trabajo consiste en que los adolescentes incrementen el nivel de entendimiento interpersonal mediante el entendimiento de las consecuencias de las relaciones interpersonales. El componente más significativo sigue siendo el *role-playing*.

CAPITULO III: METODOLOGÍA

3. ANÁLISIS METODOLÓGICO

3.1. Paradigma de Investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se utilizará como paradigma investigación al de tipo Experimental aplicado a las ciencias sociales, centrándose en su metodología de experimentación (Morales-Vallejo, 2013). Se pretende conocer si la intervención psicológica modifica la realidad en este caso la conducta pro-social y en segundo lugar si la modificación genera efectos positivos, es decir, su mejoramiento (Shaughnessy, Zechmeister, & Zechmeister, 2007). Con este criterio se da por sentado que no solo se analizara si abra cambios en la realidad sino que tan positivos lograron ser estos cambios.

3.2. Enfoque de la Investigación

El enfoque cualitativo permite aplicar y descubrir las preguntas precisas para el campo de la investigación a través de un modo holístico. En este caso Mendoza (2003, pp, 20) menciona que la investigación no se centra en medidas numéricas sino en analizar tanto el material histórico como entrevistas estratégicas. Se centra en el análisis global de acontecimientos específicos a través del método discursivo o el uso de la expresión mediante la palabra; en cambio el método cuantitativo se centra en recolectar datos específicos con el fin de comprobar la hipótesis. Su medición es de tipo numérica y entra ya al denominado campo psicométrico, por ejemplo en la presente investigación se utilizó el reactivo SCL-90. Otros autores como Hurtado y

Toro (citado en Mendoza, 2010, pp, 562-565) caracterizan a la investigación Cuantitativa como una concepción lineal donde lidera la claridad al momento de analizar los elementos del problema, así mismo la limitación del problema y la incidencia entre elementos.

3.3. Tipo de Investigación

La presente investigación comprende un diseño cuasi-experimental intra-sujetos con grupos equivalentes y de corte transversal. Según Kerlinger (2002, p. 18), la investigación cuasi-experimental se basa en la búsqueda tanto sistemática como empírica, con este diseño el control directo de las variables independientes quedan fuera del alcance del investigador porque sus manifestaciones ya han ocurrido o no son manipulables. El diseño intra-sujetos se basa en una investigación donde se compara en un grupo de participantes, dividido en dos grupos con el fin de verificar la eficacia de la intervención y el hecho de que la intervención genere o no cambios en el comportamiento. El corte transversal mencionado, determina la recolección de datos en el mismo periodo de tiempo, tanto del grupo control como experimental.

3.4. Definición del Problema

3.4.1. Delimitación del problema

- **Delimitación Conceptual**

Campo: Psicología Aplicada.

Área: Intervención Psicológica Experimental.

Aspecto: Intervención Psicológica en la conducta pro-activa.

- **Delimitación Espacial**

Provincia: Tungurahua.

Ciudad: Ambato.

Institución: Oficina Técnica de los Juzgados de la Niñez y Adolescencia de Ambato.

- **Delimitación Temporal**

Inicio: Junio – 2014.

Finalización: Marzo – 2015.

3.5. Formulación de Preguntas Básicas

- ¿El desarrollo de un proceso legal en el que se encuentra involucrado un adolescente influye en la dificultad para la manifestación de conductas pro-activas?

Los procesos legales en los que se involucran directa o indirectamente tienden a generar en el adolescente y en el círculo familiar tensión y estrés, lo que puede incrementar la exposición de la agresividad y disminuir la tolerancia a la frustración, sobre todo porque los procesos legales pueden generar cansancio, agotamiento e incertidumbre.

- ¿La intervención en la conducta pro-activa ayuda a los adolescentes a mejorar sus condiciones durante el desarrollo de un proceso legal?

Todo tipo de intervención puede ayudar a contener conductas inadecuadas o a mejorar conductas para su promoción y mejoramiento, luego la intervención en el desarrollo de la conducta pro-social puede ayudar a proporcionar herramientas de tolerancias ante el proceso legal por el que el adolescente se encuentre atravesando de manera directa o indirecta.

- ¿Los efectos obtenidos a través de la mejora de la conducta pro-activa en los adolescentes son positivos posterior a su aplicación?

De manera general toda intervención psicológica adecuadamente realizada tiende a generar efectos positivos, de manera general en población que no presenta alteraciones psicológicas significativas como en el caso de los adolescentes con los que se trabajará.

3.6. Hipótesis de trabajo

- La aplicación del programa de fortalecimiento estimula el mejoramiento de la conducta pro-activa en los adolescentes.

3.7. Objetivos

3.7.1. Objetivo General

- Aplicar el programa de mejoramiento de la conducta pro-activa en adolescentes que se encuentren atravesando una situación legal.

3.7.2. Objetivos Específicos

- Diagnosticar el nivel de conducta pro-activa presente en los adolescentes que se encuentran atravesando una situación legal y que acuden a la Oficina Técnica de los Juzgados de la niñez y adolescencia.
- Ejecutar el plan de fortalecimiento de la conducta pro-activa en los participantes previamente evaluados.
- Evaluar las condiciones de cambio en la conducta pro-activa posterior a la ejecución del plan de fortalecimiento.
- Establecer los niveles de eficiencia en el mejoramiento de la conducta pro-activa a través de un análisis de datos.

3.8. Variables e Indicadores

3.8.1. Variable Independiente: Programa de fortalecimiento

Indicadores:

- Área de Agresividad
- Área de Control de Impulsos
- Área de Empatía
- Área Pro-social

3.8.2. Variable Dependiente: Conducta Pro-activa

Indicadores:

- Responsabilidad ante su vida
- Antepone los valores a sus sentimientos
- Son tan felices como ellos quieren

- Autorregulación
- Responsabilidad para cumplir sus metas y objetivos

3.9. Instrumentos

- **Variable Conducta Agresiva.** La evaluación de la conducta agresiva se realizará a través de la aplicación del Cuestionario de agresividad-proactividad (Raine, 2006) el mismo que se encarga de medir el posicionamiento del evaluado entre dos condiciones de la conducta: agresividad proactiva y agresividad reactiva.
- **Ficha Ad Hoc para Identificar la Práctica de Conductas Proactivas.** Cuestionario de quince preguntas (escala de si/no) para la identificación del número de conductas pro-activas practicadas por los participantes de la presente investigación. El cuestionario está basado en la identificación de las conductas pro-activas considerando las siguientes áreas: A.- Responsabilidad ante su vida. B.- Antepone los valores a sus sentimientos. C.- Son tan felices como ellos quieren. D.- Autorregulación. E.- Responsabilidad para cumplir metas.

3.10. Análisis de Población y Muestra

La población está constituida por los adolescentes que enfrentan una situación legal de manera directa o indirecta y que reciben apoyo en la Oficina Técnica de los Juzgados de la Niñez y Adolescencia de la ciudad de Ambato. Una estimación aproximada de usuarios que acuden a la oficina técnica durante el primer trimestre

del año 2014 fue aproximadamente de 180 adolescentes, distribuida entre hombres y mujeres entre los 12 y 17 años de edad.

Para el desarrollo de la presente investigación se seleccionará un grupo de trabajo de 31 adolescentes para el desarrollo de la intervención experimental que se dividirán en dos grupos de trabajo experimental. Los criterios de inclusión son:

- a) Participación voluntaria.
- b) Problemas manifiestos ligados a la ausencia de conductas pro-sociales.
- c) Autorización firmada por el representante legal en el que manifiesta la participación.
- d) No presencia de trastorno psicológico significativo.

3.11. Procedimiento Metodológico

La propuesta de intervención psicológica se basa en un programa cuasi-experimental intrasujetos con grupo de espera, para ellos las unidades muestrales se dividirán en dos grupos: el primero o grupo I, que serán los adolescentes que llevan un proceso legal de forma directa (acusados de cometer infracciones) o indirecta (divorcio de padres, custodias, otros). El segundo grupo o grupo II compuesto por el resto de participantes con similares características.

Como primer paso se tomará una muestra del registro de adolescentes que ya han sido llamados a la función judicial y se procederá a entrevistarlos para luego dividirlos en los dos grupos de intervención psicológica. Con el grupo I se trabajó en primera instancia con el respectivo programa en sesiones grupales una vez por semana durante tres meses mientras que el grupo II se mantuvo en espera. Concluida

esta primera participación, se procedió a realizar una evaluación post-test y se repitió el mismo proceso con el grupo II para que una vez concluido se realice la evaluación pos-test final. Tras este periodo se analizaron los cambios que tuvieron los grupos I y II.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS

4. RESULTADOS

4.1. Análisis Socio-demográfico de la Muestra

Para la presente sección y análisis de datos se realiza una revisión de las características socio-demográficas que presentaron los participantes para el presente trabajo de investigación. Se analizaron las variables sexo, nivel de escolaridad, el tipo de vinculación legal existente, la presencia o no de separación temporal del núcleo familiar por parte de los participantes y finalmente la edad.

A continuación se muestran los datos de las variables socio-demográficas de acuerdo a los grupos de trabajo: Grupo I (15 participantes) y Grupo II (16 participantes). Las variables cualitativas se las representa por la frecuencia (f) y la representación porcentual (%). Mientras que para la variable cuantitativa los resultados se representan con la media (M) y la desviación estándar (Ds). Como prueba de contraste se utilizó para las variables cualitativas la prueba Ji Cuadrado (X^2) y para las cuantitativas la prueba de t de student (t) (Ver cuadro 4.1).

Cuadro 4.1.
Análisis descriptivos de las Características Sociodemográficas

Variables	Grupo I n=15		Grupo II n=16		Contraste X ²
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
Sexo					
Femenino	6	40,0%	6	37,5%	(1),20
Masculino	9	60,0%	10	62,5%	
Escolaridad					
No estudia	1	6,7%	3	18,8%	(6) 7,142
Sexto	1	6,7%	0	0,0%	
Séptimo	2	13,3%	3	18,8%	
Octavo	4	26,7%	2	12,5%	
Noveno	3	20,0%	5	31,2%	
Primero Bachillerato	4	26,7%	1	6,2%	
Segundo Bachillerato	0	0,0%	2	12,5%	
Vinculación Legal					
Indirecta	14	93,3%	14	87,5%	(1),301
Directa	1	6,7%	2	12,5%	
Separación temporal del núcleo familiar					
No	14	93,3%	14	87,5%	(1),301
Si	1	6,7%	2	12,5%	
	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	<i>t(29)</i>
Edad	14,13	1,457	14,13	1,408	,16

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Con respecto al sexo, se encontró una frecuencia del 40% del sexo femenino y del 60% del sexo masculino en el grupo I, mientras que en el grupo II la presencia del sexo femenino fue del 37,5% y el 62,5% del masculino. La prueba de comprobación para identificar diferencias en el grupo fue $X^2(1) = ,20$; $p > ,05$ sin encontrar diferencias significativas entre la distribución de ambos grupos (Ver gráfico 4.1).

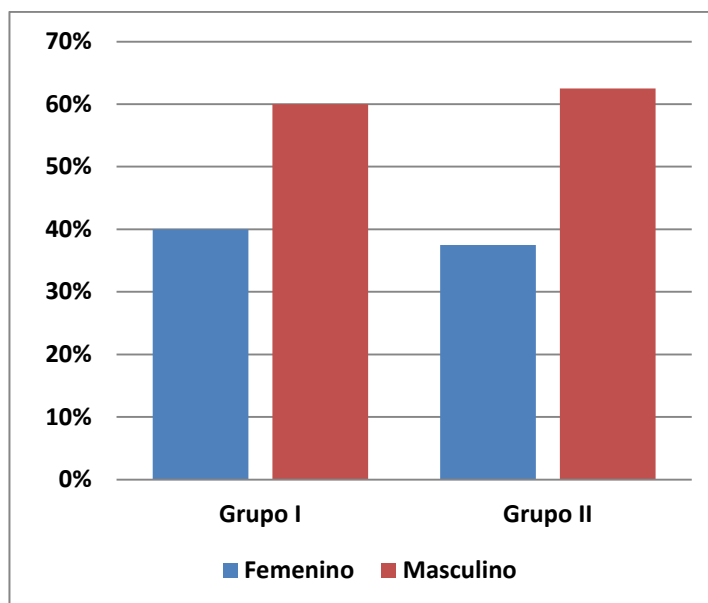


Gráfico 4.1. Representación gráfica de la distribución de los participantes de acuerdo al sexo entre los grupos I y II. No hay diferencias significativas.

No se encontraron diferencias significativas entre la distribución de los participantes de los grupos I y II. Se debe recalcar una mayor presencia del sexo masculino por sobre el sexo femenino entre los participantes evaluados que presentaron situación legal en curso.

Con respecto a la situación educativa, en el grupo I, el 6,7% de los participantes no estudia, el 6,7% cursa el sexto año de EBG, el 13,3% en el séptimo año de EBG, el 26,7% en el octavo año de EBG, el 20% en el noveno año y el 26,7% en el primer año de bachillerato. Con respecto al grupo II 18,8% no se encuentra realizando estudios, el 18,8% cursa séptimo año de EBG, el 12,5% en octavo año, el 31,2% cursan el noveno año, el 6,2% en primer año de bachillerato y el 12,5% en segundo año de bachillerato. La prueba Ji cuadrado mostró que no existen diferencias significativas entre ambos grupos $X^2(6) = 7,142$; $p > ,05$ (Ver gráfico 4.2).

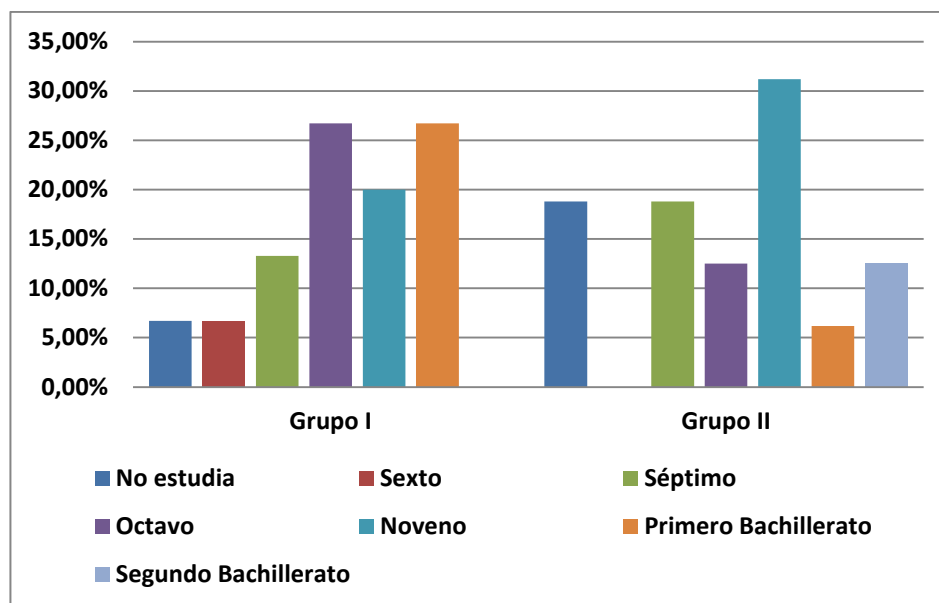


Gráfico 4.2. Representación gráfica de la distribución de los participantes de acuerdo al año de escolaridad entre los grupos I y II. No hubo diferencias significativas.

Los años de escolaridad de mayor presencia en el grupo I correspondieron a octavo año de EGB y primer año de bachillerato. En el caso del grupo II el año de escolaridad de mayor presencia fue noveno año de EGB. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas. Se encontró un porcentaje representativo de participantes que no se encontraron realizando estudios formales.

Con respecto a la vinculación legal de los participantes, el grupo I presentó un 93,3% de involucramiento legal no directo, mientras que el 6,7% si presentó vinculación legal directa. En el caso del grupo II el 87,5% de los participantes se encontró con vinculación legal indirecta y aquellos con vinculación directa fueron el 12,5%. La prueba de contraste resultó $X^2(1) = ,301; p > ,05$ lo cual establece la inexistencia de diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos (Ver gráfico 4.3).

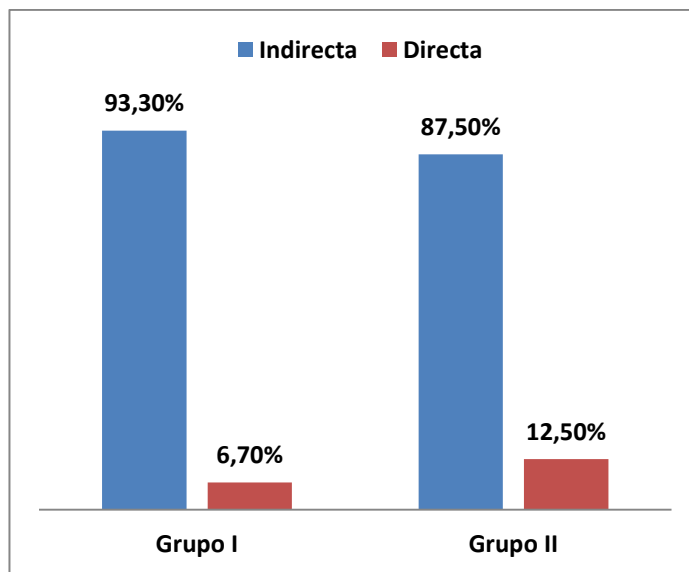


Gráfico 4.3. Representación gráfica de la distribución de los participantes de acuerdo al tipo de vinculación legal actual entre los grupos I y II. No hubo diferencias significativas.

Se encontró una presencia mayoritaria de participantes relacionados con procesos legales en el que se encuentran indirectamente relacionados (divorcios, violencia intrafamiliar, otros) tanto en el grupo I como en el II, sin embargo también se encontró un porcentaje significativo de participantes en el que la vinculación legal era directa hacia ellos, es decir la causa legal está relacionada con el tipo de comportamiento que presentaron para generar un expediente legal.

También se indagó en los participantes la existencia o no de separación temporal del núcleo familiar motivado por las situaciones legales y se encuentran en acogimiento temporal. En el caso del grupo I, el 93,3% de los participantes no se encontraban en separación temporal mientras que el 6,7% sí. Para el caso del grupo II el 87,5% no se encontró en separación temporal mientras que el 12,5% si se encontraba en separación temporal del núcleo familiar. Las prueba de contraste con el uso del Ji

Cuadrado se obtuvo $X^2(1) = ,301$; $p > ,05$ en el que se no pudieron identificar diferencias estadísticamente significativas (Ver gráfico 4.4).

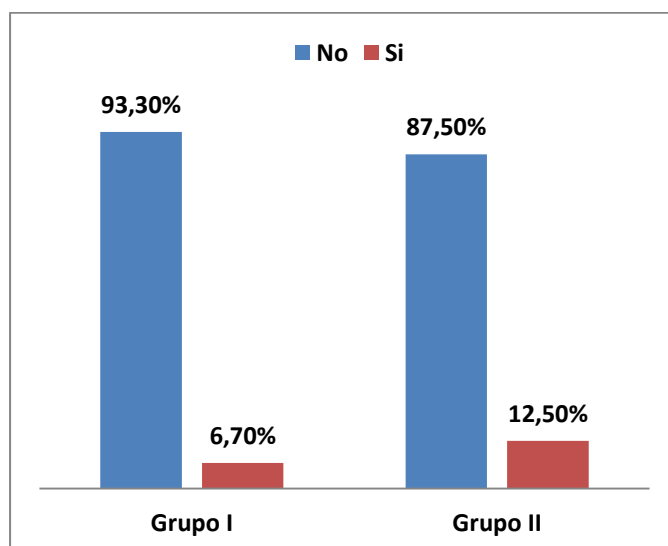


Gráfico 4.4. Representación gráfica de la distribución de los participantes de acuerdo a la existencia o no de separación temporal del núcleo familiar. No hubo diferencias significativas.

Se identificó una presencia mayoritaria en el que no existe separación temporal del núcleo familiar tanto en el grupo I como en el II. Lo cual muestra una tendencia cotidiana de los menores bajo el cuidado de sus tutores legales. Sin embargo, también se encontró un porcentaje significativo de participantes en el que si se encontraban separados temporalmente del núcleo familiar y por lo tanto se encuentran en centros de acogimiento temporal.

Finalmente con respecto a la edad se identificó la edad promedio del grupo I fue de $M = 14,13$ años; $Ds = 1,457$ y para el grupo II se encontró un promedio de $M = 14,13$; $Ds = 1,408$. La prueba t para identificar diferencias significativas fue de $t = ,16$; $p > ,05$ en el que no se identificaron diferencias.

4.2. Análisis Descriptivo de los Participantes en la Fase de Pre-test

Durante fase de evaluación se espera identificar la condición de inicio de los individuos en función de dos categorías Agresividad Proactiva y Agresividad Reactiva así como el número de conductas pro-activas como requisito previo a la implementación del programa de intervención.

Los datos que se presentan a continuación están presentados de acuerdo a los grupos de trabajo (Grupo I y II) y se muestran los distintos componentes de la evaluación de por medio de la media aritmética (M) y la desviación estándar (Ds). Como técnica de comprobación de hipótesis (Existen diferencias estadísticas entre el grupo I y II) se utilizó la prueba *t de Student* (t) (ver cuadro 4.2).

Cuadro 4.2.

Análisis descriptivos de la evaluación de agresividad-pro-actividad en pre-test

Variables	Grupo I; n=15		Grupo II; n=16		Contraste <i>t</i>
	Media	Desv.	Media	Desv.	
Agresividad R.	21,4	2,3	20,6	4,3	,618
Agresividad P.	17,9	3,65	18,8	4,38	-,604
Puntaje	40,9	8,36	39,4	7,65	,520
Cond. Pro-activas	7,5	1,51	8,5	1,97	-1,635

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

En lo que respecta al desarrollo de la agresividad se identificó los valores de $M= 21,4$ puntos; $Ds= 2,3$ en el grupo I, mientras que para el grupo II los resultados fueron $M= 20,6$ puntos; $Ds= 4,3$. La prueba de contraste (*t de student*) para la comprobación de medias fue $t= ,618$; $p > ,05$. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las medias de ambos grupos durante la fase de pre-test por lo tanto se concluye que son iguales.

Para el caso del criterio agresividad proactiva se encontró en el grupo I los valores de $M= 17,9$ puntos; $Ds= 3,65$ mientras que para el grupo II fue de $M= 18,8$ puntos; $Ds= 4,38$. La prueba de contraste resultó $t= -,604$; $p> ,05$ lo que evidencia que no existen diferencias estadísticamente significativas y se asume igualdad entre los grupos.

Finalmente para los puntajes acumulados de la evaluación de agresividad proactiva y reactiva en el grupo I se encontraron: $M= 40,9$ puntos; $Ds= 8,36$ y en el grupo II en cambio $M= 39,4$ puntos; $Ds= 7,65$. Tras la aplicación de la prueba t se encontró $t= ,52$ $p> ,05$ que indica que no existen diferencias estadísticamente significativas y por lo tanto se asumen que ambos grupos son estadísticamente iguales.

Con respecto a la práctica de conductas pro-activas los resultados mostraron en el grupo I una media de $M= 7,5$ conductas; $Ds= 1,51$ y en grupo II se obtuvo $M= 8,5$ conductas y $Ds= 1,97$. La prueba de contraste (t) mostró que no existen diferencias estadísticamente significativas $t= -1,635$; $p> ,05$ y se asume que no existen diferencias (Ver gráfico 4.5).

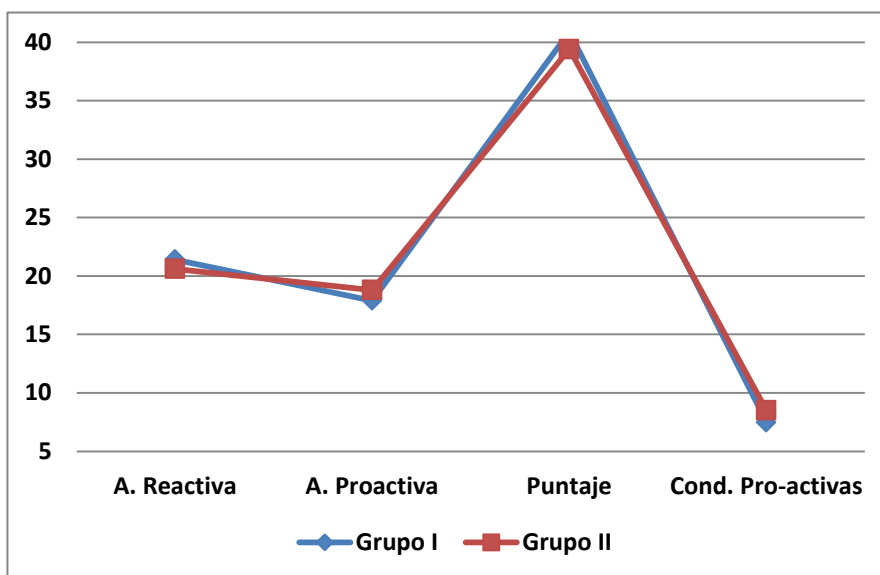


Gráfico 4.5. Representación gráfica de los resultados obtenidos tras la evaluación de la agresividad proactiva y agresividad reactiva y conductas proactivas tanto del grupo I como del grupo II en la fase de pre-test.

La representación gráfica muestra los resultados obtenidos a través de las medias con respecto a la evaluación de la agresividad proactiva y agresividad reactiva de los grupos previa proceso de intervención psicológica así como del número de conductas proactivas que se suelen practicar.

La prueba de hipótesis nula mostró que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos por lo cual ambos grupos son considerados como iguales. Aún si se debe destacar que los resultados en el criterio Agresividad Reactiva el Puntaje total son ligeramente superiores los del Grupo I que los del Grupo II, mientras que el caso del indicador Agresividad Proactiva la situación es inversa. En el caso de las conductas pro-activas existe una ligera mayor presencia de práctica de conductas en el grupo II que en el grupo I.

4.3. Análisis Descriptivo de los Participantes en la Fase de Post-test

Posterior a la aplicación de la intervención, se procedió a la fase de evaluación post-test, en que se espera identificar las condiciones de cambio o no de los individuos en función de las dos categorías previamente evaluadas (Agresividad Reactiva y Agresividad Proactiva) con el número de conductas pro-activas y determinar la existencia o no de dichos cambios y de sí estos son o no estadísticamente significativos.

Los datos que se presentan a continuación están presentados de acuerdo a los grupos de trabajo (Grupo I y II) y se muestran los distintos componentes de la evaluación de por medio de la media aritmética (M) y la desviación estándar (Ds). Como técnica de comprobación de hipótesis (Existen diferencias estadísticas entre el grupo I y II) se utilizó la prueba *t de Student* (t) (ver cuadro 4.3).

Cuadro 4.3.

Análisis descriptivos de la evaluación de agresividad pro-actividad y agresividad reactiva y conductas proactivas en pos-test

<i>Variables</i>	<i>Grupo I; n=15</i>		<i>Grupo II; n=16</i>		<i>Contraste</i>
	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	<i>t</i>
Agresividad R.	19,0	2,42	18,3	2,6	,761
Agresividad P.	14,87	1,73	18,1	2,84	-3,755** I < II
Puntaje	33,87	3,66	36,4	4,86	-1,615
Cond. Pro-activas	8,6	1,64	9,3	2,24	-1,004

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Tras la evaluación post-test, en referencia a los cambios con respecto a la agresividad reactiva se identificó los valores de $M = 19,0$ puntos; $Ds = 2,42$ en el grupo I, mientras que para el grupo II los resultados fueron $M = 18,3$ puntos; $Ds = 2,6$. La prueba de contraste (*t de student*) para la comprobación de medias fue $t =$

,761; $p > ,05$. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las medias de ambos grupos durante la fase de post-test por lo tanto se concluye que son iguales tras la intervención.

Para lo concerniente a la situación criterio agresividad proactiva se encontró en el grupo I los valores de $M= 14,87$ puntos; $Ds= 1,73$ mientras que para el grupo II fue de $M= 18,1$ puntos; $Ds= 2,84$. La prueba de contraste resultó $t= -,3755$; $p < ,01$ lo que evidencia que existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos siendo el grupo I con menor puntaje que el grupo II.

Finalmente para los puntajes acumulados de la evaluación de agresividad proactiva y agresividad reactiva en el grupo I se encontraron: $M= 33,87$ puntos; $Ds= 3,66$ y en el grupo II en cambio $M= 36,4$ puntos; $Ds= 4,86$. Tras la aplicación de la prueba t se encontró $t= 1,615$ $p > ,05$ que indica que no existen diferencias estadísticamente significativas y por lo tanto se asumen que ambos grupos son estadísticamente iguales.

Para la situación con respecto a la práctica de conductas pro-activas en el grupo I se encontró una práctica de $M= 8,6$ conductas; $Ds= 1,64$ mientras que en el grupo II fue de $M= 9,3$ conductas; $Ds= 2,24$. La prueba t para verificar la hipótesis resultó $t= -1,004$; $p > ,05$ sugiriendo ausencia de diferencias estadísticamente significativas y considerando igualdad entre los grupos (Ver gráfico 4.6).

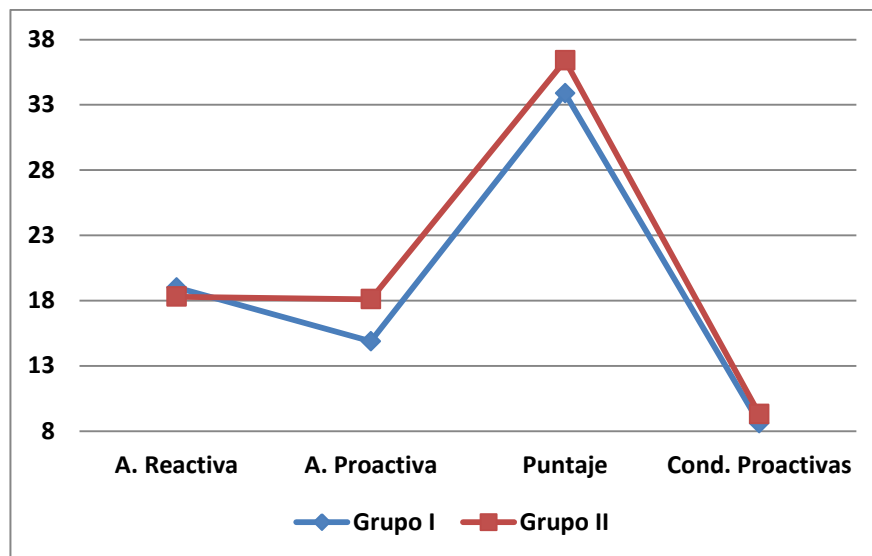


Gráfico 4.6. Representación gráfica de los resultados obtenidos tras la evaluación de la agresividad proactiva y agresividad reactiva y las conductas proactivas tanto del grupo I como del grupo II en la fase de post-test.

La representación gráfica muestra los resultados obtenidos a través de las medias con respecto a la evaluación de la agresividad proactiva y agresividad reactiva así como el número de conductas proactivas practicadas de los grupos posterior al proceso de intervención psicológica.

La prueba de hipótesis nula mostró que no existen diferencias estadísticamente entre ambos grupos en los criterios de agresividad, puntaje total y conductas proactivas por lo cual ambos grupos son considerados como iguales. Sin embargo se evidencia también que en el indicador agresividad proactiva hubo un descenso superior del grupo I con respecto del Grupo II, el cual llega a ser de carácter significativo. Esta evidencia puede sugerir mayor eficacia de la intervención para la disminución de la presencia en la variable señalada.

4.4. Análisis del Comportamiento Pre-test/Pos-test de los Grupos de Trabajo

Para esta sección del presente análisis se desea conocer cuál ha sido el comportamiento que han tenidos los grupos con respecto a los cambios presentados tras la intervención psicológica entre la fase de pre-test y la fase de pos-test. Para ello se realizó análisis independientes entre los grupos con la aplicación.

4.4.1. Cambios Pre-test/Pos-test en el Grupo I

A continuación se presentan los análisis de resultados del grupo I y los cambios suscitados por el grupo entre el pre-test y la evaluación realizada tras la intervención (post-test). Los resultados que se presentan a continuación muestran los puntajes (media y desviación estándar) entre las fases pre-test y pos-test. La prueba de comprobación de hipótesis (la intervención psicológica provoca disminución en el comportamiento relacionado con la agresividad) se lo realiza a través del uso de la prueba *t* (*t de student*) para muestras relacionadas (ver cuadro 4.4).

Cuadro 4.4.
Análisis pre-test/post-test del grupo I

<i>Variables</i>	<i>Pre-test</i>		<i>Post-test</i>		<i>Contraste T</i>
	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	
Agresividad	21,4	,6	19,0	,625	5,15*** Pos<Pre
Pro-actividad	17,9	,94	14,9	,446	4,041** Pos<Pre
Puntaje	40,9	2,16	33,9	,946	3,596** Pos<Pre
Cond. Pro-ativas	7,47	1,51	8,6	1,64	-5,26*** Pos>Pre

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

En referencia a los cambios dados en cuanto a los niveles de agresividad reactiva se identificó en la fase de pre-test $M= 21,4$ puntos; $Ds= ,6$ mientras que para el post-test los resultados fueron $M= 19$ puntos; $Ds= ,625$. La prueba de contraste (*t de student*) para la comprobación de medias relacionadas fue $t= 5,15$; $p< ,001$. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las medias de ambas situaciones, notándose disminución en los puntajes correspondientes al pos-test.

En lo que respecta al criterio de agresividad proactiva se encontró en el pre-test los valores de $M= 17,9$ puntos; $Ds= ,94$ mientras que para el post-test fue de $M= 14,9$ puntos; $Ds= ,446$. La prueba de contraste resultó $t= -4,041$; $p< ,01$ lo que evidencia que existen diferencias estadísticamente significativas entre las condiciones, notándose un descenso del puntaje en referencia a la condición inicial.

Para el puntaje acumulado de la evaluación de agresividad proactiva y agresividad reactiva en la fase de pre-test se encontraron: $M= 40,9$ puntos; $Ds= 2,16$ y en la fase de pos-test $M= 33,9$ puntos; $Ds= ,946$. Tras la aplicación de la prueba *t* para muestras relacionadas se encontró $t= 3,596$ $p> ,001$ que indica que existen diferencias estadísticamente significativas y por lo tanto se evidencia disminución de puntaje tras la aplicación de la intervención.

Finalmente en la práctica de conductas pro-activas en la fase de pre-test se obtuvo $M= 7,47$ conductas; $Ds= 1,51$ mientras que en la fase de pos-test se encontró $M= 8,6$ conductas; $Ds= 1,64$. La prueba *t* para muestras relacionadas mostró resultados de $t= -5,26$; $p< ,01$ se hallaron diferencias estadísticamente significativas para la condición posterior a la intervención psicológica (Ver gráfico 4.7).

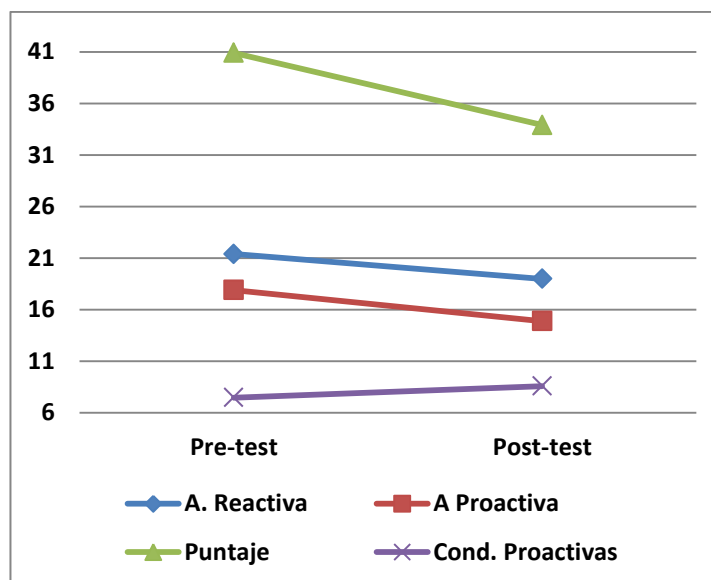


Gráfico 4.7 Representación gráfica de los cambios en la agresividad proactiva y agresividad reactiva y de conductas proactivas obtenidos por el grupo I en las fases pre-test y pos-test. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en todos los casos.

Los resultados obtenidos muestran la posibilidad de rechazar la hipótesis nula (el tratamiento psicológico no produce cambios positivos relacionados con la agresividad) dado que todos los componentes mostraron diferencias estadísticamente significativas y poder considerar la hipótesis alternativa es decir, que existe evidencia que sugiere que las técnicas y protocolos terapéuticos aplicados reducen los aspectos relacionados con la agresividad. En el caso de la evaluación del Grupo I se encontró que la reducción de la agresividad fue de cerca del 18% entre la fase del pre-test a la del post-test. Para el caso de las conductas pro-activas se encontró un incremento del 15% aproximadamente después de la intervención psicológica.

4.4.2. Cambios Pre-test/Pos-test en el Grupo II

A continuación se presentan los análisis de resultados del grupo II y los cambios suscitados por el grupo entre la fase de pre-test y la evaluación realizada tras la

intervención, es decir, la del post-test. Los resultados obtenidos que se presentan a continuación muestran los distintos puntajes (media y desviación estándar) entre las fases de pre-test y pos-test.

La prueba de comprobación de hipótesis (la intervención psicológica provoca disminución en el comportamiento relacionado con la agresividad) se lo realiza a través del uso de la prueba *t* (*t de student*) para muestra relacionadas (ver cuadro 4.5).

Cuadro 4.5.
Análisis pre-test/post-test del grupo II

<i>Variables</i>	<i>Pre-test</i>		<i>Post-test</i>		<i>Contraste T</i>
	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	
Agresividad R.	20,63	4,30	18,31	2,6	2,512* Pos<Pre
Agresividad P.	18,81	4,39	18,06	2,84	,993
Puntaje	39,44	7,65	36,38	4,86	2,592* Pos< Pre
Cond. Pro-activas	8,5	1,97	9,31	2,24	-3,31** Pos>Pre

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

En referencia a los cambios dados en cuanto a los niveles de agresividad reactiva del grupo II se identificó en la fase de pre-test $M = 20,63$ puntos; $Ds = 4,3$ mientras que para el post-test los resultados fueron $M = 18,31$ puntos; $Ds = 2,6$. La prueba de contraste (*t de student*) para la comprobación de medias relacionadas fue $t = 2,512$; $p < ,05$. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las medias de ambas situaciones, notándose disminución significativa en los puntajes correspondientes al pos-test.

Para el criterio de agresividad proactiva se encontró en el pre-test los valores de $M = 18,81$ puntos; $Ds = 4,39$ mientras que para el post-test fue de $M = 18,06$ puntos; $Ds = 2,84$. La prueba de contraste resultó $t = ,993$; $p > ,05$ lo que evidencia que no existen

diferencias estadísticamente significativas entre las condiciones, aunque notándose un descenso leve del puntaje en referencia a la condición inicial.

Para el puntaje acumulado de la evaluación de agresividad reactiva y agresividad proactiva en la fase de pre-test se encontraron: $M= 39,44$ puntos; $Ds= 7,65$ y en la fase de pos-test $M= 36,38$ puntos; $Ds= 4,86$. Tras la aplicación de la prueba t para muestras relacionadas se encontró $t= 2,592$ $p < ,05$ que indica que existen diferencias estadísticamente significativas y por lo tanto se evidencia disminución de puntaje tras la aplicación de la intervención.

Finalmente en el caso de las conductas proactivas se encontraron resultados de $M= 8,5$ puntos; $Ds= 1,97$ en la fase pre-test y $M= 9,31$ puntos; $Ds= 2,24$. Se identificó la presencia de diferencias estadísticamente significativas $t= -3,31$ $p < ,01$ en el que el puntaje del pre-test resultó ser inferior al puntaje del pos-test (Ver gráfico 4.8).

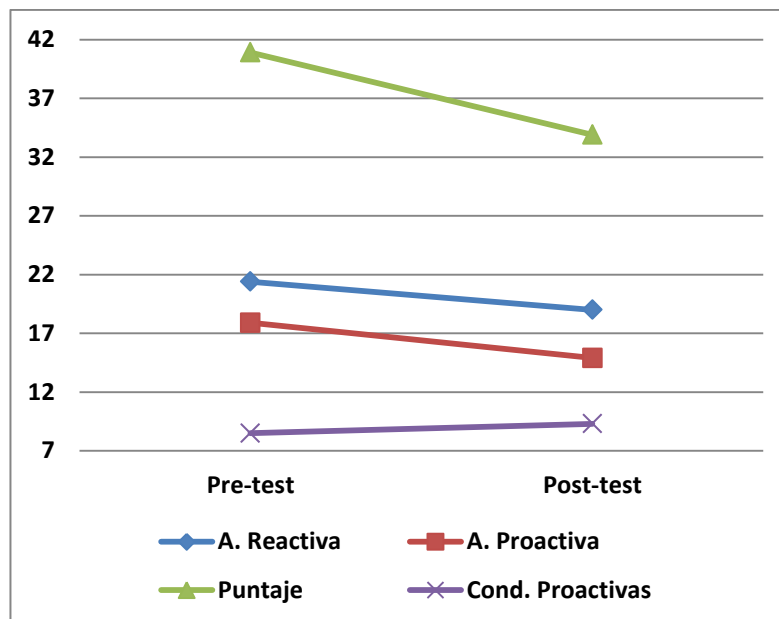


Gráfico 4.8. Representación gráfica de los cambios en la agresividad reactiva y agresividad proactiva y las conductas proactivas obtenidos por el grupo II en las fases pre-test y pos-test. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en tres de los cuatro casos.

Los resultados obtenidos muestran la posibilidad de rechazar parcialmente la hipótesis nula (el tratamiento psicológico no produce cambios positivos relacionados con la agresividad) dado que todos los componentes (excepto agresividad proactiva) mostraron diferencias estadísticamente significativas y poder considerar la hipótesis alternativa es decir, que existe evidencia que sugiere que las técnicas y protocolos terapéuticos aplicados reducen los aspectos relacionados con la agresividad. En el caso de la evaluación del Grupo II se encontró que la reducción de la agresividad fue de cerca del 7,76% entre la fase del pre-test a la del post-test. Y en el caso de las conductas pro-activas se identificó un incremento del 9,5%.

4.5. Análisis de Eficacia del Tratamiento y Tamaño del Efecto

El análisis de tamaño del efecto es un proceso estadístico que permite identificar entre las diferencias obtenidas por los grupos en la fase del post-test la distancia separadora entre los resultados, conocida como el tamaño del efecto el tamaño del efecto a fin de identificar el tipo de tamaño y el grado de eficacia de la intervención psicológica experimentada entre los grupos de trabajo.

Como técnica de análisis estadístico para el cálculo del tamaño del efecto se utilizó la prueba G de Hedges ajustada ($G(hedges\ aj.)$), en este caso se utiliza la G de Hedges ajustada por cuanto la prueba G de Hedges solamente muestra un sesgo positivo sobre los resultados del cálculo del tamaño del efecto (Ver cuadro 4.6).

Cuadro 4.6.

Análisis descriptivos de la evaluación de agresividad reactiva y agresividad proactiva en pos-test

Variables	Grupo I; n=15		Grupo II; n=16		S_u	g de Hedges	G ajustada	Z
	Media	Desv.	Media	Desv.				
Agresividad R.	19,0	2,42	18,3	2,6	1,59	-0,442	-0,430	,3336
Agresividad P.	14,87	1,73	18,1	2,84	1,52	2,128	2,071	,9807
Puntaje	33,87	3,66	36,4	4,86	2,07	1,223	1,190	,8829
Cond. Pro-activas	8,6	1,64	9,31	2,24	1,40	0,508	0,495	,6879

Nota: S_u = Varianza intragrupal

La magnitud del efecto que se produjo entre los resultados de la media en el componente agresividad reactiva entre el grupo I y el grupo II fue de $G(Hedges\ aj.) = -0.43$ lo cual puede interpretarse como un tamaño del efecto de tipo pequeño. La transformación en puntuación Z mostró $Z = ,3336$ lo cual se puede interpretar que un 33,36% de los puntajes de los participantes del Grupo I están por encima de la media (M) de las puntuaciones de los participantes del Grupo II.

Siguiendo el análisis del tamaño del efecto con respecto al componente agresividad proactiva entre los resultados del post-test entre el Grupo I y II se obtuvo un resultado de $G(\text{Hedges } aj.) = 2.128$ el cual se interpreta como un tamaño del efecto grande. La puntuación Z del valor de la G de Hedges ajustada correspondió a $Z = ,9807$ que muestra evidencia para concluir que el 98,07% de las puntuaciones de los participantes del Grupo I se encuentran por debajo de la media (M) de las puntuaciones obtenidas en el grupo II.

En referencia al análisis del puntaje global de la evaluación agresividad reactiva y agresividad proactiva con respecto al tamaño del efecto, se obtuvo como resultado $G(\text{Hedges } aj.) = 1.190$ mismo que se interpreta como tamaño del efecto grande. La transformación en puntuación Z mostró $Z = ,8829$ del que se puede inferir que el 88,29% de las puntuaciones del Grupo I del post-test se encuentran por debajo de la media de las puntuaciones del pos-test del Grupo II.

Para finalizar en el componente de conductas proactivas al tamaño del efecto se encontró como resultado $G(\text{Hedges } aj.) = ,495$ el cual se puede interpretar bajo. La transformación del resultado en puntuación Z mostró $Z = ,6879$ mismo que se interpreta que el 68,79 de las puntuaciones del grupo II se encuentra por encima de la media del grupo I (ver gráfico 4.9).

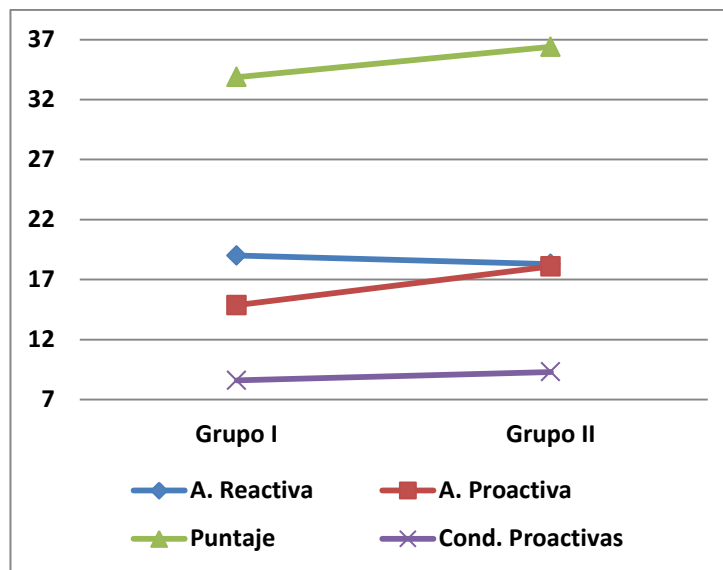


Gráfico 4.9. Representación gráfica del tamaño del efecto obtenidos entre el grupo I y el grupo II en el post-test para identificar los distintos tamaños alcanzados en la agresividad reactiva y la agresividad proactiva y las conductas proactivas.

Los análisis del tamaño del efecto muestran un mayor descenso de la agresividad reactiva en los participantes del grupo I que del grupo II con un tamaño del efecto grande. Mientras que en el caso de las conductas proactivas se encontró un mayor aumento de las conductas en el grupo II que en el I con un tamaño del efecto de tipo pequeño.

4.6. Discusión, Análisis y Validación de Resultados

4.6.1. Comprobación de Hipótesis

En esta sección se procedió a realizar el análisis de comparación de medias de los resultados de la intervención psicológica en la reducción de la agresividad y el mejoramiento de las conductas proactivas. Para identificar las diferencias existentes entre el grupo I y II se procedió a la implementación de la Técnica t con muestras

relacionadas y determinar la existencia a su vez de diferencias estadísticamente significativas entre las fases pre-test y post-test.

4.6.2. Hipótesis

- Hipótesis nula (H₀): La aplicación del programa de fortalecimiento no estimula el mejoramiento de la conducta pro-activa en los adolescentes.
- Hipótesis alternativa (H₁): La aplicación del programa de fortalecimiento estimula el mejoramiento de la conducta pro-activa en los adolescentes.

4.6.3. Variables para Comprobar la Hipótesis

- Programa de fortalecimiento.
- Conductas proactivas.

4.6.4. Técnicas utilizadas para la Comprobación de Hipótesis

Para validar los resultados obtenidos, se utilizó la Prueba *t de student* para muestras relacionadas, procedimiento con el cual se realizó la comprobación estadística de la hipótesis planteada mediante su relación.

4.6.5. Resultados

A continuación se muestra los resultados obtenidos de la ejecución de la prueba *t* de student con muestras relacionadas (*t con muestras relacionadas*) para la comprobación de la hipótesis, tanto en el grupo I con el grupo II. Se realiza el proceso contrastando las fases Pre-test y Post-test (Ver cuadros 4.7 y 4.8).

Cuadro 4.7.

Análisis de comprobación de hipótesis entre fases pre-test/post-test del grupo I

<i>Variables</i>	<i>Pre-test</i>		<i>Post-test</i>		<i>Contraste t</i>
	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	
Agresividad R.	21,4	,6	19,0	,625	5,15*** Pos<Pre
Agresividad P.	17,9	,94	14,9	,446	4,041** Pos<Pre
Puntaje	40,9	2,16	33,9	,946	3,596** Pos<Pre
Cond. Proativas	7,47	1,51	8,6	1,64	-5,26*** Pos>Pre

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre la fase pre-test y la fase post-test del grupo I tanto para la reducción de la agresividad como para el mejoramiento de las conductas pro-activas $t = -5,26$; $p < ,001$.

Cuadro 4.8.

Análisis de comprobación de hipótesis entre fases pre-test/post-test del grupo II

<i>Variables</i>	<i>Pre-test</i>		<i>Post-test</i>		<i>Contraste t</i>
	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	<i>Media</i>	<i>Desv.</i>	
Agresividad R.	20,63	4,30	18,31	2,6	2,512* Pos<Pre
Agresividad P.	18,81	4,39	18,06	2,84	,993
Puntaje	39,44	7,65	36,38	4,86	2,592* Pos<Pre
Cond. Proactivas	8,5	1,97	9,31	2,24	-3,31** Pos>Pre

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre la fase pre-test y la fase post-test del grupo II tanto para la reducción de la agresividad como para el mejoramiento de las conductas pro-activas $t=-3,31; p< ,05$.

5.1.6. Conclusión

Se puede concluir que la aplicación del programa de fortalecimiento de conductas proactivas reduce los niveles de agresividad e incrementa el desempeño de conductas proactivas. Hecho que se ha podido evidenciar tanto en el grupo I como en el grupo II. Por lo tanto se puede rechazar la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

CAPITULO V: DISCUSIÓN

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

A partir de lo expuesto en el presente trabajo investigativo, se derivan las siguientes conclusiones:

- Se evidencio tanto en el grupo I como en el grupo II mayor presencia de sexo masculino (Ver cuadro 4.1) y las edades detectadas como problemáticas fueron comprendidas entre los 13 y 14 años. En cuanto a los niveles de escolaridad de mayor presencia, en el grupo I fueron de octavo año de EGB y primer año de bachillerato; mientras que en el grupo II hubo mayor porcentaje del noveno año de EGB y un porcentaje no representativo de participantes que no se encuentran estudiando (Ver cuadro 4.1), los mismos que según las fichas socio demográficas registradas pertenecen a proceso legal directo (Ver cuadro 4.1), razón por la cual fueron separados del núcleo familiar (Ver cuadro 4.1).
- En el grupo I (conformado por 15 examinados), la aplicación del test RPQ, que mide conducta agresiva, reflejó una puntuación de 40.9 puntos en la fase de pre-test y de 33.9 puntos en la fase de pos-test, tras la aplicación del Programa de Intervención del Fortalecimiento de Conductas Proactivas; correspondientes a un 17.11% (Ver cuadro 4.4)

- Paralelamente, en el grupo II (constituido por 16 examinados), la aplicación del test RPQ, mostró una puntuación de 39.44 puntos en la fase de pre-test y de 36.38 puntos en la fase de pos-test, posterior a la aplicación del Programa de Intervención del Fortalecimiento de Conductas Proactivas; lo que corresponde a un 7.76% (Ver cuadro 4.5).

- En cuanto a las Conductas Proactivas se midieron mediante la Ficha Ad Hoc comprendida en cinco áreas, obteniendo así los resultados pre-test del grupo I que se registro en 7.47 conductas de media, mientras que para la fase pos-test se evidencio que incremento a 8.6 conductas de media, es decir hay un incremento de aproximadamente del 15% (Ver cuadro 4.4)

- Frente a ello, los resultados del grupo II, las Conductas Proactivas en el pre-test fue de 8.5 conductas de media y para el pos-test se registro 9.31 conductas de media, notando un incremento del 9.5% posterior a la aplicación del programa (Ver cuadro 4.5).

- A partir de la investigación realizada, se evidencia una disminución de la agresividad de 17.11% en el grupo I y de 7.76% en el grupo II. Se revela también el incremento de pro-actividad de 15% en el grupo I y de 9.5% en el grupo II; a partir de lo cual es posible determinar que el Programa de Fortalecimiento de las Conductas Proactivas es efectivo, pues a más de fortalecer conductas proactivas, consigue disminuir la intensidad de las conductas agresivas.

5.2. Recomendaciones

De la investigación llevada a cabo, se desprenden las siguientes recomendaciones:

- Debido a los resultados positivos obtenidos tras la aplicación del Programa de Fortalecimiento de las Conductas Proactivas; se estima pertinente ampliar su aplicación a otras poblaciones que adolezcan de conductas similares, tales como centros de retención y fundaciones o en su defecto socializar los resultados con las mismas.
- Según el análisis de la investigación se reflejó que existe mayor impacto entre el grupo I que en el grupo II, por lo que se recomienda realizar estudios de los terceros factores que inciden en las diferencias encontradas tras la aplicación del Programa de Fortalecimiento de Conductas Proactivas en Adolescentes que se Encuentran Atravesando un Proceso Legal y que no fueron considerados en esta investigación.
- Pese a los resultados positivos encontrados (cambios estadísticamente significativos); la población con la que se trabajó fue más bien pequeña, razón por la cual se recomienda la aplicación del Programa de Fortalecimiento de Conductas Proactivas para Adolescentes que se Encuentran Atravesando un Proceso Legal a poblaciones más amplias, lo que permitirá corroborar o no los resultados obtenido.

REFERENCIAS

- Allport, F. H. (1953). The effect of segregation and the consequences of desegregation. *Asocial science statement. Minnesota law review*(37), 429-440.
- Amerigen, M., Manzini, C., & Farvorden, P. (2003). The impact of anxiety disorders on educational achievement. *Journal of Anxiety Disorders, 17*, 561-571.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: a social learning analysis*. New York: prentice Hall.
- Bandura, A., & Houston, A. (1961). Identification as a process of incidental learning. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 83* (2), 311 – 318.
- Bandura, A., & Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza universidad.
- Beck, R., & Fernandez, E. (1998). Cognitive-behavioral self-regulation of anger. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*(20), 217-229.
- Berkowitz. (1989). Leonard Psychological Bulletin. *106*(1), 59-73.
- Berkowitz, L. (1969). The frustration-aggression hypothesis revisited. En L. Berkowitz (Ed.), *Roots of aggression: A re-examination of the frustration-aggression hypothesis* (págs. 1-28). New York: Atherton Press.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión. Causas, consecuencias y control*. Bilbao: DDB.
- Berkowitz, L., Cochran, S., & Embree, M. (1981). Physical pain and the global of aversively stimulated aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*(40), 687-700.
- Berkowitz, M., & Gibbs, J. (1983). Measuring the developmental features of moral discussion. *Merrill-Palmer Quarterly*(29), 399-410.
- Bulik, C., Beidel, D., Duchmann, E., Weltzin, T., & Kaye, W. (1991). An analysis of social anxiety in anorexic, bulimic, social phobic and control women. *Journal of Psychopathology and Behavioural Assessment*(13), 199-211.
- Calvo, A., González, R., & Martorell, C. (2001). Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: personalidad, autoconcepto y género. *Infancia y Aprendizaje, 24* (1), 95-111.
- Carretero, M. (1994). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.

- Chen, K. (2006). Social skills intervention for students with emotional/behavioural disorders: a literature review from the american perspective. *Educational Research and Reviews*, 1(3), 143-149.
- Chertok, A. (2009). *Desarrollo y Tratamiento de los Comportamientos Agresivos Enfoque Cognitivo Conductual*. Montevideo: Psicopatología total.
- Clark-Lempers, D. L. (1991). middle and late adolescents perceptions of their relationships with significant others. . *Journal of Adolescent Research*, 6, 296-315.
- Conner, K., Duberstein, P., Conwell, Y., & Caine, E. (2003). Reactive aggression and suicide. *Theory and evidence. Aggression and Violent Behavior*(8), 413 - 432.
- Connor, D., Steingard, R., Anderson, J., & Melloni, R. (2003). Gender differences in reactive and proactive aggression. *Child Psychiatry and Human Development*(33), 279 - 294.
- Covey, S. R. (2003). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva* . Buenos Aires : Paidós.
- Crick, N., & Dodge, K. (1996). Social information - processing mechanism in reactive and proactive aggression. *Child Development*(67), 993 - 1002.
- Currie, M. y. (2012). Doing anger differently. Two controlled trials of percussion group psychotherapy for adolescent reactive aggression. *Journal of Adolescence*, 1 – 11.
- Diaz-Aguado, M. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Cuatro volúmenes y dos vídeos.
- Dodge, K. A., & Coie, J. (1987). Social information processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146 - 1158.
- Dodge, K., & Coie, J. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *J Pers Soc Psychol*(53), 1146–1158.
- Dodge, K., Lochman, J., Harnish, J., & Bates, J. y. (1997). Reactive and proactive aggression in school children and psychiatrically impired chronically assaultive youth. *Journal of Abnormal Psychology*, 106, 37 - 51.
- Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N. E., Mowrer, O. H., & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven: Yale University Press.

- Eich, E., Kihlstrom, J., Forgas, J., & Niedenthal, P. (2003). *Cognición y emoción*. Bilbao: Descleé de Brouwer .
- Elder, J. P., Edelstein, B. A., & Narick, M. (1979). Adolescent psychiatric patients. *Modifying aggressive behavior with social skills training. Behavior Modification*(3), 161-178.
- Eron, L. (1982). Parent-child interaction, television violence, and aggression of children. *American Psychologist*, 37(2), 197-211.
- Feshback, S. (1964). The function of aggression and the regulation of aggressive drive. *Psychological Review*(71), 257-272.
- Frankel, F., & Myatt, R. (1996). Self-esteem, social competence and psychopathology in boys without friends. *Personality and Individual Differences*(20), 401-407.
- Frankl, V. (2004). *El hombre en busca del sentido* (2da, reimpresión ed.). (C. Kopplhuber, & G. Herrera, Trad.) Madrid: Herder Editorial.
- Frick, P., Cornell, A., Bodin, S., Dane, H., Barry, C., & Loney, B. (2003). callous/unemotional traits and developmental pathways to severe conduct problems. *Developmental Psychology*(39), 246-260.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1992). Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child Development*, 63, 103-115.
- Garaigordobil, M. (2005). conducta antisocial durante la adolescencia: correlatos socio-emocionales, predictores y diferencias de género. *Psicología Conductual*, 13(2), 197-215.
- Geen. (1990). *Human Aggression*. Pacific Grove, CA: : Brooks, Cole.
- Geen, R. (1990). *Human aggression*. Pacific Grove: Brooks/ Cole.
- Geen, R. (1990). *Human aggression*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- González, M. (2000). *Conducta prosocial*. Madrid: Morata.
- Graña, J., Rodríguez Biesna, M. J., & Peña, M. E. (2009). Agresión hacia una pareja en una muestra de la Comunidad de Madrid: Análisis de Género. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 9, 7-28.
- Hubbard, J. A., Smithmyer, C. M., Ramsden, S. R., Parker, E. H., Flanagan, K. D., Dearing, K. F., . . . Simons, R. F. (2002). Relations to reactive versus proactive aggress. *Observational, physiological, and self-report measures of children`s anger*(73), 1101-1118.

- Huesmann, L., Eron, L., Klein, R., & Brice, P. &. (1983). Mitigating the imitation of aggressive behaviors by changing children's attitudes about media violence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 899-910.
- Inglés, C. J. (2007). *Enseñanza de habilidades interpersonales en la adolescencia. Programa PEHIA*. Madrid: Pirámide.
- Inglés, C., & Méndez e Hidalgo, M. (2001). Dificultades interpersonales en la adolescencia: ¿factor de riesgo de fobia social? *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 6(2), 91-104.
- Inglés, C., Hidalgo, M., & Méndez, F. (2005). Interpersonal difficulties in adolescence: a new self-report measure. *European Journal of Psychological Assessment*(21), 11-22.
- Inglés, C., Hidalgo, M., Méndez, F., & Inderbitzen, H. (2003). The Teenage Inventory of Social Skills. *reliability and validity of the Spanish translation Journal of Adolescence*(26), 505-510.
- Ireland, J. (2004). Anger Management Therapy With Young Male Offenders: An Evaluation of Treatment Outcome. *Aggressive Behavior*(30), 174-185.
- Jessor, R. (1998). *New perspectives on adolescent risk behaviour*. Cambridge University Press: New York.
- Kassinove, H., & Suckhodolsky, D. (1995). Anger disorders: basic science and practice issues. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 18, 173 – 205.
- Kristen, B. (1999). *Brief Interventions and Brief Therapies for Substance Abuse*. Rockville: Centre for Substance Abuse Treatment. US Department of Health and Human Services .
- Labrador, F., Vallejo, M., Matellanes, M., Echeburúa, E., Bados, A., & Fernández, J. (2001). La eficacia de los tratamientos psicológicos. *Asamblea Anual de la Sociedad Española para el Avance de la Psicología Clínica y de la Salud. Siglo XXI*, (pág. 26). Toledo,.
- Laursen, B., Coy, K., & Collins, W. (1998). Reconsidering changes in parent-child conflict across adolescence: a meta-analysis. *Child Development*(69), 817-832.
- Lochman, J. E., Wayland, K. K., & White, K. J. (1993). Social goals: Relationship to adolescent adjustment and to social problem-solving. *Journal of Abnormal Child Psychology*(21), 135-151.
- Longabaugh, R., & Wirtz, P. W. (2001). Project MATCH hypothesis NIA-AA Project MATCH monograph series. *Results and causal chain analyses*(8).

- Maddux, J. (1995). *Self-efficacy, adaptation, and adjustment. Theory, Research and Application*. New York: Plenum press.
- Marsee, & Frick, y. (2007). Exploring the cognitive and emotional correlates to proactive and reactive aggression in a sample of detained girls. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 969 - 981.
- Martínez, A., Inglés, C., & Piqueras, J. (2010). Papel de la conducta prosocial y de las relaciones sociales en el bienestar psíquico y físico del adolescente. *Av. Psicol. Latinoam*, 28(1), 74-84.
- Maysless, O. W. (1998). Adolescents relationships with father, mother and same-gender friend. . *Journal of Adolescent Research*, 13,, 101-123.
- McAdams, C. (2002). Trends in the occurrence of reactive and proactive aggression among children and adolescent: implications for preparation and practice in child and youth care. *Child and Care Forum*, 31 (2), 89 – 109.
- Meichenbaum, D. (1975). Self-instructional methods. En F. Kanfer, & A. Goldstein (Edits.), *Helping people change* (págs. 357-391). New York: Pergamon Press.
- Meichenbaum, D., & Deffenbacher, J. L. (1988). Stress inoculation training. *Counseling Psychologist*, 16, 69-90.
- Meichenbaum, D., & Goodman, J. (1971). Training impulsive children to talk to themselves. A means of Developing Self-control,. *Journal of Abnormal Psychology*, 77(2), 115-126.
- Miller, W., & Rollnick, S. (1999). *La entrevista motivacional* . Barcelon: Paidós.
- Miller, W., & Sanchez, V. (1994). Motivating young adults for treatment and lifestyle change adults. En G. Howard (Ed.), *Issues in alcohol use and misuse by young* (págs. 55-82). Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Morales-Vallejo, P. (2013). *Investigación Experimental, diseño y contrastes de medias*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Nangle, D., Erdley, C., Newman, J., Carpenter, E., & Mason, C. (2002, November). *Children's friendship experiences and psychological adjustment: Investigating paths of influence*. Poster presented at the annual meeting of the Association for A.
- Novaco, R. (1975). *Anger control: The development and evaluation of an experimental treatment*. . Lexington, MA: DC Heath.
- Ollendick, T., Weist, M., Borden, C., & Greene, R. (1992). Sociometric status and academic, behavioural, and psychological adjustment: a five-year longitudinal study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 80-87.

- Pakaslahti. (2006). *Revista de Psicología Social*, 21(3), 259-27 05.
- Pakaslahti, L., Karjalainen, A., & Keltikangas-Jarvinen, L. (2002). Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour, and social acceptance. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 137-144.
- Parra, A. O.-Q. (2015). Development of Emotional Autonomy from adolescence to young adulthood in Spain. *Journal of Adolescence*, 38, 57-67.
- Penado Abilleira, M. (2002). *Agresividad reactiva y proactiva en adolescentes: efecto de los factores individuales y socio-contextuales* (Vol. Tesis no publicada). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Pérez, J., Valderrama, J., Cervera, G., & Rubio, G. (2006). *Tratado SET de Trastornos Adictivos*. Madrid: Editorial Médica Panamericana .
- Raine, A. (2006). The Reactive – Proactive Aggression Questionnaire: Differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior*, 32, 159 – 171.
- Rice, P. (1997). *Desarrollo humano. Estudio del ciclo vital*. . México: Prentice Hall.
- Rodrigo, M., Márquez, M., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A., & Martín, J. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16(2), 203-210.
- Rodríguez-Naranjo, C. (2000). *De los principios de la psicología a la práctica clínica*. Madrid: Pirámide.
- Sánchez, E., & Gradolí, V. (2002). Terapia breve en la adicción a drogas. *Papeles del Psicólogo*(83), 49-54.
- Santostefano, S. (1978). *A Biodevelopmental Approach to Clinical Child Psychology: Cognitive Controls and Cognitive Control Therapy*. New York: Wiley.
- Selman, R., & Schultz, L. (1990). *Making a friend in youth: Developmental theory and pair therapy*. Chicago: University of Chicago Press.
- Shaffer, D. (2002). *Desarrollo social y de la personalidad*. Paraninfo.
- Shaughnessy, J., Zechmeister, E., & Zechmeister, J. (2007). *Métodos de investigación en Psicología* (Séptima ed.). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Shechtman, Z., & Nachshol, R. (1996). A school-based intervention to reduce aggressive. *Journal of Applied Developmental*(31), 535-552.

- Siverio, M., & García, M. (2007). Autopercepción de adaptación y tristeza en la adolescencia: la influencia del género. *Anales de Psicología*, 23 (1), 41-48.
- Smetana, J. G. (1993). Conceptions of parental authority in divorced and married mothers and their adolescents. . *Journal of Research on Adolescence*, 3(1), 19-39.
- Snyder, J. J., & White, M. J. (1979). The use of cognitive selfinstruction in the treatment of behaviorally disturbed adolescents. *Behavior Therapy*(10), 227-235.
- Spivack, G., & Shure, M. (1974). *Social adjustment of young children. A cognitive approach to solving real life problems*. San Francisco: Jossey Bass.
- Storch, E., Masia-Warner, C., Crisp, H., & Klein, R. (2005). Peer victimization and social anxiety in adolescenc. *a prospective study . Aggressive Behaviour*(31), 437.452.
- Supplee, L., Shaw, D., Hailstones, K., & Hartman, K. (2004). Family and child influences on early academic and emotion regulatory behaviours. *Journal of School Psychology*(42), 221–242.
- Vitaro, F., Brendgen, M., & y Tremblay, R. (2002). Reactively and proactively aggressive children: antecedent and subsequent characteristics. *Journal of Child and Psychology Psychiatry*, 43, 495 - 505.
- Volling, B., & Youngblade L.M. y Belsky, J. (1997). Young childrens social relationships with siblings and friends. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61, 102-111.
- Wentzel, K., Barry, C., & Caldwell, K. (2004). Friendships in middle school: influences on motivation and school adjustment. . *Journal of Educational Psychology*, 96 (2) , 195-203.
- Wentzel, K., Barry, C., & Caldwell, K. (2004). influences on motivation and school adjustment.Friendships in middle school. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 195-203.
- Zimmermann, P., Wittchen, H., Höfl er, M., Pfister, H., Kessler, R., & Lieb, R. (2003). Primary anxiety disorders and the development of subsequent alcohol use disorders. *a 4-year community study of adolescents and young adults. Psychological Medicine*(33), 1211-1222.

APENDICES

Apéndice 1. Programa de intervención psicológica para el mejoramiento de la conducta Pro-social en adolescentes



ESCUELA DE PSICOLOGIA

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONDUCTA PROSOCIAL EN ADOLESCENTES

II. Introducción

El presente programa de intervención es dirigido para adolescentes entre 12 y 17 años que se encuentren atravesando un proceso legal propio o indirecto y pretende fortalecer las conductas pro activas. El tiempo de duración es de un mes, interviniendo dos veces por semana en el transcurso máximo de una hora.

III. Datos informativos

1. Instituciones participantes:

- Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Escuela de Psicología.
- Oficina técnica de los juzgados de la niñez y adolescencia de Ambato.

2. Área de intervención:

- Psicológica y de Intervención primaria.

3. Beneficiarios:

- Directos: Grupo de participantes designados por la oficina técnica de los juzgados de la niñez y adolescencia de Ambato.
- Indirectos: Familiares, tutores legales y personas cercanas al entorno de los participantes.

IV. Ficha técnica

1. Nombre del programa:

Programa de intervención psicológica para el fortalecimiento de la conducta proactiva en adolescentes.

2. Responsables:

- Ps. Rodrigo Moreta Herrera – Director del programa de intervención.
- Srta. Ynga Lozada Lozada – Diseñadora y ejecutora del programa.
- Lic. Fernanda Ganán Fajardo- Encargada de la remisión de casos por parte de la Oficina Técnica de los juzgados de la niñez y adolescencia de Tungurahua.

3. Numero de sesiones de intervención e intervalo

- 8 sesiones de intervención psicológica primaria.

- El intervalo de sesiones fue de dos veces por semana.

4. Tiempo de Duración

60 minutos.

5. Distribución de los participantes:

- Grupo I: 15 participantes.
- Grupo II: 16 participantes.

6. Fecha:

- Inicio: Noviembre de 2014.
- Finalización: Diciembre de 2014.

V. Objetivos

- General: Fortalecer las conductas Proactivas en los adolescentes que se encuentran atravesando un proceso legal.
- Específicos:
 - Diseñar un plan de intervención con técnicas de modificación de conductas con enfoque cognitivo conductual basado en los resultados de un diagnóstico previo.
 - Ejecutar el plan de intervención en el grupo de participantes designado por la oficina técnica de los juzgados de la niñez y adolescencia de Ambato.

- Realizar un pos diagnóstico en los participantes una vez concluido la aplicación del programa de intervención con el fin de medir la eficacia del programa.

VI. Procedimiento

Intervención psicológica para fomentar la conducta proactiva. La propuesta de intervención psicológica se basa en un programa cuasi-experimental intrasujetos con grupo de espera, para ellos las unidades muestrales se dividieron en dos grupos: el primero o grupo I, que serán los adolescentes que llevan un proceso legal de forma directa (acusados de cometer infracciones) o indirecta (divorcio de padres, custodias, otros). El segundo grupo o grupo II compuesto por el resto de participantes con similares características.

Como primer paso se tomó una muestra del registro de adolescentes que ya han sido llamados a la función judicial y se procederá a entrevistarlos para luego dividirlos en los dos grupos de intervención psicológica. Con el grupo experimental se trabajará en primera instancia con el respectivo programa en sesiones grupales una vez por semana durante tres meses mientras que el grupo control se encuentra en espera. Concluida esta primera participación, se procederá a realizar una evaluación post-test y se repetirá el mismo proceso con el grupo control para que una vez concluido se realice la evaluación pos-test final. Tras este periodo se analizarán los cambios que tuvieron los grupos tanto de control como experimental. Como medida de apoyo en casos extremos se intervendrá con cuatro sesiones individuales como intervención de refuerzo con el fin de lograr grupos equitativos con objetivos comunes y claros.

VII. Planificación

Cuadro 01.				
<i>Planificación del programa de intervención psicológica primaria</i>				
Temas	Objetivos	Técnicas	Resultados	Tiempo
Disminución de agresividad verbal	<ul style="list-style-type: none"> Disminuir la intensidad de agresividad verbal. Generar mecanismos de expresión adecuada del malestar. 	<ul style="list-style-type: none"> Prevención de respuesta. Detención del pensamiento . Ejercicio de solución conjunta de problemas. Técnica de negociación . 	<ul style="list-style-type: none"> Producir habituación. Evitar pasar al acto. Romper la resistencia. Aumenta la cooperación. 	1ra semana
Disminución de la agresividad física	<ul style="list-style-type: none"> Disminuir la intensidad de agresividad verbal. Generar mecanismos de expresión adecuada del malestar. 	<ul style="list-style-type: none"> Prevención de respuesta. Modelado o aprendizaje Vicario. Ejercicio de solución conjunta de problemas. Técnica de negociación . 	<ul style="list-style-type: none"> Producir habituación. Análisis de las conductas y reproducción de las conductas esperadas. Romper la resistencia. Aumenta la cooperación. 	1ra semana
Control de impulsos	<ul style="list-style-type: none"> Identificar posibles motivaciones para reaccionar ante ciertas situaciones. Determinar los tipos de 	<ul style="list-style-type: none"> Intención paradójica Ejercicio de solución conjunta de problemas. Técnica de negociación . 	<ul style="list-style-type: none"> Cortocircuitar procesos contraproducentes. Romper la resistencia. Aumenta la cooperación. 	2da semana

	impulsos y sus consecuencias.			
Control de la ira	<ul style="list-style-type: none"> Identificar la conducta generada por la frustración o inconformidad. Crear estrategias de canalización de las emociones. 	<ul style="list-style-type: none"> Autoinstrucciones Ejercicio de solución conjunta de problemas. Técnica de negociación. 	<ul style="list-style-type: none"> Control de ira. Romper la resistencia. Aumenta la cooperación. 	2da semana
Enrolamiento social	<ul style="list-style-type: none"> Alcanzar comportamientos adecuados a la edad y al entorno en que se desenvuelven. Generar conductas adaptativas que les permitan tener un mejor desenvolvimiento social. 	<ul style="list-style-type: none"> Técnica de exposición Ejercicio de solución conjunta de problemas. Técnica de negociación. 	<ul style="list-style-type: none"> Evitar reproducción de conductas inadaptativas. Romper la resistencia. Aumenta la cooperación. 	3ra semana
Desarrollo de la empatía	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar estrategias de empatía y apoyo social Generar interés por el bienestar del otro. Disminución narcisista. 	<ul style="list-style-type: none"> Habilidades sociales Ejercicio de solución conjunta de problemas. Técnica de negociación 	<ul style="list-style-type: none"> Adquirir habilidades necesarias para una correcta interacción con otras personas en casa, trabajo, escuela, etc. Romper la resistencia. 	3ra semana

			<ul style="list-style-type: none"> • Aumenta la cooperación. 	
Asertividad	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y expresar los diferentes estados emocionales. • Identificar los modos de comunicación en base a estados emocionales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunta asertiva • Ejercicio de solución conjunta de problemas. • Técnica de negociación 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar molestias personales y encontrar mecanismos adecuados de expresión. • Romper la resistencia. • Aumenta la cooperación. 	4ta semana
Motivación al logro	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer metas individuales que los puede alcanzar a corto plazo. • Determinar estrategias concretas para la realización de objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Provisión de instrucciones • Ejercicio de solución conjunta de problemas. • Técnica de negociación 	<ul style="list-style-type: none"> • Se aprende a seguir procesos y tiempos. • Romper la resistencia. • Aumenta la cooperación 	4ta semana

VIII. Actividades

A continuación se desglosarán las ocho actividades aplicadas dentro del programa, cada actividad fue desarrollada en aproximadamente una hora, en el transcurso de una semana se desarrollan dos actividades con diferentes temáticas y objetivos a lograr. En el transcurso de un mes se culmina con las ocho actividades planificadas.

Actividad 01	
Tema: Disminución de agresividad verbal	
Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Disminuir la intensidad de agresividad verbal. • Generar mecanismos de expresión adecuada del malestar. 	
Descripción de la actividad:	
<ul style="list-style-type: none"> • Una vez determinado el grupo de intervención se procederá aplicar un pre-test inicial (Evaluación diagnóstica) para proseguir con la presentación del programa y el tema del día. • Es importante socializar los objetivos para seguir una línea rectora determinada que facilite la retroalimentación final. 	
Discusión:	
<ul style="list-style-type: none"> • Coartar la agresividad y poder expresarse de manera asertiva a través del dialogo. • Lograr reconocimiento emocional. 	
Materiales:	Tiempo:
sillas y mesas	60 minutos.

	Plenaria.
--	-----------

Actividad 02	
Tema: Disminución de la agresividad física	
Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Disminuir la intensidad de agresividad física. • Generar mecanismos de expresión motora adecuada del malestar. 	
Descripción de la actividad:	
<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de la temática anterior • Presentación del tema del día. • Analizar los objetivos para seguir una línea rectora determinada que facilite la retroalimentación final. 	
Discusión:	
<ul style="list-style-type: none"> • Coartar la agresividad y poder expresarse de manera asertiva a través del diálogo. • Lograr reconocimiento emocional. 	
Materiales: (Material a usar)	Tiempo:
Pelotas, algodón, sillas y mesas	60 minutos
	Participación individual

Actividad 03
Tema 3: Control de impulsos

<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar posibles motivaciones para reaccionar ante ciertas situaciones. • Determinar los tipos de impulsos y sus consecuencias. 	
<p>Descripción de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de la temática anterior y presentación del tema y objetivos del día. • Presentación de un audio para reflexionar de las consecuencias de los impulsos motores y cognitivos. • Socialización de ejemplos particulares de los asistentes y las pautas de posibles soluciones. 	
<p>Discusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es importante que los adolescentes tomen consciencia de su propio nivel de impulsividad para así poder generar estrategias para evitar el conflicto. • Se proseguirá a brindarles técnicas para confrontar impulsos ajenos (control de situación). 	
<p>Materiales:</p> <p>Pelota, parlantes, cinta de audio.</p>	<p>Tiempo:</p> <p>60 minutos</p> <p>Plenaria</p>

<p>Actividad 04</p> <p style="text-align: center;">Tema: Control de la ira</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la conducta generada por la frustración o inconformidad.

<ul style="list-style-type: none"> • Crear estrategias de canalización de las emociones. 	
<p>Descripción de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socialización de la temática anterior con el fin de verificar como han puesto en práctica las estrategias hasta el momento trabajadas. Después se presentara la temática y objetivos del día • En un segundo momento se procederá a la construcción de aviones y barcos de papel como técnica de expresión emocional. • Se finalizara con una retroalimentación de la dinámica aplicada y los objetivos previamente analizados. 	
<p>Discusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover actividades físicas. • Adquisición de actividades de ocio constructivas. 	
<p>Materiales:</p> <p>Papel, pelota, algodón.</p>	<p>Tiempo:</p> <p>60 minutos</p> <p>Plenaria</p>

<p>Actividad 05</p> <p>Tema: Enrolamiento social</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alcanzar comportamientos adecuados a la edad y al entorno en que se desenvuelven.

<ul style="list-style-type: none"> • Generar conductas adaptativas que les permitan tener un mejor desenvolvimiento social. 	
<p>Descripción de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción de la temática y objetivos del día. • Proceder a debatir en base a preguntas generadas y direccionadas. • Se finalizará con una retroalimentación y un compromiso de realizar la tarea “body” que consiste en supervisar las conductas del compañero. 	
<p>Discusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alcanzar conocimientos de enrolamiento social. • Importancia de generar nuevos recursos. • Socialización de beneficios individuales. • Fomentar convivencia social. 	
<p>Materiales:</p> <p>Paleógrafos, Marcadores, mesas, sillas, hojas de papel.</p>	<p>Tiempo:</p> <p>60 minutos</p> <p>Plenaria</p>

<p>Actividad 06</p> <p>Tema : Desarrollo de la empatía</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar estrategias de empatía y apoyo social • Generar interés por el bienestar del otro.

<ul style="list-style-type: none"> • Disminución narcisista. 	
Descripción de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la tarea “body” • Presentación de la temática y objetivos del día. • Realización de collage grupal con el tema “Ponerse en los zapatos del otro. 	
Discusión: <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de si mismo • Distracción de problemas personales • Cambios de perspectiva cognitiva 	
Materiales: Revistas, papelógrafos, goma.	Tiempo: 60 minutos 3 grupos

Actividad 07 Tema: Asertividad
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y expresar los diferentes estados emocionales. • Identificar los modos de comunicación en base a estados emocionales.
Descripción de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la temática y objetivos del día.

<ul style="list-style-type: none"> • Mediante un psicodrama lograr el reconocimiento de estados emocionales y niveles de comunicación • Cierre de la sesión mediante retroalimentación. 	
<p>Discusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de emociones • Tipos de comunicación que3 sostiene • Demandas reales y consecuencias a corto y largo plazo. 	
<p>Materiales:</p> <p>Accesorios, Prendas de vestir</p>	<p>Tiempo:</p> <p>60 minutos</p> <p>2 roles plays.</p>

<p>Actividad 08</p> <p>Tema: Motivación al logro</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proponer metas individuales que los puede alcanzar a corto plazo. - Determinar estrategias concretas para la realización de objetivos.
<p>Descripción de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la temática y objetivos del día - Contestar cuatro preguntas de manera escrita, la misma que se la guardaran como su carta personal. Preguntas: que estoy haciendo para alcanzar....; Que no estoy

haciendo para alcanzar..... ; Que debo hacer para...; Como hacer para....	
Discusión:	
- Generar estrategias concretas para cumplir expectativas individuales y metas con parámetros concretos para su realización.	
Materiales:	Tiempo:
Sobres, hojas, paleógrafos, marcadores	60 minutos
	Exposición individual

ANEXOS

Anexo 1. Ficha de identificación de conductas pro-activas



ESCUELA DE PSICOLOGIA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LA CONDUCTA PRO-ACTIVA DE ADOLESCENTES QUE SE ENCUENTRAN ATRAVESANDO UN PROCESO LEGAL

Ficha de identificación de conductas pro-activas

Fecha:

Código:

Indicaciones:

Responda con SI en el caso de que practique la conducta de manera activa y con un NO en caso de no practicar de manera activa la conducta.

No	Cuestionario	SI	NO
Responsabilidad ante su vida			
1	Cumple tareas escolares		

2	Cuida de su aspecto personal.		
3	Practica alguna actividad recreativa en el tiempo libre.		
Antepone los valores a sus sentimientos			
4	Mantiene la calma ante provocaciones de los pares.		
5	Mantiene un diálogo sereno con los adultos.		
6	Sabe que el tener ventaja en algo no significa alardear por ello.		
Son tan felices como lo deseen			
7	A pesar de los conflictos dentro del hogar disfruta de las actividades escolares.		
8	Mantienen relaciones amistosas armónicas.		
9	Cuidan su espacio vital personal.		
Autorregulación			
10	Planifica las actividades a realizar durante el día.		
11	Utiliza el dinero para lo que fue destinado.		
12	Cuando se enfurece encuentra mecanismos relajantes.		
Responsabilidad para cumplir metas			
13	Pone límites a corto plazo y ajustar su itinerario a ellos.		
14	Es respetuoso con los procesos que debe seguir.		
15	Muestra interés y motivación durante el proceso.		

Anexo 2. Cuestionario de agresión-proactiva (RPQ)



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: PROGRAMA DE

FORTALECIMIENTO DE LA CONDUCTA PRO-ACTIVA DE

ADOLESCENTES QUE SE ENCUENTRAN ATRAVESANDO UN PROCESO

LEGAL

PRETEST

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN-PROACTIVA (RPQ)

Fecha: N° Caso:

.....

Indicaciones:

En algunas ocasiones, la mayoría de nosotros nos sentimos enfadados o hemos hecho cosas que no deberíamos haber hecho.

Señala con qué frecuencia has realizado cada una de las siguientes cuestiones. No pases mucho tiempo pensando las respuestas, sólo señala lo primero que hayas pensado al leer la cuestión.

¿Con qué frecuencia?

Nº	Preguntas	Nunca	A veces	A menudo
1	Has gritado a otros cuando te han irritado.			
2	Has tenido peleas con otros para mostrar quién era superior.			
3	Has reaccionado furiosamente cuando te han provocado otros.			
4	Has cogido cosas de otros compañeros sin pedir permiso.			
5	Te has enfadado cuando estabas frustrado.			
6	Has destrozado algo para divertirte.			
7	Has tenido momentos de rabietas.			
8	Has dañado cosas porque te sentías enfurecido.			
9	Has participado en peleas de pandillas para sentirte «guay».			
10	Has dañado a otros para ganar en algún juego			
11	Te has enfadado o enfurecido cuando no te sales con la tuya			

12	Has usado la fuerza física para conseguir que otros hagan lo que quieres			
13	Te has enfadado o enfurecido cuando has perdido en un juego.			
14	Te has enfadado cuando otros te han amenazado			
15	Has usado la fuerza para obtener dinero o cosas de otros			
16	Te has sentido bien después de pegar o gritar a alguien			
17	Has amenazado o intimidado a alguien			
18	Has hecho llamadas obscenas para divertirte			
19	Has pegado a otros para defenderte			
20	Has conseguido convencer a otros para ponerse en contra de alguien			
21	Has llevado un arma para usarla en una pelea			
22	Te has enfurecido o has llegado a pegar a alguien al verte ridiculizado			
23	Has gritado a otros para aprovecharte de ellos			

Anexo 3. Cuestionario de agresión-proactiva (RPQ) (Post-test)



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: PROGRAMA DE

FORTALECIMIENTO DE LA CONDUCTA PRO-ACTIVA DE

ADOLESCENTES QUE SE ENCUENTRAN ATRAVESANDO UN PROCESO

LEGAL

POSTEST

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN-PROACTIVA (RPQ)

Fecha: N° Caso:

.....

Indicaciones:

En algunas ocasiones, la mayoría de nosotros nos sentimos enfadados o hemos hecho cosas que no deberíamos haber hecho.

Señala con qué frecuencia has realizado cada una de las siguientes cuestiones. No pases mucho tiempo pensando las respuestas, sólo señala lo primero que hayas pensado al leer la cuestión.

¿Con qué frecuencia?

Nº	Preguntas	Nunca	A veces	A menudo
1	En las últimas tres semanas has gritado a otros cuando te han irritado.			
2	En las últimas tres semanas has tenido peleas con otros para mostrar quién era superior.			
3	En las últimas tres semanas has reaccionado furiosamente cuando te han provocado otros.			
4	En las últimas tres semanas has cogido cosas de otros compañeros sin pedir permiso.			
5	En las últimas tres semanas te has enfadado cuando estabas frustrado.			
6	En las últimas tres semanas has destrozado algo para divertirte.			

7	En las últimas tres semanas has tenido momentos de rabietas.			
8	En las últimas tres semanas has dañado cosas porque te sentías enfurecido.			
9	En las últimas tres semanas en las últimas tres semanas Has participado en peleas de pandillas para sentirte «guay».			
10	En las últimas tres semanas has dañado a otros para ganar en algún juego.			
11	En las últimas tres semanas te has enfadado o enfurecido cuando no te sales con la tuya.			
12	En las últimas tres semanas has usado la fuerza física para conseguir que otros hagan lo que quieres.			
13	En las últimas tres semanas te has enfadado o enfurecido cuando has perdido en un juego.			
14	En las últimas tres semanas te has enfadado cuando otros te han amenazado.			
15	En las últimas tres semanas has usado la fuerza para obtener dinero o cosas de otros.			
16	En las últimas tres semanas te has sentido bien después de pegar o gritar a alguien.			
17	En las últimas tres semanas has amenazado o intimidado a alguien.			
18	En las últimas tres semanas has hecho llamadas obscenas			

	para divertirte.			
19	En las últimas tres semanas has pegado a otros para defenderte.			
20	En las últimas tres semanas has conseguido convencer a otros para ponerse en contra de alguien.			
21	En las últimas tres semanas has llevado un arma para usarla en una pelea.			
22	En las últimas tres semanas te has enfurecido o has llegado a pegar a alguien al verte ridiculizado.			
23	En las últimas tres semanas has gritado a otros para aprovecharte de ellos.			