



**Universidad Nacional
Federico Villarreal**

**Vicerrectorado De
INVESTIGACIÓN**

Facultad de Psicología

**ESTEREOTIPOS DE ROLES DE GÉNERO Y CONDUCTAS AGRESIVAS EN
ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE VILLA EL
SALVADOR**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

AUTORA:

Sickles Avendaño, Melina Dorianne

ASESORA:

Pinto Herrera, Florita

JURADO:

Figueroa Gonzales, Julio Lorenzo

Henostroza Mota, Carmela

Valencia Bryson, Kleber

Lima – Perú

2019

Pensamientos

“Me inventare a mí misma y
justificare mi existencia”

Simone de Beauvoir.

“Las diferencias no son el problema, el
problema es la jerarquía. La jerarquía hace que
la diferencias se vuelvan una fuente de
discriminación, de devaluación y de
subordinación”

Silvia Federici.

Dedicatoria

Esta presente investigación está dedicada a mi madre Amelia Avendaño, la cual si estuviera presente, estaría muy contenta por mi titulación.

Agradecimientos

A mi tía María Avendaño y a mi hermana Patricia Saavedra por apoyarme todos estos meses a que pueda lograr mis objetivos a Luis Enrique Dávalos y Francisco Narrea por toda su confianza y apoyo incondicional, a mis buenos amigos de pregrado Wilfredo Quispe, Olivia Quispe y Erick Osorio por toda la motivación para que pueda culminar esta investigación.

A mi universidad porque me ayudo a ser mejor persona, a mi profesor Raúl Márquez, a mi asesora Florita Pinto y todos los docentes de la mi querida universidad, que me orientaron de forma desinteresada en el proceso de elaboración de mi tesis, así mismo a María Matalinares (UNMSM) por brindarme amablemente uno de los instrumentos utilizados en esta investigación.

Finalmente a todas las personas que ha creído en mi habilidades y me han dado siempre ánimos para superar todas la adversidades que se me han ido presentando a lo largo de mi vida.

Resumen

El objetivo de la presente de la investigación fue determinar si existe una relación entre las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la variable conductas agresivas en las y los adolescentes de una escuela pública de Villa El Salvador. Así mismo si es que existen diferencias significativas en las dimensiones de estereotipos de roles de género y diferencias en las dimensiones de la variable conductas agresivas según el sexo. También se buscó determinar las correlaciones entre las dimensiones de los instrumentos utilizados: la Escala de Estereotipos de roles de género de Bem (versión adaptada en Perú por María Raguz) de cual se realizó validez, confiabilidad y baremación para fines de este estudio y el Inventario de Agresividad de Buss & Perry (Adaptada en Perú por María Matalinares). El estudio se realizó en 129 estudiantes de todas las secciones de quinto de secundaria, lo cuales se encontraban entre los 15 y 19 años de edad. Los resultados no encontraron una correlación entre las dimensiones de estereotipos de roles de género y la variable conductas agresivas. Tampoco se encontró una correlación entre las dimensiones de ambas variables, sin embargo, si se encontró diferencias significativas en las dimensiones de estereotipos de roles de género y diferencias en las dimensiones de la variable conductas agresivas según el sexo biológico de los estudiantes.

Palabras claves: Estereotipos de género, agresividad, sexo biológico.

Abstract

The objective of this research was to determine if there is a relationship between the dimensions of the variable stereotypes of gender roles and the variable aggressive behaviors in adolescents from a public school in Villa El Salvador. Likewise, if there are significant differences in the dimensions of stereotypes of gender roles and differences in the dimensions of the variable, aggressive behaviors according to sex. We also sought to determine the correlations between the dimensions of the instruments used: the Stereotypes Scale of gender roles of Bem (version adapted in Peru by María Raguz) of which validity, reliability and scale was carried out for the purposes of this study and the Inventory of Buss & Perry Aggression (Adapted in Peru by María Matalinares). The study was carried out on 129 students from all the sections of the fifth year of high school, which were between 15 and 19 years of age. The results did not find a correlation between the dimensions of stereotypes of gender roles and the variable aggressive behaviors. A correlation between the dimensions of both variables was not found, however, if significant differences were found in the dimensions of stereotypes of gender roles and differences in the dimensions of the variable aggressive behaviors according to the biological sex of the students.

Keywords: Stereotypes of gender, aggressiveness, biological sex.

Índice

Pensamientos	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Resumen	v
Abstract	vi
Índice	vii
Lista de tablas	xi
Lista de figuras	xiii
Capítulo I: Introducción	14
1.1 Descripción y formulación del problema	14
1.2 Antecedentes de Investigación	15
1.2.1. Antecedentes nacionales	15
1.2.2. Antecedentes internacionales	19
1.3 Objetivos	21
1.3.1. Objetivo general	21
1.3.2 Objetivos específicos	22
1.4 Hipótesis	22
1.4.1 Hipótesis general	22
1.4.2 Hipótesis específicas.	22
1.5 Justificación	23
Capitulo II: Marco teórico.	26
2.1 Estereotipos de género.	26
2.1. 1. Definición de Estereotipos.	26

2.1.2. Estereotipos y discriminación.	28
2.1.3 Diferenciación sexual y estereotipos de género	29
2.1.4. Conceptos básicos de la teoría de roles de género	31
2.1.4.1 Identidad del rol sexual y orientación del rol sexual	32
2.1.4.2. Modelos de representación de masculinidad y feminidad	33
• Modelo de la Congruencia	33
• Modelo Andrógino	34
2.1.4.3 Teorías de adquisición de roles de género	35
• Biogenética	35
• Ambientales	35
• Interaccionismo	35
2.1.4.4. Explicaciones Teóricas de la adquisición de roles	35
• Teoría Psicoanalítica	35
• Teoría de aprendizaje social	36
• Teoría del desarrollo cognitivo	37
• Teoría integrativa	40
• Teoría de la tipificación sexual tradicional	40
2.1.4.5 Percepciones estereotipadas y autopercepciones	41
2.1.4.5.1 Relatividad y borrosidad de las creencias estereotipadas	42
2.1.4.6 Esquemas de género	42
2.1.4.6.1 Formación y activación de los esquemas estereotipados de género	44
2.2 Conductas agresivas	45
2.2.1 Definiciones	45
• Agresividad	47

- Agresividad física	47
- Agresividad verbal	47
• Hostilidad:	48
• Ira	48
2.2.2. Teorías explicativas de las conductas agresivas	49
2.2.2.1. Teoría psicoanalítica	49
2.2.2.2. Teoría frustración agresión	50
2.2.2.3. Teoría conductual	50
2.2.2.4. Teoría del Aprendizaje social	50
2.2.2.5. Teoría etiológica:	51
2.2.2.6. Teoría neurobiológica	52
2.2.3 Delimitación entre conductas agresivas y violencia	54
Capitulo III: Método	56
3.1 Tipo de investigación	57
3.2 Ámbito temporal y espacial	57
3.3 Variables	57
3.3.1. Estereotipos de roles de género	57
• Definición conceptual	57
• Definición operacional	57
3.3.2 Conductas agresivas	57
• Definición conceptual	57
• Definición operacional	57
3.4 Población y muestra	57
• Criterios de inclusión	57
• Criterios de exclusión	57

3.5 Instrumentos	57
3.5.1 Escala de Estereotipos de roles de género de Bem	57
3.5.2 Inventario de Agresividad de Buss & Perry	58
3.6. Procedimientos	59
3.7 Análisis de datos	60
Capítulo IV: Resultados	61
4.1 Medidas psicométricas de los instrumentos	61
4.2. Baremos y Normas percentiles	68
4.3 Descripción de las variables de estudios por frecuencias y porcentaje	69
4.4 Relación de las variables de estudio	74
Capítulo V: Discusión de resultados	78
Capítulo VI: Conclusiones	83
Capítulo VII: Recomendaciones	85
Capítulo VIII: Referencias.	86
Capítulo IX: Anexos	93

Lista de tablas

Numero		Página
1.	Índice de confiabilidad de los factores y del test completo	61
2.	Análisis de ítems según el índice de discriminación.	62
3.	Prueba Estadístico de KMO y Barlett para la validez	64
4.	Análisis de componentes a través de porcentaje de varianza explicada	65
5.	Matriz de componentes rotados para clasificar ítems de cada dimensión	65
6.	Determinación de los ítems según la matriz de componentes	68
7.	Normas percentilares de la dimensión según la escala	68
8.	Niveles de las dimensiones de la Escala SSRR	69
9.	Niveles de Masculinidad interna según sexo	69
10.	Niveles de Masculinidad Social según sexo	70
11.	Niveles de feminidad según sexo	71
12.	Niveles de neutralidad según sexo.	72
13.	Niveles de conductas agresivas según sexo	73
14.	Prueba estadística K para la distribución normal de la muestra	74
15.	Correlación de las dimensiones de la variable de estereotipos de roles de género y la variable conductas agresivas	75
16.	Correlación de las dimensiones de la variable de estereotipos de roles de género y la dimensión agresividad física	75
17.	Correlación de las dimensiones de la variable de estereotipos de roles de género y la dimensión agresividad verbal	76
18.	Correlación de las dimensiones de la variable de estereotipos	76

de roles de género y la dimensión ir

19. Correlación de las dimensiones de la variable de estereotipos 77

de roles de género y la dimensión hostilidad.

Lista de figuras

Numero		Página
1.	Niveles de Masculinidad interna según sexo por porcentajes	70
2.	Niveles de Masculinidad social según sexo por porcentajes.	71
3.	Niveles de feminidad según sexo por porcentajes.	72
4.	Niveles de neutralidad según sexo por porcentajes.	73
5.	Niveles de conductas agresivas según sexo por porcentajes	74

Capítulo I

Introducción

1.1 Descripción y formulación del problema

En las investigaciones peruanas, desde la psicología, se ha abordado muy poco la perspectiva de género como uno de los factores determinantes para explicar las conductas agresivas. De esta forma, variables como el género y el sexo han mostrado jugar un papel relevante en este fenómeno (Moffitt, Caspi, Rutter y Silva, 2001; Pelegrín y Garcés, 2008). Por ejemplo, ante una situación de violencia intrafamiliar, las chicas presentan mayor sintomatología internalizante (ansiedad, somatizaciones o estados de ánimo depresivos) mientras en los chicos se suelen incrementar conductas externalizantes, asociadas a la agresividad (Evans, Davies y DiLillo, 2008).

Tanto los procesos de adquisición de roles de género y el desarrollo de conductas agresivas se van desarrollado en ambientes como la escuela, la familia y la comunidad; por lo tanto la familia y el Estado cumplen un papel relevante en la prevención de la violencia, por ello es importante un abordaje adecuado de las conductas agresivas considerando la perspectiva de género.

Las pautas de crianza, el rol que cumplen los padres de familia y la sociedad juegan un papel trascendental, al momento de construir representaciones sociales, durante la adolescencia, los individuos tienen una idea más definida de cómo deberían comportarse cada persona acorde a su sexo. Al respecto Llewelyn & Osborne (1990) refieren que este proceso se convierte en un contenido vital y determinante para la resolución de la crisis de identidad propia de esta etapa, influyendo en la diferente forma en que los y las jóvenes vivencian el período de la adolescencia

En las últimas décadas, se puede observar a diario manifestaciones de violencia en diferentes ídoles como acoso escolar, agresiones en las relaciones de noviazgo, violencia callejera, asaltos e incluso hasta agresiones físicas a desconocidos. Estas conductas en muchos casos son realizadas por jóvenes y adolescentes, las cuales repercuten en su desarrollo, ya sea como agresores o como los agredidos, afectando tanto su salud psicológica como su desarrollo social. Farrington en 1989 (citado por Huesmann, Eron y Dubow, 2002) refieren que los adolescentes agresores han manifestado más problemas dentro de sus interacciones sociales, además de mayor probabilidad de desarrollar un trastorno antisocial o cometer conductas delictivas.

En cualquier caso, la experiencia violenta deteriora significativamente el desarrollo psicológico y social de estos menores (APA, 1994). Las variables psicológicas como sociales se relacionan con la aparición y el mantenimiento de la violencia (Fergusson, Boden y Horwood, 2006).

Frente a un problema que es cada vez más frecuente en nuestra sociedad, donde están involucrados adolescentes y jóvenes; es necesario abordar esta problemática de manera profunda y multidisciplinaria para encontrar las raíces que la originan, mediante con programas preventivos a nivel de salud y educación. Por lo tanto, por todo lo anteriormente expresado me formulo la siguiente interrogante:

¿Existe una relación entre las dimensiones de variable estereotipos de roles de género y la variable conductas de agresivas en adolescentes de una Institución Pública de Villa El Salvador?

1.2 Antecedentes de Investigación

1. 2.1. Antecedentes nacionales

Delgado (2016) Se investigó la relación existente entre la flexibilidad del estereotipo de rol de género y la homofobia en estudiantes hombres y mujeres de la Universidad Católica de Santa María. La muestra contó con estudiantes de V y VII semestres de todas las escuelas profesionales de la universidad (n=523). Se utilizó la Escala de Homofobia de Wright, Adams y Bernat (1999; citado por Delgado 2016) para medir la variable homofobia y el Inventario de Rol Sexual de Bem (1974, citado por Delgado 2016) para medir la flexibilidad del estereotipo de rol de género. Se encontró que no existe relación significativa entre las variables. Así también se encontró que, en promedio, los estudiantes evaluados reportaron inflexibilidad de rol de género. No existió relación significativa entre los niveles de religiosidad y homofobia en los participantes. Finalmente, se encontró que las mujeres, en general, presentan menores niveles de homofobia que los hombres.

Cazo (2016) realizó un estudio correlacional para medir las variables estereotipos de roles de género y conductas sexuales para lo cual el investigador utilizó el Inventario de Roles Sexuales de Bem (BSRI) para la primera variable y el Inventario de Anónimo de Autorreporte de Conductas Sexuales (IAACS-05) para la segunda. La muestra estuvo formada por estudiantes universitarios de ambos sexos entre los 17 a 22 años de edad en la ciudad de Arequipa. Se aplicó la prueba estadística de Man Whitney encontrándose que las conductas sexuales en los sujetos tipificados como andróginos e indiferenciados tienen ocurrencias más frecuentes que en los sujetos tipificados como masculinos y femeninos. Se aceptó la hipótesis de estudio, encontrando correlación estadísticamente significativa entre estereotipo de rol de género (masculino, femenino, andrógino e indiferenciado), y conductas sexuales (expresión sexual sin coito con la pareja, autoestimulación, relaciones coitales y relaciones sexuales virtuales en internet).

Cruz (2016) realizó un estudio correlacional en donde asoció las variables de estereotipos de roles de género y liderazgo en una muestra de 69 ejecutivos de una universidad privada de Lima, los cuales fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico incidental y tipo bola de nieve. La investigadora usó un diseño experimental de tipo descriptivo correlacional, para medir la primera variable, usó la Escala para Medir Agencia Personal y Empoderamiento (ESAGE; Pick; 2007, citado por Cruz 2016) y para la segunda variable se usó: la Escala de Estereotipos de Roles Sexuales (SRSS; Raguz; 1991, citado por Cruz 2016). La investigadora concluyó que los resultados mostraron que el estereotipo de líder era masculino y se presentaron diferencias debido al sexo del participante.

Padilla (2011) realizó un estudio correlacional en donde asoció las variables de agencia personal y estereotipos de roles de género en una muestra de 100 mujeres microempresarias del distrito de San Juan de Miraflores, las cuales fueron seleccionadas por muestreo no probabilístico intencional. Utilizó un diseño experimental de tipo descriptivo correlacional, para medir la primera variable, usó la Escala para Medir Agencia Personal y Empoderamiento (ESAGE; Pick; 2007, citado por Padilla 2011) y para la segunda variable se usó: la Escala de Estereotipos de Roles Sexuales (SRSS; Raguz; 1991, citado por Padilla 2011). Ambos instrumentos se encuentran en idioma español, el primer instrumento fue creado en México y no se encuentra adaptado en el Perú; el segundo instrumento fue adaptado en el Perú por Raguz en 1991. Los resultados de esta investigación mostraron que el grupo de estudio cuenta con un nivel de agencia personal medio. En cuanto a los estereotipos de roles de género, se halló que las mujeres atribuyen características tanto masculinas como femeninas a las mujeres, sin embargo los roles atribuidos a los hombres siguen siendo los, tradicionalmente, estereotipados. Así mismo los altos puntajes de agencia personal

se relacionan con las mujeres cuyos puntajes describen percepciones de roles de género, tradicionalmente, menos estereotipadas.

Oriundo (2014) realizó un estudio de diseño no experimental tipo correlacional en donde asocio las variables Ambiente familiar y conducta agresiva en una muestra de 105 alumnos de II y III grado del nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de Chorrillos, las cuales fueron seleccionadas por muestreo no probabilístico intencional. Utilizó el Inventario de Agresividad de Buss & Durkee y para la segunda variable se usó: Escala de Ambiente familiar de R. Moss. Ambos instrumentos se encuentran en idioma español. Como parte de las conclusiones se halló que existe una relación entre ambiente familiar y conducta agresiva, en cuanto a la variable conducta agresiva, se encontró diferencias significativas para las sub escalas de Irritabilidad ($t=2,554$, $gl= 103$, $p< 0.5$) , para agresión indirecta ($t=0,462$, $gl= 103$, $p< 0.5$) y para agresión física ($t=0,994$, $gl= 103$, $p< 0.5$) ; Por otra parte, también se hallaron diferencias mínimas en relación al sexo de los participantes evidenciando mayor índice de conductas agresivas en mujeres que en varones.

Melendez (2014) realizó una investigación descriptiva, de tipo comparativa, con una población conformada por escolares matriculados en 1ero (225 alumnos), 2do (225 alumnos), 3ro (225 alumnos) y 4to (225 alumnos) de nivel secundario de dos instituciones educativas de Lima, donde se seleccionó una muestra de manera no probabilística e intencionada de 316 adolescentes. A partir de esto, explicó la diferencia de medias entre la agresividad en escolares según el género, grado y tipo de institución educativa; donde encontró que el 61.2% de los participantes tenían un nivel moderado de agresividad, el 18.1% un nivel leve, el 17.5% un nivel alto y el 0.6% están catalogados con un nivel excesivo; por otra parte, solo 2.6 % presentó un nivel normal de agresividad. Así mismo no encontró diferencias significativas entre las instituciones

educativas según el grado escolar. Para medir la variable agresividad utilizó la Escala de agresividad de Buss-Durkee (1957, citado por Meléndez 2014) el cual tiene una consistencia interna (Alpha de Cronbach) determinada por el autor de 0.7138 (elevada) y una validez de constructo de $p < 0.01$ altamente significativa. En relación al sexo de los participantes se hayo que existen diferencias muy significativas en los niveles de conductas agresivas, encontrándose que el promedio de varones es mayor al promedio de mujeres.

1. 2.1. Antecedentes Internacionales

Giménez, Ballester, Gil, Castro, Díaz (2014) realizaron un estudio que busca analizar la relación que las categorías de género (masculino, femenino, andrógino o indiferenciado) y sexo (hombre o mujer) tienen sobre la agresividad adolescente. Los autores utilizaron una muestra de 170 adolescentes pertenecientes a una escuela en la ciudad de Valencia, España, los cuales tenían un rango de edad entre 13 y 17 años, siendo el promedio de 14,88 años (DT=0,89). Según el sexo, la distribución está integrada tanto por chicos (47.6%) como por chicas (52.4%). Para medir la variable de estereotipos de roles de género, se usó el Inventario de Roles Sexuales de Bem donde el 44,2% se identifican mayoritariamente con rasgos masculinos y el 41,1% con femeninos, el 2,3% se identificaría como andrógino y el 12,4% como indiferenciado. Para medir la variable agresividad se utilizó el Cuestionario de Información, Actitudes y Comportamientos relacionados con la Salud de Ballester y Gil, 1999, citado por Giménez, Ballester, Gil, Castro, Díaz 2014). Este estudio concluyo que existe una relación entre los rasgos masculinos y una mayor probabilidad de ejercer conductas agresivas.

Armas (2015) realizó una investigación descriptiva a fin de conocer la percepción de las y los adolescentes sobre los estereotipos de género en Isla de Hierro en España. La investigadora utilizó una población de estudiantes de 3ro y 4to de secundaria de una institución educativa en Isla de Hierro en España. Las edades estaban comprendidas entre 15 y 17 años de edad, siendo la media 15,25 años, y la desviación típica 0,83, utilizando una muestra de 100 adolescentes, de los cuales un 47% de la muestra son mujeres y un 53% varones. El instrumento que utilizó fue la adaptación realizada por ella misma del cuestionario sobre la interiorización de los estereotipos de género en adolescentes de Colás y Villaciervos (2007, citado por Armas 2015). En esta investigación de que los adolescentes varones tienen más consolidados los estereotipos de género que las mujeres; en cuestiones relacionadas con la igualdad y desigualdad, observo que las mujeres quienes perciben mayormente la desigualdad, estando totalmente en desacuerdo en que la sociedad sea igualitaria, en cambio los varones consideraron que existe mayor igualdad. Así mismo los resultados de las pruebas confirman que las y los adolescentes asumen los estereotipos de género y están de acuerdo con ideas no igualitarias, comprobando de esta manera cómo se visibilizan los estereotipos de género que se mantienen en las creencias del alumnado de secundaria.

Velandia-Morales y Rincón (2013) realizaron una investigación en Colombia con el objetivo de identificar las representaciones y estereotipos de género usados en los comerciales de televisión, así como las posibles relaciones entre estos, las categorías de producto, los roles, el género y los niveles de sexismo de los comerciales. Para esta investigación utilizaron un instrumento basado en la Escala de Sexismo en Publicidad de Pingree, Parker, Butler y Paisley (1976, citado por Velandia-Morales y Rincón 2013), incorporando además las categorías de análisis de McArthur y Resko (1975, citado por Velandia-Morales y Rincón 2013), los cuales fueron aplicados en una

muestra de 80 comerciales televisivos. Los resultados mostraron diferencias en el trato del género dentro de la publicidad, así mismo se identificó el uso de una mayor cantidad de figuras femeninas en escenarios privados (labores domésticas) y masculinas en escenarios públicos. En cuanto a los niveles de sexismo, el 48% evidenció alto nivel de sexismo, utilizando estereotipos de mujer sensual y ama de casa, con representaciones femeninas de objeto sexual o mostrando en roles de dependencia.

López (2014) realizó una investigación descriptiva en la ciudad de Quetzaltenango, en el país de Guatemala, con el objetivo de medir la autoestima de los jóvenes y las conductas agresivas; además determinar factores que afectan a las mismas. Para medir la variable autoestima utilizó el Test EAE (Estimación y Autoestima) y evaluar la conducta agresiva usó el Test INAS inventario de personalidad, evalúa tres tipos de conducta: asertividad, no asertividad y agresividad. Así mismo usó una población de 80 adolescentes entre las edades de 14 a 17 años del Instituto Básico por Cooperativa de Mazatenango. La investigadora comprobó que las niñas y los adolescentes tienen una conducta agresiva y su autoestima se encuentra en un nivel medio, por lo cual se realizó una propuesta para mejorar su conducta.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Determinar la relación entre las dimensiones de estereotipos de roles de género y la variable conductas agresivas en adolescentes de una escuela pública de Villa El Salvador.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar los niveles de las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género según sexo, en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador.
- Identificar los niveles de la variable conductas agresivas según sexo, en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador
- Determinar la correlación en las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la dimensión agresividad física en adolescentes de en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador.
- Analizar la correlación en las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la dimensión agresividad verbal en adolescentes de en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador.
- Analizar la correlación en las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la dimensión ira en adolescentes de un en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador
- Analizar la correlación en las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la dimensión hostilidad en adolescentes de en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador

1.4 Hipótesis

1.4.1 Hipótesis General

Existe una relación entre las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la variable conductas agresivas en las y los adolescentes de en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador.

1.4.2 Hipótesis específicas

- Existe correlación entre las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la dimensión agresividad física en adolescentes en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador.
- Existe correlación entre las dimensiones de la variable estereotipos de roles género y la dimensión agresividad verbal en adolescentes en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador.
- Existe correlación entre la dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la dimisión hostilidad en adolescentes en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador.
- Existe correlación entre la dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la dimisión ira en adolescentes en una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador

1.5 Justificación

Según el Plan Local de Seguridad Ciudadana del distrito de Villa El Salvador (2017), Villa El Salvador es un distrito de población mayoritariamente joven. Los pobladores refieren sentir una alta sensación de inseguridad ciudadana, siendo las problemáticas de pandillaje, violencia familiar y robos, lo que se reportan con mayor frecuencia. Asimismo, el Centro Emergencia Mujer de Villa El Salvador reporto 3006 casos en el 2017 correspondientes a la violencia de género y violencia familiar, de los cuales 2498 son mujeres y 2282 en el 2018 siendo mujeres 1872. (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2017; 2018).

A pesar de los avances de la psicología y las ciencias sociales, todavía se sigue reproduciendo en la sociedad, estereotipos en las características específicas de mujeres y hombres, las cuales en su mayoría no están realmente ligadas al sexo biológico sino

más bien con una construcción social, estas construcciones son ideas preconcebidas conocidas como estereotipos de género, las cuales generalizan atributos, características y funciones sociales que hombres y mujeres deberían tener o desempeñar.

Estos estereotipos muchas veces juegan un papel determinante en la formación de mujeres y hombres, ya que muchos de estos van adoptando patrones de conductas como normas que deben seguir para encajar en la sociedad según el sexo en el que nacieron. Es importante recalcar que muchas veces esos modelos suelen ser negativos ya que normalizan conductas como la sumisión, la debilidad, la agresividad, y la dominación.

Si bien es cierto la violencia es ejercida tanto por hombres como mujeres, se puede observar en nuestra sociedad que existe una mayor tasa de varones que expresan abiertamente conductas agresivas en relación con las mujeres. Esto se debe a que de alguna manera se ha naturalizado la agresividad como si fuera parte de ser varón.

De igual manera aún existen muchos estereotipos como por ejemplo se puede observar que los individuos que asumen un rol masculino (masculinidad social) tienden más a utilizar la fuerza física como parte de sus interacciones sociales; individuos que se muestran más compasivos y sumisos (femineidad) tienen a ser menos irritables al momento de tener que manifestar algún grado de agresividad; así mismo al pensar en individuos que muestran mayores niveles de autoestima, confianza en sí mismos y asertividad (masculinidad interna) no aparece en el imaginario social la figura de una persona de una persona manipuladora.

Esta investigación es importante porque permite contribuir a un mejor abordaje de las conductas agresivas en las y los adolescentes, con un enfoque diferenciado, sin caer en estereotipos y prejuicios hacia determinados sexos. Con esto se busca mejorar los proyectos actuales y sus efectos en el estudio de la comunidad; la sociedad en su

conjunto y así mismo generar conciencia en los investigadores para no seguir reproduciendo estereotipos negativos y reforzando más las desigualdades.

Por lo expuesto y observando los datos antes mencionados en el distrito de Villa El Salvador, es necesaria esta investigación, ya que actualmente no existen trabajos de investigación que busquen generar conocimientos en cuanto a la relación existente entre los estereotipos de género y las conductas agresivas en los adolescentes.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Estereotipos de roles de género

2.1. 1 Definición de Estereotipos

La psicología social de las relaciones intergrupales estudia las causas y consecuencias de las acciones y percepciones que tienen los individuos sobre sí mismos y los otros miembros de los diferentes grupos sociales (Smith, 2016) es en base a estos estudios donde podemos abordar aspectos como los estereotipos y el papel que desempeñan para reproducir prejuicios y discriminación.

Si bien el término de estereotipos ha sido bastante estudiado desde la psicología, el término fue introducido por el periodista Lippman (1922; citado por Bueno y Garrido, 2012). Para este autor los estereotipos influyen en la conducta y que esta influencia puede tener consecuencias positivas o negativas y además que estos son producto de una manera de razonar defectuosa del individuo.

Posteriormente los estereotipos se estudiaron como ideas prejuiciosas, debido a esto se incurría en la idea de descripciones de grupos mayoritarios sobre los minoritarios, sin embargo, existen controversias entre los distintos autores, esas posturas teóricas coinciden en considerar a los estereotipos como constructos referidos a las características de determinados grupos sociales (Bueno y Garrido 2012).

Ashmore y del Boca (1982; citado por Bueno y Garrido, 2012) ofrecen cuatro definiciones discrepantes en las definiciones de estereotipos mencionadas.

- ¿Son erróneos? (Brigham 1971; citado Bueno y Garrido, 2012) refiere que los estereotipos son conceptos erróneamente aprendidos, debido a su carácter generacional y a su rigidez.

- ¿Son compartidos? (Katz y Braly 1933; citado Bueno y Garrido, 2012) estos autores estudiaron que características atribuye un grupo a otros grupos, esa mirada se generalizo viendo los estereotipos como compartidos. No obstante Huici y Moya (1995) sostenían que lo estereotipos son creencias individuales sobre un grupo con componentes culturales.
- ¿Qué características debe incluir? (Bueno y Garrido 2012) el contenido de los estereotipos debe hacer referencia a aspectos característicos del endogrupo o aspectos diferenciadores intergrupales. Ashmore y Del Boca (1981) refieren que los estereotipos se deben definir en términos de diferenciación, para lo cual es necesario un grupo de comparación.
- ¿Son rígidos? (Bueno y Garrido 2012) se habla de rigidez cuando un estereotipo permanece inalterado, aun modificándose las relaciones sociales entre personas.

Huici y Moya (1995) respecto a las controversias estos autores propone:

- Eliminar juicios de valor sobre los estereotipos.
- Son los individuos los que forman mantienen y cambian estereotipos, pero su significado e implicancia dependen del contexto de las relaciones de grupo.
- Carece de importancia que se haga referencia a rasgos diferenciadores o característicos de los grupos.
- La dependencia del contenido de los estereotipos está en función a cada contexto de comparación social concreta.

Con todo eso podemos considerar a los estereotipos como un conjunto de creencias compartidas sobre las características personales, generalmente rasgos de personalidad, pero también los comportamientos propios de un grupo de personales. (Leyens, Yzerbyt y Schadron 2002; citado por Bueno y Garrido 2012).

Para fines de esta investigación usaremos la definición de Velandia (Rincón, 2013), los estereotipos son el conjunto de creencias positivas o negativas que caracterizan a un grupo social y que permiten incluir a las personas en diferentes grupos sociales. Cuando son negativos se relacionan con el prejuicio, entendido como las opiniones que sin evidencia suficiente de su veracidad son relacionadas con las personas de otros grupos distintos al propio, incluyendo emociones negativas y creencias irracionales que llevan a la discriminación, generalmente con limitación de las oportunidades y creando relaciones inequitativas entre el grupo minoritario y el dominante (Allport, 1954 citado por Pettigrew, 2008; Jiménez-Matarrita, 2008), y con posibilidad de definirse por la etnia, la raza, las diferencias socioeconómicas o el género (Tajfel & Turner, 1979; Velandia-Morales & Rodríguez-Bailón, 2011).

2.1.2 Estereotipos y discriminación.

Si bien los estereotipos son percepciones y sentimientos, la discriminación se entiende como una conducta negativa hacia los miembros de un grupo con el que se mantiene ideas prejuiciosas; es el tratamiento diferencial injusto que se ejerce a unas personas por no pertenecer a su misma categoría social. Es un proceso complejo y no es automático, el cual depende de las convicciones personales de los individuos y de las condiciones externas, las cuales pueden escapar del control personal.

En investigaciones de estereotipos de género (Moya, 1985; citado por Bueno y Garrido 2012) se demuestran que estereotipos negativos han ido evolucionando a positivos con el paso del tiempo, sin que se modifique el rechazo, hostilidad o discriminación hacia el determinado grupo o persona; los estereotipos positivos en grupos subordinados perpetúan su situación de desventaja. Un ejemplo es la

sensibilidad atribuida a las mujeres, estereotipo que las excluye de situaciones extremas o dificultosas que las mujeres podrían manejar (Bueno y Garrido 2012).

2.1.3 Diferenciación sexual y estereotipos de género

Según Allen et al. (1991) existen evidencias de que existen diferencias en algunas áreas del cerebro; el cuerpo calloso –estructura que conecta los dos hemisferios cerebrales– parece mayor en las mujeres, en relación con la teoría de que su cerebro se organiza más bilateralmente que el de los varones al representar funciones cognitivas. Así mismo (Shaywitz et al., 1995; citado por Bonilla 2004) refiere a través de técnicas de obtención de imágenes del funcionamiento cerebral han mostrado diferentes patrones de actividad cuando realizan tareas cognitivas hombres y mujeres.

Del mismo modo es verdad que las estructuras cerebrales se transforman a lo largo del ciclo vital en respuesta a estímulos del medio, inclusive en la etapa adulta, el aprendizaje puede modificar las propiedades de las conexiones neuronales. Simultáneamente, los niveles hormonales varían como respuesta a factores como la actividad física intensiva, los niveles adecuados de nutrición, estrés, y las diferentes enfermedad, influyendo en las conductas y las reacciones emocionales (Halpern y LaMay, 2000). Esto brinda mayor claridad para distinguir entre lo que es ambiental y biológico.

El desarrollo de potencialidades e intereses se van moldeando a través de los procesos de socialización, este proceso suele estar guiado por creencias asociadas a la diferenciación sexual de los sujetos y se va definiendo a lo largo del desarrollo, las oportunidades de aprendizaje y los marcos de comprensión de las experiencias que se van proporcionando. En estos procesos intervienen: el aprendizaje observacional, los mensajes que se van transmitiendo en la crianza sobre las conductas adecuadas, los

modelos sociales y culturales, los premios y castigos que se transmiten en las prácticas de crianza y en interacciones con los pares. (Bonilla, 2004)

A lo largo de los procesos de socialización, los diferentes juegos y actividades aprendidos durante la infancia afectan el desarrollo de habilidades, simultáneamente el proceso de construcción de la identidad va provocando grados de confianza al momento de enfrentar conocimientos y situaciones nuevas. Existe un grado de correlación entre el autoconcepto de género y el estereotipo de la tarea, por ejemplo; masculino, en ciencias y femenino en habilidades verbales y artísticas; el cual incide en el rendimiento la confianza de logro de la actividad. Steele (1997) refiere que un estereotipo negativo sobre el rendimiento en una tarea, que se puede activar a través de claves sutiles como pedir a los sujetos que indiquen su grupo de pertenencia, lo cual puede afectar a la motivación y a las expectativas.

En los procesos de socialización las mujeres y los varones van recepcionando mensajes, sobre tareas que no deben hacer o de las cuales son incapaces, basados en estereotipos según su sexo, esta tipificación de tareas favorece la segregación de las materias elegidas y afectan su futuro profesional. Para Lips y Temple (1990), las mismas actividades pueden ser abordadas con diferente interés, actitud y motivación, como por ejemplo los deportes y carreras de ciencias y tecnología.

Acorde a la teoría del rol social (Eagly, 1987), la adquisición de roles de género afirma la expectativa de que los varones deben ser agentes e instrumentales y las mujeres comunales y expresivas; las diferencias en disposiciones y conductas sociales se ajustan al contenido de las creencias culturales dado a la manera en que la sociedad ordena la división sexual del trabajo.

Para Feingold (1994) que mujeres o varones sean socializados para realizar determinadas actividades, la manera en que son tratados, debido a diferencias

temperamentales innatas y/o a estereotipos, puede ampliar la expresión fenotípica de una diferencia inicial que en realidad es mínima, lo que implica que en la mayoría de casos las diferencias suelen ser pequeñas, existiendo una gran cantidad de semejanzas entre los grupos y una gran diversidad.

En conclusión las investigaciones indican que las diferencias dependen de la naturaleza de las tareas, el nivel de habilidad, la edad y variables contextuales y socio-actitudinales y que para ello se debe entender los mecanismos por lo cual unas mínimas diferencias se van transformando en vivencias y experiencias diferenciales para determinados hombres y determinadas mujeres.

2.1.4. Conceptos básicos de la teoría de roles de género

Para explicar los estereotipos de género, la psicología explica las diferentes maneras mediante las que hombres y mujeres representan socialmente el mundo, se representan sí mismos dentro de él, simplificando y distorsionando la realidad para de esta manera ordenarla, y obtener información útil para afrontar situaciones nuevas.

Los sistemas de creencias no se reducen a describir lo observado aunque sea esquemáticamente (función descriptiva), ni tampoco son sólo estructuras representativas de conocimiento (función explicativa), sino que sobre todo cumplen una función prescriptiva, referida a «lo que debe ser» y «lo que debe hacerse». El componente prescriptivo de un estereotipo está siempre sostenido por la estructura social. Es la representación que cada cual se plantea de cómo los demás piensan que debe comportarse, un ejemplo de ellos es cuando. Por ejemplo, es posible que una mujer no desee formar una familia ni tener hijos sino que quiera viajar y vivir de forma independiente. Sin embargo, existe una presión social que contribuye a no salirse de lo normativamente establecido, y entre dicha normativa está el deseo de que las mujeres a una determinada edad se establezcan con una pareja y tengan hijos. (Barbera 2004, p.56).

Siendo así, los estereotipos cumplen el papel de modelos comportamentales, promoviendo acuerdos o desacuerdos, que señalan la conducta a seguir, siendo importante recalcar su función normativa.

Es necesario mencionar que los estereotipos de roles de género refieren a la tipificación de los roles masculinos y femeninos, los estereotipos sociales que median persona-percepción son funcionales, pero los problemas suceden cuando ocurren distorsiones cognitivas y correlaciones estableciendo relaciones causales que en realidad no existen (por ejemplo mujer-débil). (Hamilton y Gifford, 1976; citados por Ragúz, 1991)

2.1.4.1. Identidad del rol sexual y orientación del rol sexual

La literatura de roles de género evidencia la necesidad de definiciones conceptuales y operacionales de los constructos, ya que es común que exista mucha confusión y mal uso de los términos e instrumentos de medida. (Spence y Helmreich 1978; citados por Ragúz, 1991) distinguen entre género biológico, orientación sexual, rol de género y masculinidad y feminidad.

Los autores citan 3 usos centrales de (Angrist, 1969; citado por Ragúz, 1991):

- Una antropológica, enfatizando la posición en una cultura con base en las expectativas de la división del trabajo.
- Un uso sociológico, como relación, que es la socialización en roles tomados en grupos.
- Una concepción psicológica, para distinguir mujeres y hombres en sus comportamientos, personalidad, habilidad y diferentes preferencias.

Esto corresponde a los tradicionales acercamientos teóricos psicológicos de tipificación del sexo

Angrist (1969; citado por Ragúz, 1991) propone que el comportamiento de los roles de género deben ser claramente diferenciados de las propiedades internas de los individuos. Así mismo alerta que una distinción tiene que ser hecha con respecto a la asimilación del rol y al comportamiento del rol, la primera referida al comportamiento coherente con autopercepción; la segunda, el comportamiento consistente en términos de autopercepción, realizada por un conjunto de expectativas del rol. Esto podría estar en la base de la propuesta de Lynn (1969) para distinguir la preferencia del rol sexual y adopción del rol sexual, el primero es el deseo individual de adoptar el comportamiento de un sexo; y el último se refiere la actuación del comportamiento.

2.1.4.2 Modelos de representación de masculinidad y femineidad

Inicialmente para definir las características de la masculinidad y femineidad, se estableció dos modelos: el de la congruencia, o también llamado modelo clásico, unidimensional o bipolar y el modelo andrógino o bidimensional.

- **Modelo de la Congruencia**

Para Barbera (2004) El modelo de congruencia refiere al género como una única dimensión donde unos de los polos son masculino y otro polo opuesto es femenino. Este modelo reforzaba la idea que los hombres debían ser muy masculinos y las mujeres y femeninas, la conceptualización de femenino y masculino como polos opuesto generaba consecuencias importantes en los contenidos de los estereotipos de género. Un ejemplo de esto es considerar la característica activo como masculino y pasivo como femenino.

- **Modelo Andrógino**

Bem (1974; citada por Raguz 1991) criticó la mirada tradicional de los tipos de sexo y los roles de género, calificando a los estereotipos de roles de género como “una prisión restrictiva”, proponiendo el modelo andrógino o bidimensional, el cual atribuye una relación de independencia entre los contenidos de masculinidad y femineidad. Esto significa que un rasgo masculino y un rasgo femenino no tienen que ser opuestos y que los opuestos no tienen que ser características femeninas o masculinas.

Para Bem (1974; citada por Raguz 1991) esta independencia en la representación de femineidad y masculinidad facilitó la incorporación de la androginia psicológica, la cual consideraba a una persona como andrógina cuando desarrollaba de forma paralela características estereotipadamente masculinas y femeninas.

Para Brown (1986; citado por Raguz, 1991) dice que la Androginia tiene tres sentidos principales:

- Combinar características femeninas y masculinas, buscando ambos mujer y hombre, sin ser hermafroditas.
- Ser ambos, femeninos y masculinos en el sentido psicológico de gustos, habilidades y temperamento.
- Orientación erótica bisexual.
- Sin embargo posteriormente la teoría de la androginia recibe múltiples críticas de índole, metodológica, teórico e ideológico. Ben (1981; citada por Raguz, 1991) reemplaza la teoría de la androginia por la del esquema de género, manifestando su idea original había

sido malinterpretada y rechaza la definición operativa de androginia como la suma de rasgos masculinos y femeninos.

2.1.4.3 Teorías de adquisición de roles de género

- **Biogenética**

Confiere que las Diferencias sexuales pueden ser explicadas en base a la anatomía y diferencias hormonales. Se dice que diferencias biológicas y constitutivas generan diferentes comportamientos. Dentro de este determinismo, la masculinidad y feminidad tendrían origen en las diferencias genéticamente programadas y las diferencias innatas son asumidas.

- **Ambientales**

Todo es aprendido. Los roles de género serían aprendidos en el ambiente social. Estudios transculturales evidencian la importancia de las variables socio-culturales. Esta posición niega el rol de la naturaleza.

- **Interaccionismo**

Esta teoría toma un soporte salomónico, viendo procesos psicológicos como resultado de la interacción de factores biológicos, constitutivos y culturales, aunque en algunos casos uno u otros pesan más.

2.1.4.4. Explicaciones Teóricas de la adquisición de roles

- **Teoría Psicoanalítica**

Esta teoría se fundamenta en las diferencias sexuales biológicas como determinantes de un desarrollo psicosexual para mujeres y hombres. Aunque Freud (1905; citado por Ragúz, 1991) creía en la bisexualidad constitutiva y en la androginia en el sentido que ambos, hombres y mujeres, tienen atributos masculinos y femeninos, la Identidad sexual es vista como un proceso de identificación masiva con el padre del sexo opuesto. Durante los tres a cinco

años (durante la etapa fálica), el niño se identifica, (como un mecanismo de defensa) con el “agresor”, lo que lleva a la resolución del complejo de Edipo en el hombre y por lo tanto, reducción de su "ansiedad de castración"; y en la mujer se resuelve el complejo de Electra, abandonando el deseo inconsciente incestuoso por el padre.

El tema central en la feminidad en la teoría Freudiana, es el hecho que la mujer tiene que renunciar al erotismo y convertirse en “frígida clitorialmente”, desplazando su centro de placer a la vagina, y logrando su autorrealización a través de la maternidad. Por lo tanto, una mujer que rechaza la maternidad y atributos tradicionales de roles de género expresa una no resolución del complejo de Edipo, una identificación de sexo cruzada, una inadecuada Identidad sexual, una pr8e genitalidad infantil que necesita psicoterapia. Siendo más complicado la resolución del complejo de las mujeres, lo que usualmente significaría sólo una resolución parcial y esto explicaría los rasgos de las mujeres como la fuerza superego más débil típicamente femenino (que, en otras palabras, significa menos desarrollo moral), más masoquismo, narcisismo, y pasividad, y menos agresividad que los hombres.

- **Teoría de aprendizaje social**

Bandura & Walters (1969; citado por Ragúz, 1991) propone que existen refuerzos indirectos, así mismo sostiene que cuando un modelo exitoso socialmente está siendo observado, esto lleva a la imitación. Esto se daría en la familia, pero se extiende a compañeros de aula y profesores, medios de comunicación y otras influencias (Mussen & Rutherford, 1963; citado por Ragúz, 1991). La Identidad genérica sería alcanzada en la familia, y desde entonces hacia adelante, el infante imitaría modelos similares a él o ella. Un

determinante importante en el aprendizaje social de los roles sexuales parecen ser el refuerzo de la imitación, como Grusec y Brinker (1966; citados por Ragúz, 1991) señalan.

El modelo de Bandura afirma que el resultado del aprendizaje observacional es afectado por procesos cognitivos. La atención es influenciada por variables motivacionales y expectativas, como el sexo del niño y el sexo del modelo. La retención, dependiendo del nivel de desarrollo cognitivo de niño o niña, selecciona algunos aspectos específicos del comportamiento del modelo. La imitación dependerá en la capacidad del niño para la reproducción y en su motivación, la cual es una función de ambos: refuerzo indirecto y directo.

Huston (1983; citado por Ragúz, 1991), señala que tanto conductistas radicales y teóricos del aprendizaje social cognitivo, conceptualizan a los tipos sexuales como una forma de respuestas de comportamiento, con cogniciones y estereotipos teniendo menor o ninguna importancia a pesar de todo. Los tipos sexuales resultarían de factores socioambientales, con el organismo jugando un rol pasivo.

- **Teoría del desarrollo cognitivo**

Para Huston (1983) el núcleo de la tipificación sexual es el concepto de la persona sobre feminidad y masculinidad, en lugar del comportamiento de tipo sexual. Las etapas de desarrollo en la tipificación del sexo en paralelo o intercambio con cambios cognitivos generales, afectivos y de desarrollo social, que se rigen por variables maduras e internas en interacción con el entorno social, y con experiencias idiosincrásicas y variables de personalidad.

La Teoría de los sexos de desarrollo cognitivo es asociada con Kohlberg (1966; Kohlberg & Ullian, 1979; citados por Ragúz, 1991), quien, sigue ideas

piagetianas, enfatizando el rol de procesos cognitivos en la construcción del mundo físico y social. Él propone que la base de la tipificación sexual es la organización cognitiva del mundo social del infante, comenzando por la adquisición de la Identidad de género, una autocategorización en término de ser chico o chica. Por los tres años, los infantes adquieren su Identidad (Genérico o de Género) sexual, sabiendo que es un chico o una chica, con base en criterios de etiquetas verbales, vestido, tamaño físico, estilo de cabello, y no necesariamente diferencias genitales. Entre los años tres y cinco, la estabilidad genérica (estabilidad en el tiempo) se alcanza, sabiendo que se continuará teniendo el mismo sexo. Sólo cuando la constancia objetiva piagetiana se conquista, entre años 5 y 7, se puede alcanzar la constancia de género, entonces el infante sabe que cambios insustanciales no afectarán su identidad sexual. Ahora, no sólo la estabilidad de género se ha alcanzado, sino también la consistencia de género. Sólo cuando la identidad genérica, estabilidad de género y la consistencia de género se han obtenido, alrededor de los 7 años, significa que el pensamiento operacional concreto es realizable, permitiendo la constancia del objeto, puede existir la constancia de género.

El Género, actuando como un organizador estable y significativo de la información social, permite a los niños a aprender de múltiples fuentes, no sólo de los padres. La teoría predice que se presta atención a los modelos del mismo sexo, ocurre y sólo entonces el niño se identificaría con ese rol. El reforzamiento induce atributos valorados a ser incorporados a la estructura cognitiva. Para que la tipificación sexual tome forma, se necesita una conciencia de las diferencias anatómicas, pero también una diferenciación de roles (De Vries, Slaby & Frey; citados por Ragúz, 1991).

Estudios muestra que mientras la consistencia de género se moldea, los estereotipos sexuales son un poco rígidos, pero después de los 7 años, el niño reconoce que son flexibles, no necesariamente universales, y sujetos a cambios. A los 8 años, los niños diferencian los roles sociales y diferencias sexuales físicas; a los 10, ellos creen que los roles son necesarios al sistema social. A los 12 años lo consideran arbitrario, mientras que los jóvenes adolescentes creen que los roles son necesarios para el funcionamiento psicológico, los adolescentes más adultos no comparten estas creencias (Kohlberg & Ullian; citados por Ragúz, 1991).

Kohlberg discute que la tipificación de los sexos responde a la necesidad de autoconsistencia y autoestima. Los niños tienden a responder a intereses consistentes con intereses antiguos; para valorar cosas y personas que contribuyen a la auto-mejora, similares a uno; para ver la conformidad a uno mismo como moral (por lo menos hasta que el juzgamiento moral post-convencional es alcanzado); a asociar los estereotipos de los sexos con prestigio, bondad, competencia; para imitar a personas similares a uno, o que son prestigiosas o competentes. Estas explicaciones podrían ser aceptables en hombres, pero el rol femenino no puede explicarse de este modo, que afirma que el rol femenino tiene suficiente valor positivo en sí mismo.

Un modelo derivado de Kohlberg es que en el coinciden los autores Pleck; Rebecca, Hefner & Olehansky (citados por Ragúz, 1991) en el cual los roles sexuales serían indiferenciados en el comienzo y, a través de las expectativas culturales, polarizados prevalecerían, hasta una etapa dónde los sexos puedan trascendidos y la androginia (en términos de la irrelevancia de los roles sexuales), entonces, es posible.

En su revisión de las teorías de tipificación de los sexos de desarrollo cognitivo, Huston (1983) incluye la teoría de 1973 de Block basada en etapas del desarrollo del yo, donde la masculinidad y feminidad son manifestaciones de dos componentes de la personalidad: Agencia y Comunión. Estos conceptos (Bakan, 1966; citado por Raguz, 1991), se refieren a las tendencias a ser o individualista, autoasertivo, y autoexpansivo (Agenciado); o a enfocarse en armonía grupal, bienestar, y consenso (Comunión). Los niños inicialmente serían agenciados, pero la socialización en los roles sexuales los dirigiría a ajustarse a las reglas y normas. Luego, los niños estarían disponibles a ser autoconscientes. Finalmente, en la adultez, la autonomía y autoconciencia los pueden llevar a la androginia, en términos de integrar la masculinidad y feminidad polares.

- **Teoría integrativa**

Schaffer (1979; citado por Raguz, 1991) propone integrar todas estas contribuciones teóricas. Los conceptos de Aprendizaje social acerca de interacción de aprendizaje observacional con los conceptos cognitivos de la estructura de desarrollo-cognitivo. Como la teoría piagetiana dice: estructuras de inteligencia de acción y pensamiento; afectar los energiza. Los estereotipos de Roles de género dados tienen componentes cognitivos y afectivos, informativo o incluso términos de actitud, pero conductualmente.

- **Teoría de la tipificación sexual tradicional**

La tipificación sexual es adquirida, como esta teoría afirma, a través de un proceso de autodefinición y la definición de uno en relación con otros como parte de la procesos de socialización, y dentro del marco de desarrollo cognitivo(Houston 1983).

2.1.4.5. Percepciones estereotipadas y autopercepciones

La Psicología ha encontrado una correspondencia entre las percepciones estereotipadas que las personas desarrollan sobre los demás y las que tienen sobre sí mismas, así mismo ha encontrado que mayormente los estereotipos que se tienen de las otras personas suelen ser más marcados que las autopercepción de sí mismos. Para el autor Helgeson, (2002). Las mujeres se describen a sí mismas recalando sus rasgos femeninos, sin embargo muchas veces su nivel de feminidad suele ser menor que el que emplean para describir el prototipo de mujer femenina.

Los autores: Twenge (1997); Spence y Hahn (1997); Spence. (1999); Spence y Buckner,(2000), refieren cambios importantes en los componentes de masculinidad y feminidad a las cuales los individuos los atribuyen como rasgos propios. Los resultados más aceptados por los autores son las obtenciones de puntuaciones más altos de masculinidad en mujeres y hombres, por lo que lo interpretan como logro femenino de características de instrumentalidad a la como resultado de progresiva participación en las mujeres en los ámbitos profesiones, educativos políticos y sociales. No obstante respecto a las puntuaciones de feminidad los resultados se muestran ambiguos. Spence (1999) registra diferencias significativas entre hombres en donde se registra que los hombres, no se autoperciben con niveles significativos de rasgos femeninos. Las diferencias entre las autopercepciones de las mujeres, adscribiéndose características masculinas y las de los hombres, no auto-adscribiéndose rasgos femeninos en la misma medida podrían explicar la desigualdad social de nuestros tiempos notando que la incorporación masiva de las mujeres a la vida pública es directamente proporcional con la participación de los hombres en la vida doméstica.

2.1.4.5.1. Relatividad y borrosidad de las creencias estereotipadas

Dentro de las innovaciones de las características de los estereotipos de género una de ellas tiene que ver con el carácter relativo y no absoluto de la mayor cantidad de creencias estereotipadas sobre los géneros. Estudios recientes muestran que los componentes relativos de los estereotipos tienden a aumentar, al tal punto que muchas funciones sociales son compartidas por ambos sexos. A modo de ejemplo, la independencia actualmente suele asociarse en cuanto rasgo estereotipado de personalidad tanto al estereotipo masculino como con el femenino. (Deaux y Lewis, 1984).

Los enfoques tradicionales refieren los componentes masculino y femenino como dimensiones independientes vinculando cada una de ellas con un conjunto de rasgos diferenciales bien definidos. Helgeson (1994) describe los componentes masculino y femenino como categorías borrosas las cuales son parte de un conjunto de rasgos que son variables en su representatividad en dicha categoría.

Luego de describir los rasgos más resaltantes de una mujer femenina, una mujer masculina, un hombre masculino y hombres femenino se concluyó que los componentes correspondientes a masculino y femenino son independientes al sexo (Helgeson, 1994, 2002; Spence, 1999; Spence y Buckner, 2000).

2.1.4.6. Esquemas de género

Para Barbera (2004) los esquemas mentales están vinculados con la necesidad de organización de la psique, como forma evolutiva de adaptación ambiental. El modo habitual de los infantes en relación con el entorno es muy directo y el conocimiento se da manera inmediata. Conceptos sencillos como silla, dormitorio, pelotas son representados mentalmente. El desarrollo de la estructura mental humana va precedido

por diferentes etapas, en las cuales ocurren procesos de descentralización mental, los cuales son cada vez más complicados, y posibilitan un conocimiento más amplio y más autónomo en cuanto al entorno y en cuanto a sí mismos. Para esto los niños utilizan criterios claros de categorización, los cuales los sitúan en un grupo determinado y los diferencia de otros.

Barbera (2004) refiere que los esquemas son funcionales ya que al momento de interactuar con individuos con las que no se ha tenido un trato previo, la mente crea información (ideas pre-juzgadas) que orientan el comportamiento mediante ciertas características como género, lugar de procedencia, edad etc.,. Esta información se va modificando luego que se vaya conociendo de forma directa los comportamientos de los otros.

El esquema representacional de esa persona irá cambiando para ajustar las creencias preconcebidas sobre los rasgos atribuidos el primer día por su edad, sexo y modo de hablar o vestir al conocimiento fáctico que se vaya adquiriendo en función de las experiencias compartidas. No obstante, aunque el esquema representacional cambie, se sigue manteniendo una idea general (esquema) de quién es esa persona que es útil para tratar de ajustar la interacción comunicativa con ella.

Los esquemas de género refieren a las características socialmente compartidas son por los grupos y sub grupos de hombres y mujeres, su naturaleza de representación esquemática implica un proceso de simplificación y pérdida de matices, lo cuales funcionan acorde a determinadas reglas. Una de ellas son los mecanismos de distorsión y la son los procesos de acomodación familiar. Un esquema no es un reflejo de la realidad, ya que la información se encuentra distorsionada por ser construcciones subjetivas que operan con estructuras de conocimiento anteriormente desarrolladas. Los estereotipos de género tienen una importante función adaptativa, sirven facilitar

la información del entorno y preparar a los individuos a afrontarlo con cierto conocimiento, que es esquematizado e impreciso. Es importante mencionar que cuando que cuando estos esquemas dejan de ser funcionales y dejan de transmitir conocimientos cuando se convirtieren en una estructura rígida la cual podría determinar un criterio de discriminación social. (Barbera 2004)

2.1.24.6.1 Formación y activación de los esquemas estereotipados de género

Martin y Dinella (2001; citado por Barbera,2004) refieren que la formación de los esquemas (una vez constituida la estructura organizativa) existe una serie de características, las cuales al ser incluidas en la red esquemática forman una estructura maciza, que logra cierta autonomía, de tal manera que la simple modificación del grupo sexual (atributo dominante en la configuración del esquema) no conlleva a un cambio en la estructura de información relacionada a cada grupo de individuos.

A modo ejemplo, muchos puestos de trabajos tienen un sesgo de género en medida que son realizados mayoritariamente por hombres o mujeres, lo que hace que se les denomine masculinos o femeninos, a partir de esta relación asociativa, la red esquemática se carga de significados simbólicos, de esta forma de suele creer que ciertos trabajos al estar etiquetados como femeninos o masculinos necesitan competencias, habilidades y sensibilidades específicas, propias de cada sexo. Así mismo al otorgar atribuciones psicológicas características de los trabajos masculino y femenino, hace que estructura mental tenga una cierta autonomía y el hecho de hacer variaciones en el grupo sexual de las personas que los ejecutan, no cambia automáticamente los esquemas de información relacional asociados a estos grupos. Inclusive si la red significativa es muy compacta, la presencia de mujeres hará que lo que favorezca sea su masculinización (por ejemplo, las directivas se perciben con un

alto nivel de masculinidad), antes que un cambio en el contenido del esquema (Barberá, 2004).

La formación de un esquema implica siempre la confluencia de una serie de procesos, lo que supone un nivel de complejidad considerable que se desarrolla a lo largo del tiempo. Sin embargo, la activación de ese esquema, una vez configurado, se produce durante un periodo brevísimo de tiempo y su funcionamiento es casi automático (Albertos y Barberá, 1996).

De lo expuesto anteriormente, señalo que en la actualidad hace falta un proceso de aprendizaje repetitivo para que cualquier persona sepa identificar determinados trabajos como prototípicamente masculinos o femeninos.

2.2. Conductas Agresivas

2.2.1 Definiciones

Para Huntingford y Turner (1987; citado por Carrasco y Gonzales, 2006 pag 8) La conducta agresiva es un comportamiento básico y primario en la actividad de los seres vivos, que está presente en la totalidad de reino animal. Se trata de un fenómeno multidimensional en el que esta implicados un gran número de factores de carácter polimorfo que puede manifestarse en cada uno de los niveles que integral al individuo: físico, emocional, cognitivo y social.

Bandura (1972; citado por Carrasco & Gonzales, 2006) refieren que la agresión es una conducta adquirida, la cual es controlada por reforzadores la cual resulta nociva y pernicioso. Así mismo Bandura (1973: citado por Carrasco y Gonzales, 2006) refiere que en la agresión también se encuentran involucrados juicios sociales, lo que implica que las conductas agresivas serían nocivas sobre los sustentos de diversos factores, como por ejemplo el evaluador y el ejecutor.

Muñoz (2012) manifiesta que la agresividad, ayuda a explicar las disposiciones o capacidades que están los individuos, las cuales se activan frente a *ciertas* situaciones de interacción social, las cuales originan diferentes respuestas, como las conductas agresivas.

Para Buss (1961; citado por Matalinares, 2012 pag 148) refiere la conducta agresiva como una “respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo” (Buss, 1961); otras definiciones intentan caracterizar a la conducta en base agresiva su componente intencional cuyo objetivo primario es la ofensa o el daño a la persona a quien se le dirige (Berkowitz, 1965; Dollard et al., 1939).

Buss y Perry (1992) refieren dos propiedades de las conductas agresivas, la primera es la descarga de estímulos contraproducentes y la segunda la presencia de un contexto interpersonal, lo que implica que la agresión es una descarga de estímulos contraproducentes sobre otros seres vivos. Esta definición permite separar los niveles conductuales, cognitivos y emocionales de la agresivas lo que permite el estudio dentro del enfoque cognitivo-conductual.

Corsi (1994) teoriza que la agresividad es la capacidad humana para enfrentar las influencias del medio. Así mismo manifiesta que la agresividad cuentan con vertientes conductuales, fisiológicas y vivenciales, lo que hace que sea una estructura psicológicamente compleja. Para Lolas (1991) la vertiente conductual es parte es parte los estados afectivos, la vertiente fisiológica tiene que ver con la agresión en sí misma y la vertiente vivencial es la valoración de experiencia por parte del individuo. Corsi (2013) refiere que la agresividad no debe tomarse como un concepto valorativo, debe tomarse de manera descriptiva, ya que se pone en referencia a un constructo que simboliza la capacidad o disposición del individuo para manifestarse de manera agresiva.

Zillman (1979; citado por Matalinares, 2012 pag 1) dentro de la definición de agresividad excluye a los sujetos que no se encuentran activamente motivados para evitar sus efectos negativos, esto significa que para este autor la agresión es aquella acción mediante el cual un sujeto busca infringir un daño sobre otro sujeto que este motivado en evitarlo. Así mismo también afirma que el estado agresivo está configurado como una mezcla de emociones, cogniciones y tendencias comportamentales desatadas por estímulos que logran provocar una respuesta agresiva.

Las dimensiones subjetivas de la agresión se han dividido conceptualmente en términos como agresividad, ira y hostilidad.

- Agresividad:

Para Matalinares (2012) la agresividad se puede considerar como una respuesta adaptativa de los seres humanos, la cual forma parte de las estrategias para afrontar las amenazas externas. La autora la considera como una predisposición persistente en diversas situaciones, por lo cual indica una inclinación o actitud del individuo para realizar una conducta agresiva, lo que podría denominarse también potencial agresivo.

- Agresividad física: aquella conducta que se manifiesta mediante golpes, puñetes, patadas y otras formas de maltrato físico, mediante el propio cuerpo u objetos para infringir daño y dolor a otro individuo (Solberg y Olweus, 2003)
- Agresividad verbal: Conducta que manifiesta mediante insultos, amenazas, burlas, chismes maliciosos etc., (Barrios, Martin, Almeida y Barrios (2013))

- Hostilidad:

Para Buss (1961) la hostilidad es una evaluación negativa acerca de las personas, que implica disgusto y desprecio. Para Kaufmann (1970) esta evaluación incluye un deseo de agredir o dañar al otro.

Para Spielberger, Jacobs, Rusell y Crane (1983). Definen a una persona hostil como alguien que generalmente hace evaluaciones negativas de y hacia los demás, menospreciando a otros o muchos individuos.

Así mismo la hostilidad para Plutchik (1980) trae consigo una actitud de resentimiento que abarca respuestas verbales y motoras. Para este autor la hostilidad combina la ira y disgusto y trae consigo sentimientos como el desprecio, indignación, y resentimiento hacia los demás. Estos sentimientos la configuran una actitud de la naturaleza humana, la cual podría llegar bajo determinadas circunstancias al rencor y a la violencia. (Plutchik 1980)

Fernández-Abascal (1998) refiere que la hostilidad lleva consigo creencias negativas acerca de otros individuos, así como la creencia general de atribuir al comportamiento de los demás como amenazador o agresivo.

- Ira:

Se le denomina ira al conjunto de sentimientos que surgen como consecuencia de la percepción de haber sido dañado. A diferencia de la agresión la ira hace referencia al conjunto de sentimientos que surgen de reacciones psicológicas internas y de manifestaciones emocionales involuntarias producidas por la aparición de un suceso desagradable (Berkowitz, 1993, citado por Matalinares 2012). Otros autores como Spielberger, Jaocobs, Russel y Crane (1983) definen la ira como un estado de ánimo que varía en intensidad y que comprenden desde disgusto hasta una furia intensa.

Izard (1977) definió la ira como una emoción básica que se manifiesta cuando un sujeto u organismo se ve imposibilitado en la obtención en la satisfacción de una necesidad o meta. Así mismo el autor Fernández-Abascal (1998) definió la ira es una reacción de furia, cólera o irritación la cual puede verse incitada por el enojo y la indignación de sentir vulnerados nuestros derechos.

2.2.2. Teorías explicativas de las conductas agresivas

2.2.2.1. Teoría psicoanalítica

Para Freud, (1923; citado por Espinoza, 1996) la agresión es de carácter innato y representa con el impulso sexual, un impulso básico en el individuo. Freud introduce el término “thanatos” (pulsión la agresión, destrucción y muerte), el cual tiene la función es reducir la excitación y la tensión del organismo al menor grado posible. Esta pulsión de muerte se dirige hacia el interior y luego hacia el exterior, expresándose en forma de pulsión agresiva o destructiva.

Es importante diferenciar la pulsión del instinto, ya que la pulsión si bien al igual que el instinto, persiguen un determinado, la pulsión no tiene un objeto fijo. Para Freud la agresión es respuesta del individuo frente a la sensación de frustración. Esta agresión tenderá a fusionarse con impulsos amorosos y libidinales, lo que es fundamental para la sobrevivencia, y junto con la sublimación de dicha agresión darán origen a la cultura y a la civilización (García Silberman y Ramos Lira, 1998; citados por Fernández, Revilla y Dominguez 2015).

2.2.2.2. Teoría frustración agresión

Esta teoría refiere que las conductas agresivas son reacciones conductuales motivadas por la frustración, la cual viene a ser una interferencia que impulsara al sujeto actuar agresivamente. (Dollard y Miller 1944; citados en Chapi, 2012).

Así mismo Berkowitz (1965, citado por Chapi 2012) refiere que la frustración puede ser aumentar los niveles de motivación para la agresión. Esta frustración se puede dar por diversos factores como no por ejemplo la no satisfacción de las necesidades básicas o deseos insatisfechos.

2.2.2.3. Teoría conductual

Para el enfoque conductual las conductas agresivas dependen de las condiciones ambientales, las cuales son las que determinan su tasa de ocurrencia.

2.2.2.4. Teoría del Aprendizaje social

Bandura (1984; citado en Carrasco & Gonzales 2006) refiere que la conducta agresiva está determinada por la interacción reciproca de factores personales, ambientales y conductuales. Esta teoría hace hincapié en la influencia del medio social externo en la adquisición de las conductas agresivas.

Desde la teoría del Aprendizaje Social, A. Bandura (1984; citado por Carrasco & Gonzales 2016) plantea que los actos y estrategias agresivas se adquieren por la observación de las acciones de los otros y posteriormente por la practica reforzada (Carrasco & Gonzales, 2006)

Esta teoría menciona que los individuos son capaces de aprender conducta y que las respuestas de estas conductas se dan debido a la existencia de mecanismos que suelen reforzarlas. Para Bandura los individuos aprenden por

medio de la observación de otros modelos. (Bandura, A. y Ribes, E., 1975). El moldeamiento se produce por agentes sociales y sus distintas influencias como:

Las influencias familiares: son las que se dan dentro de las interacciones en el ambiente familiar, los principales modelos son los padres, debido a que ellos mediante sus conductas de dominación e imposición pueden configurar en los hijos pautas agresivas, las cuales podrían ser reproducidas en el ámbito escolar. Seguidamente esta los tíos, hermanos, primos etc. (Sánchez 2002).

Las influencias subculturales: se refieren al grupo e individuos con actitudes, creencias, costumbres, conductas distintas a las predominan en la sociedad, las cuales sus influencias pueden ser determinantes para el aprendizaje de patrones agresivos.

Modelamiento simbólico: refiere que no solo la observación y experiencia directa de las conductas agresivas son modeladoras para adquisición, sino también las imágenes, las cuales podrían significar un estímulo llamativo en determinados contextos. En la actualidad uno de los moldeadores más importantes son la televisión y el internet. (Chapi 2012)

2.2.2.5. Teoría etiológica:

Lorenz sustentó que las acciones instintivas estaban endógenamente determinadas en los individuos al igual que en los animales. Así mismo planteaba que exista cierta excitación en el individuo la cual se acumulaba en el sistema nervioso, era posteriormente descargada de forma específica frente a un determinado estímulo. Este autor planteaba que cuando no se realizaba dicha descarga, las conductas instintivas del individuo actuaban por sí mismas, debido a la presión ejercida por los impulsos acumulados. Para explicar la agresión Lorenz realizó estudios con animales, cuyos resultados fueron traspasados de

forma directa para explicar la agresión en seres humanos, lo que hace que o considere sus influencias y consecuencias en la inserción en la cultura. (Muñoz, 2000)

Montagu (1988, citado en Chapi 2012) refiere que los instintos representarían un factor desadaptativo y habrían llevado a la extinción de la especie. Este autor diferencia reacción y respuesta, siendo la reacción automática y la respuesta una acción calculada para un determinado problema. Esto está relacionado con necesidades que tienen los individuos para responder al medio.

2.2.2.6. Teoría neurobiológica

Esta teoría refiere que la agresividad se encuentra dentro del individuo, considerando los aspectos biológicos fisiológicos los cuales son lo que estimulan las respuestas agresivas (Chapi 2012). Esto se centran principalmente en el sistema nervioso autónomo.

De Cantarazzo (2001; citado en Chapi 2012) refiere que el sistema hipotalammico y sistema límbico están comprometidos en las respuestas adaptativas como hambre, sed, motivación reproductiva, miedo y agresividad

Matel (2001; citado por Chapi, 2012 pag 85) La relación del sistema nervioso y sistema endocrino nos da respuesta en cuanto al efecto de las hormonas en las respuestas agresivas, es así que en la revisión de Martel (2001) se menciona el papel del circuito de Papez y la relación del incremento de adrenalina y noradrenalina (norepinefrina), así como también la actuación de los cuerpos mamilares, el cíngulum, hipocampo e hipófisis.

Van Sommers (1976) quien se basa en los estudios de Cannon los cuales refieren sobre de la probable función que tienen las hormonas de la medula

suprarrenal en las reacciones de “huir” o “pelear”; manifiesta respecto a las funciones de emergencia del sistema nervioso autónomo se han llevado a cabo a partir de los efectos de la norepinefrina y adrenalina (epinefrina) de acuerdo a la clase de presión al que esté sometido el individuo. La norepinefrina se encuentra relacionada con la expresión externa de la agresión y la adrenalina está vinculada con las respuestas ansiosas, sin embargo han surgido investigaciones, las cuales alegan que los estados hormonales, por sí mismos no son capaces de experimentar alguna emoción concreta ya sea el temor o la ira, ya que deben relacionarse con el medio externo, por ejemplo el sujeto se encuentra con personas que le resulten hostiles. Este tipo de respuestas se da debido a que el torrente sanguíneo ha liberado la norepinefrina y adrenalina en grandes cantidades, estas respuestas neurovegetativas influyen en el cerebro generando que se libere el control inhibitorio del hipotálamo logrando que se estimule para la acción concreta.

Chapi (2012) refiere que los andrógenos tienen efectos duraderos en las conductas de irritabilidad tanto en hombres y mujeres, basándose en estudios en donde se observó que la mengua de los andrógenos suprarrenales después de extraer la glándula pituitaria en la mujer y que la castración en el hombre disminuían la agresividad. Así mismo refiere que existe una disminución de la agresividad de la mujer, cuando esta se encuentra el punto más alto de secreción de estrógenos y progesteronas durante la menstruación.

2.2.3 Delimitación entre conductas agresivas y violencia

Erróneamente se suele creer que las palabras agresividad y violencia son sinónimo, sin embargo, a pesar que ambos términos están muy relacionados. Para Muñoz (2000) *hay un acuerdo entre los investigadores en que las conductas agresivas buscan ocasionar daño intencionalmente a otro sujeto, sin embargo este acuerdo disminuye al momento de formular la función que cumple conducta agresiva para el agresor y los fines que se que buscan cuando trata de hacer daño.* (Muñoz 2000)

Bandura a partir de la del Aprendizaje Social refiere que conductas agresivas se adquieren por aprendizaje, indica así mismo, que estas conductas aprendidas no necesariamente tienen que ser exteriorizadas por los sujetos. En el plano de la violencia, existen algunos autores que consideran a la pobreza y la desigualdad como determinantes de estas conductas, debido a que estos factores aumentarían en los sujetos sentimientos de privación y frustración, que podrían servir de antecedentes para el comportamiento violento. Autores como García Silberman y Ramos Lira (1998; citados por Fernández, Revilla y Dominguez 2015) consideran la relevancia de la transmisión intergeneracional de la violencia; esta plantea que los niños y niñas que han sido víctimas o testigos de violencia familiar reproducirán estas conductas, ya sea como víctimas o agresores.

Para Lolas (citado por Corsi, 2003) la agresión es la conducta a través la cual la potencialidad agresiva del sujeto se pone en acto. Para el autor las conductas agresivas poseen tres elementos necesarios: la transitividad: que implica que la conducta se dirige de un agresor hacia un agredido; la direccionalidad que quiere decir hacia dónde o hacia quién se dirige dicha conducta y la deseo de dañar del agresor con la intención del agredido de evitar ser dañado.

Boggon (2006, citados por Fernández, Revilla y Domínguez 2015) refiere que en la violencia a diferencia de agresividad, la motivación del individuo se encuentra relacionada con el uso de poder, la imposición de un individuo sobre otro u otros, o con una imposición de significados. Para esta autora la violencia es una forma de ejercer poder mediante la fuerza, ya sea física, psicológica, política o económica. Implica una asimetría entre los sujetos, donde un sujeto está arriba y el otro abajo, sea de manera real o simbólica. Esta asimetría puede adoptar forma de roles complementarios como jefe-empleador, maestro-alumno, padres-hijos, varón-mujer. Es importante enfatizar que la agresividad tiene como objetivo el daño en sí mismo, sin embargo en la violencia, si bien los actos violentos pueden causar daño, el daño solo será un medio para lograr un fin determinado.

Sanmartín (citado por Corsi, 2003) refiere que la violencia es fruto de la evolución de la cultura. Para este autor es necesario explicar la violencia dentro del marco social, esta es aprendida y no tiene determinantes en la composición biológica y/o hereditaria del individuo. Así mismo Corsi (2003) define la agresión desde lo psicológico individual, la cual comienza con una intención de dañar al otro; entretanto la violencia se determina a partir de lo cultural, desde un desequilibrio de poder y es intervenida por lo psicológico

Para Muñoz (2000) la violencia es una forma de conducta agresiva, la cual se caracteriza por el desequilibrio de fuerzas o poderes entre los sujetos o grupos involucrados y por la intensidad del acto violento, quiere decir que el agresor parte de una posición de dominio y poder que desarrolla en el agredido un estado de indefensión debido a la superioridad (de clase social, económica, laboral, cultural, política, etc.) como también a la magnitud del acto agresivo.

Capítulo III

Método

3.1. Tipo de Investigación

Esta investigación es cuantitativa, de tipo no experimental, con un diseño correlacional y transversal, tal como lo indican Fernandez, Hernández y Baptista (2014).

3.2 Ámbito temporal y espacial

El desarrollo de la presente investigación fue llevado a cabo durante el mes de noviembre del 2017 a marzo del 2018; en los distrito de Lince (trabajo de gabinete) y Villa el Salvador (coordinaciones y aplicación de los instrumentos) en la ciudad de Lima.

3.3 Variables

a) Estereotipos de roles de género

- Definición conceptual: son un conjunto de creencias positivas o negativas de las características y funciones que se le atribuyen a mujeres y hombres según su sexo biológico en una determinada etnia, cultura y sociedad.
- Definición operacional: puntajes obtenidos en la escala de estereotipos de roles de género de Bem.

b) Conductas agresivas

- Definición conceptual: Las conductas agresivas son respuestas que se originan frente a ciertas situaciones de interacción social, las cuales tienen como objetivo causar daño de forma intencional. La agresividad es capacidad o disposición del individuo de manifestarse de manera agresiva, es definida desde lo psicológico e individual.

- Definición operacional: puntajes obtenido en el inventario de agresividad de Buss & Perry

3.4 Población y muestra

La población del presente estudio está conformada por estudiantes de ambos sexos, cuyas edades fluctuaban en el rango de 15 a 19 años. Estos estudiantes cursan el quinto año secundario, del turno mañana y tarde de la Institución Educativa Pública del distrito de Villa El Salvador, en la ciudad de Lima Perú.

Por criterio de investigación, no se realizó ningún tipo de muestreo, ya que sé que se utilizó a toda la población de adolescentes de quinto de secundaria, los cuales comprenden las secciones A, B, C, D y E. Así mismo la población de 5to de secundaria comprende de 146 estudiantes de los cuales participaron en este estudio 129 que son los asistieron a clases en día de las aplicaciones de los instrumentos.

Criterios de inclusión

- ✓ Ser estudiante regular, matriculado en el año 2017, con asistencia regular.
- ✓ Participación voluntaria del estudiante
- ✓ Ser hombre o mujer que curse el 5to de secundaria

Criterios de exclusión:

- ✓ Profesores o administrativos de la Institución Educativa.
- ✓ No asistir regularmente a la institución o no estar matriculado.
- ✓ No ser hombre o mujer o de quinto de secundaria

3.5 Instrumentos

3.5.1 Escala de Estereotipos de roles de género de Bem

En 1974, Bem ha creado un inventario de roles sexuales mide la orientación del rol sexual, cuenta con una escala de Femenidad y Masculinidad, cada una con 20 características de personalidad, así mismo una escala de Neutralidad de 20 ítems. Tanto

la escala de Masculinidad como de Femeineidad obtuvieron una alta consistencia interna en los coeficientes de Alpha, con .86, y .80 y .82 respectivamente.

En el año 1991, Raguz hizo una adaptación en nuestro medio, denominándola como Escala de Orientación de Rol Sexual (SROS), que luego de un análisis estadístico, resultó en 4 áreas Masculinidad Social (MS), Masculinidad Interna (MI), Femeineidad (F) y Neutralidad (N), cada una de ellas con 5 ítems, 10 ítems, 13 ítems y 16 ítems respectivamente, haciendo un total de 44 ítems. Posteriormente, continuó perfeccionando el inventario y obtuvo la Escala de Estereotipos de Roles Sexuales (SRSS), que tiene como fin comparar cómo eran los estereotipos cuando se trataba de personas con diferentes características, como por ejemplo, de distintas edades, o si eran mujeres u hombres; asimismo, cuenta con el mismo número de ítems que la SROS, y las mismas dimensiones que obtuvieron índices altos de confiabilidad: Neutralidad con un Alpha de Cronbach de .69, Femeineidad con .84, Masculinidad Social con .84 y Masculinidad Interna con .62.

La diferencia entre la SRSS y el SROS, radica en la aplicación de instrucciones que varían según el objeto de investigación. Este inventario puede ser de aplicación individual o colectiva

3.5.2. Inventario de Agresividad de Buss & Perry

Este inventario fue construido a partir del Inventario de Hostilidad de Buss-Durkee (BDHI) Este instrumento busca medir dimensión subjetiva de la agresión: Agresividad Física, Agresividad Verbal, Ira y Hostilidad. Fue adaptado en nuestro medio por Matalinares en el 2012.

Es un cuestionario con 29 ítems, de aplicación individual y/o colectiva, puede ser aplicado en adolescentes y adultos, con una duración de 20 minutos. Presenta fiabilidad satisfactoria en las cuatro sub-escalas (agresividad física, agresividad verbal, ira y

hostilidad) y un coeficiente de fiabilidad elevado para escala total ($\alpha = 0,836$), pero menor en las subescalas: agresión física ($\alpha = 0,683$), subescala agresión verbal ($\alpha = 0,565$), subescala Ira ($\alpha = 0,552$) y Hostilidad ($\alpha = 0,650$).

Al realizar la validez de constructo, se utilizó el método de los componentes principales que dio como resultado la extracción de 1 componente principal (Agresión) que llega a explicar el 60,819% de la varianza total acumulada, lo cual demuestra una estructura del test compuesta por un factor que agrupa a cuatro componentes.

3.6 Procedimientos

Primera etapa: Al iniciar el estudio se conversó vía telefónica con un profesor de la Institución Educativa, al cual se le explicó la investigación y la necesidad de aplicar instrumentos psicométricos. Posteriormente se visitó al director, al cual se le presentó los instrumentos psicométricos y se coordinó el día y los horarios para su aplicación.

Segunda Etapa: Se visitó la Institución Educativa, donde se aplicaron los instrumentos psicométricos de forma grupal en las cinco secciones de las aulas de 5to de secundaria. Se entregó un cuadernillo que contenía los dos instrumentos, se precedió a leer las indicaciones en voz alta y se dio la indicación de levantar la mano en silencio en caso que los estudiantes tuvieran alguna duda. La aplicación de ambos instrumentos tuvo una duración de 40 minutos, la aplicación se realizó en un solo día, en diferentes horarios acorde a cada sección, según los horarios entregados previamente por el director, que a su vez ya había acordinado la visita de aplicación con los docentes.

Tercera etapa: Se confecciono la base de en una matriz de Microsoft Excel, la fue posteriormente exportada al programa SPSS 24, para su análisis estadístico correspondientes a los objetivos de investigación.

Cuarta etapa: Para la escala de estereotipos de roles sexuales se realizó confiabilidad por consistencia interna utilizando el método de homogeneidad y el coeficiente de Alfa de Cronbach; también se realizó la validez utilizando el método de validez de constructo y el análisis factorial, para lo cual uso la prueba de KMO y Barlett. Así mismo para fines de esta investigación se realizaron los baremos en la en tres niveles por cada dimensión de la escala de Estereotipos de roles de género de Bem.

Quinta etapa: Para el análisis de datos se realizó la descripción de las variables de estudio por frecuencias y porcentajes. Para determinar la correlación de las variables se utilizó la prueba k-S, la cual determino que ambos instrumentos tienen distribución normal y posteriormente la T de student para la contratación de las hipótesis de investigación.

Sexta etapa: Se realizó la discusión, conclusiones y recomendaciones y el informe total de investigación.

3.7 Análisis de datos

Para el análisis de datos de la presente investigación se utilizara el programa estadístico SPSS 24.

Capítulo IV

Resultados

4.1 Medidas psicométricas de los instrumentos

- Confiabilidad
 - Escala de Estereotipos de roles de género de Bem

La confiabilidad para el estudio de esta escala fue realizada por consistencia interna, utilizando el método de homogeneidad y el coeficiente de Alfa de Cronbach. La escala general muestra un coeficiente de 0.913 que lo cataloga en un nivel muy alto, por tanto es confiable y la relación de los valores de los ítems se relaciona directamente con la variable de estudio. Asimismo, se presenta en todas las dimensiones de esta escala un nivel alto de confiabilidad mayor a 0.7 en casi todas. Sin embargo en la dimensión de Masculinidad social se puntúa con un coeficiente de 0.4 que lo define en un nivel moderado, según se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Índice de confiabilidad de los factores y del test completo.

Factores	Alfa de Cronbach
Masculinidad Interna	0.722
Masculinidad Social	0.404
Feminidad	0.827
Neutralidad	0.773
Alfa de Cronbach del test=	0.913

Se muestra todos los valores de discriminación de escala que son válidos para la investigación, pero para mejorar el estudio se presenta la discriminación con la variable, según se muestra en la tabla 2.

Tabla 2

Análisis de ítems según el índice de discriminación.

Items	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach
		si el elemento se ha suprimido
1	0.439	0.911
2	0.365	0.912
3	0.548	0.909
4	0.420	0.911
5	0.419	0.911
6	0.114	0.914
7	0.426	0.911
8	0.311	0.912
9	0.489	0.910
10	0.594	0.909
11	0.436	0.911
12	0.415	0.911
13	0.518	0.910
14	0.472	0.910

15	0.265	0.913
16	0.528	0.910
17	0.465	0.910
18	0.323	0.912
19	0.586	0.909
20	0.477	0.910
21	0.295	0.913
22	0.534	0.909
23	0.554	0.909
24	0.580	0.909
25	0.544	0.910
26	0.543	0.909
27	0.498	0.910
28	0.536	0.910
29	0.556	0.910
30	0.268	0.913
31	-0.109	0.917
32	0.409	0.911
33	0.379	0.911
34	0.254	0.913
35	0.432	0.911
36	0.523	0.910
37	0.510	0.910
38	0.415	0.911
39	0.528	0.910

40	0.597	0.909
41	0.199	0.913
42	0.293	0.912
43	0.545	0.909
44	0.355	0.912

- Validez

Para esta investigación procedemos a validar esta escala utilizando el método de validez de constructo y el análisis factorial. Por tanto inicialmente se utilizó la prueba de KMO y Barlett, puntuando de manera significativa un 0.785, que nos demuestra una correlación alta entre la variable y la matriz de puntajes de los ítems con valores significativos.

Tabla 3

Prueba Estadístico de KMO y Barlett para la validez

Medida	Prueba de esfericidad de Bartlett		
Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo	Aprox. Chi-cuadrado	gl	Sig.
0.785	2464.26079	946	0.000

Para definir todas las dimensiones o factores para este estudio, se realizó el análisis factorial, con las cuatro dimensiones definidas según los antecedentes de esta investigación. Por tanto las cuatro dimensiones señaladas se explican en 39.15% según

la varianza acumulada para la relación de cada ítem con cada dimensión, según se muestra en la tabla 4.

Tabla 4

Análisis de componentes a través de porcentaje de varianza explicada

Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
Total	% de varianza	% acumulado
10.626	24.149	24.149
2.655	6.033	30.183
2.027	4.607	34.790
1.922	4.369	39.159

La matriz de componentes presenta cargas factoriales para cada dimensión. Los ítems 1, 4, 5, 7, 10, 11, 19, 21, 22, 28, 31, 34, 38, 42 y 44, muestran cargas factoriales definidas a su dimensión; sin embargo, los demás ítems presentan cargas factoriales dispersas que serán clasificadas según los antecedentes de la investigación. Ragúz (1991) propone clasificarlas de acuerdo a su estudio, según se muestra en la tabla 5.

Tabla 5

Matriz de componentes rotados para clasificar ítems de cada dimensión.

Ítem	Componentes			
	1	2	3	4
1	0.506	-0.260	0.190	-0.056

2	0.390	-0.167	0.134	0.355
3	0.596	-0.247	0.118	0.182
4	0.452	0.114	0.220	0.264
5	0.465	-0.137	0.355	0.189
6	0.123	-0.012	0.473	0.002
7	0.438	0.274	0.257	-0.210
8	0.366	-0.251	0.034	0.049
9	0.548	-0.130	0.267	-0.011
10	0.608	0.149	0.247	0.220
11	0.483	-0.116	0.350	0.006
12	0.450	0.130	0.260	-0.231
13	0.579	-0.168	0.082	-0.118
14	0.535	-0.236	-0.001	-0.162
15	0.282	0.074	0.082	0.150
16	0.591	-0.117	-0.043	-0.001
17	0.486	0.238	-0.258	0.183
18	0.379	-0.183	-0.442	0.131
19	0.658	-0.066	-0.341	-0.191
20	0.543	-0.218	-0.330	0.284
21	0.272	0.273	-0.150	0.566
22	0.574	0.187	-0.111	-0.172
23	0.589	0.241	0.069	-0.168
24	0.613	0.271	-0.036	-0.197
25	0.600	-0.078	-0.435	-0.141
26	0.587	0.103	-0.119	-0.324

27	0.572	-0.140	-0.142	-0.007
28	0.598	0.043	0.023	-0.237
29	0.620	-0.136	0.219	0.046
30	0.274	0.326	0.166	0.321
31	-0.165	0.640	-0.227	0.272
32	0.471	-0.263	-0.021	0.022
33	0.375	0.404	-0.056	-0.112
34	0.230	0.570	-0.063	-0.025
35	0.455	0.238	0.005	0.075
36	0.546	0.317	0.068	0.040
37	0.560	0.160	0.205	-0.345
38	0.426	0.204	0.100	0.266
39	0.603	-0.387	-0.154	0.082
40	0.645	-0.131	-0.296	0.100
41	0.205	0.344	-0.215	-0.266
42	0.314	0.110	-0.073	-0.306
43	0.610	-0.240	-0.222	0.117
44	0.355	0.253	0.005	0.305

De acuerdo a la distribución de los ítems en el análisis, se consideró primero a los ítems que tienen mayor carga factorial para un componente; después a los ítems agrupados, los cuales se fueron evaluando los que tenían mayor carga para cada factor y según a la redacción y el antecedente teórico de esta investigación Raguz (1991) para la clasificación de los ítems 2, 3, 6, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 33, 35, 36, 37, 39, 40, 41 y 43, según se muestra en la tabla 6.

Tabla 6

Determinación de los ítems según la matriz de componentes

Factor	Varianza	Ítems
1	24.149	1,4 ,7,10,19,22,28,30, 38, 42
2	6.033	12, 17, 31, 34, 37
3	4.607	2, 5, 8, 11. 13, 16, 20, 25, 27 32, 35, 39, 43
4	4.369	3, 6, 9, 14, 15, 18, 21, 23, 24, 26, 29, 33, 36, 40, 41, 44

4.2 Baremos y normas percentilares

En la tabla 7 se muestra los valores percentilares de Pc 25 y Pc 75 según la escala de Roles de Estereotipos de roles sexuales en estudiantes de 5to de secundaria; por lo cual estos valores se utilizaron exclusivamente para fines de este estudio.

Tabla 7

Normas percentilares de las dimensiones según la escala

Dimensiones	Percentiles	
	25	75
Masculinidad		
Interna	41	52
Masculinidad		
Social	19	25
Femeneidad	59	74

Neutralidad 70 87

En la tabla 8 se muestra los niveles de la escala de Estereotipos de Roles Sexuales según sus dimensiones.

Tabla 8

Niveles de las dimensiones de la Escala

Dimensiones	Niveles		
	Bajo	Medio	Alto
Masculinidad Interna	10-40	41-52	53-70
Masculinidad Social	5-18	19-25	26-35
Femeneidad	13-58	59-74	75-91
Neutralidad	16-69	70-87	71-112

4.3 Descripción de las variables de estudio por frecuencias y porcentajes

La tabla 9 muestra los niveles de masculinidad interna según sexo, puntuando que el 50% de mujeres tienen un nivel medio, 59% en caso de hombres además se verifica que las mujeres perciben un 28.3% de nivel alto en cambio los hombres y 18.8%.

Tabla 9

Niveles de Masculinidad interna según sexo.

Niveles	Mujeres		Hombres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	13	21.7	15	21.7
Medio	30	50.0	41	59.4
Alto	17	28.3	13	18.8

Total	60	100.0	69	100.0
-------	----	-------	----	-------

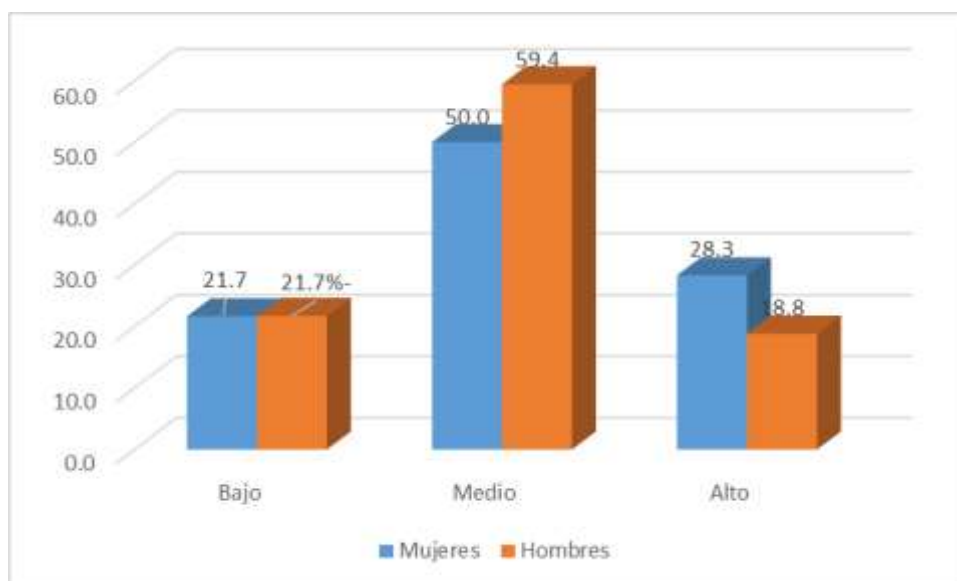


Figura 1

Niveles de Masculinidad interna según sexo por porcentajes

La tabla 10 nos muestra los niveles de masculinidad social según sexo, puntuando que el 58.3 de mujeres tienen un nivel medio, 52.2% en caso de hombres además se verifica que los hombres perciben un 24.6 de nivel alto en cambio las mujeres 20.0%.

Tabla 10

Niveles de Masculinidad Social según sexo

	Mujeres		Hombres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	13	21.7	16	23.2
Medio	35	58.3	36	52.2
Alto	12	20.0	17	24.6
Total	60	100.0	69	100.0

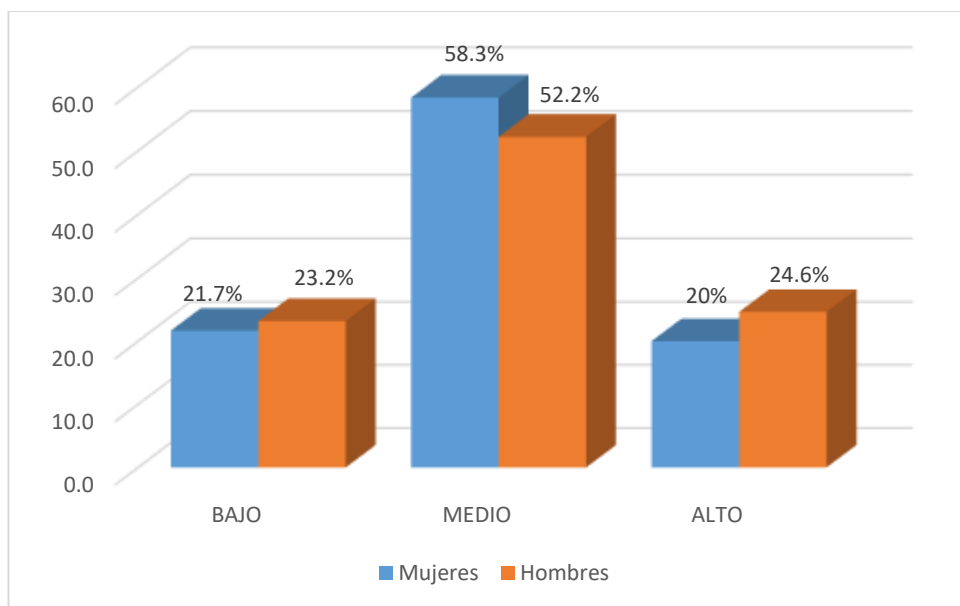


Figura 2

Niveles de Masculinidad social según sexo por porcentajes.

La tabla 11 nos presenta los niveles de feminidad según sexo, puntuando que el 53.3% de mujeres tienen un nivel medio, 49.3% en caso de hombres, además se verifica que un 35% de mujeres presentan de nivel alto en cambio los hombres son solo el 14.5%. En caso de los niveles bajo de feminidad son los en su mayoría hombres siendo un 36.2% a diferencia del 11.7% que representan las mujeres.

Tabla 11

Niveles de feminidad según sexo.

	Mujeres		Hombres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	7	11.7	25	36.2
Medio	32	53.3	34	49.3
Alto	21	35.0	10	14.5
Total	60	100.0	69	100.0

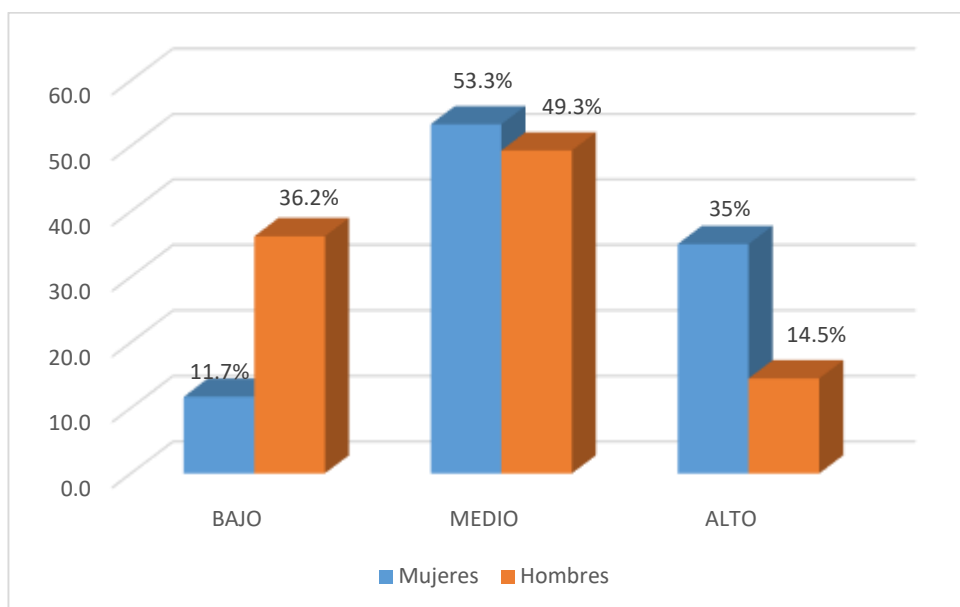


Figura 3

Niveles de feminidad según sexo por porcentajes.

La tabla 12 presenta los niveles de neutralidad según sexo, puntuando que el 76.7% de mujeres tienen un nivel alto y 69.6% en caso de hombres. Así mismo que un 20% de mujeres y 26.1% de hombres cuentan con un nivel bajo.

Tabla 12

Niveles de neutralidad según sexo.

	Mujeres		Hombres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	12	20.0	18	26.1
Medio	2	3.3	3	4.3
Alto	46	76.7	48	69.6
Total	60	100.0	69	100.0

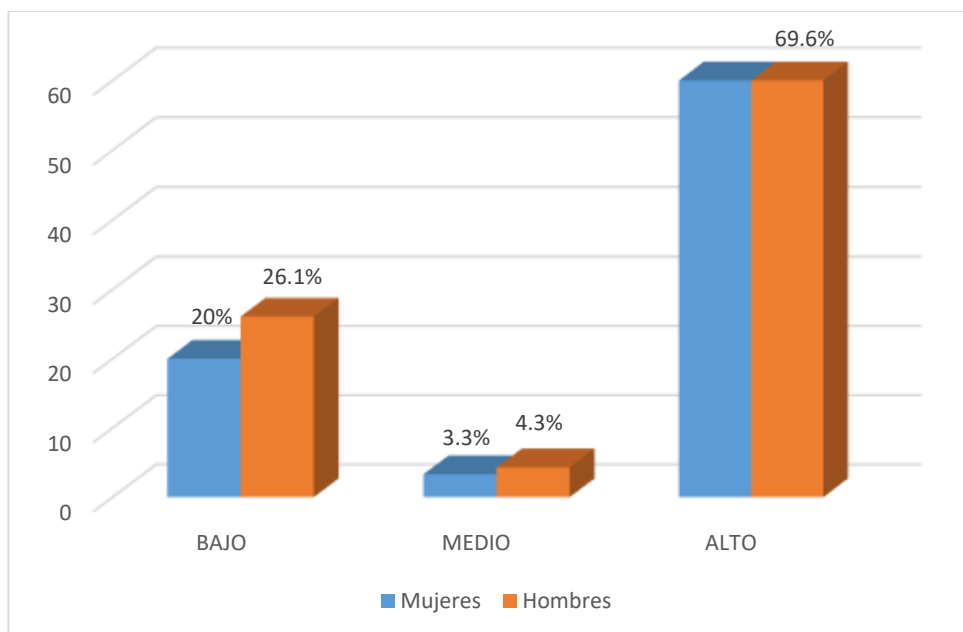


Figura 4

Niveles de neutralidad según sexo por porcentajes.

La tabla 13 muestra los niveles de conductas agresivas según sexo, puntuando que el 40.6 % de hombres tienen un nivel medio, 38.3% en caso de las mujeres. Así mismo que el 11.7 % de las mujeres presentaron un nivel muy alto a diferencia de los hombres que fueron solo el 5.8%.

Tabla 13

Niveles de conductas agresivas según sexo.

	Mujeres		Hombres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	2	3.3	2	2.9
Bajo	9	15.0	16	23.2
Medio	23	38.3	28	40.6
Alto	19	31.7	19	27.5
Muy alto	7	11.7	4	5.8
Total	60	100.0	69	100.0

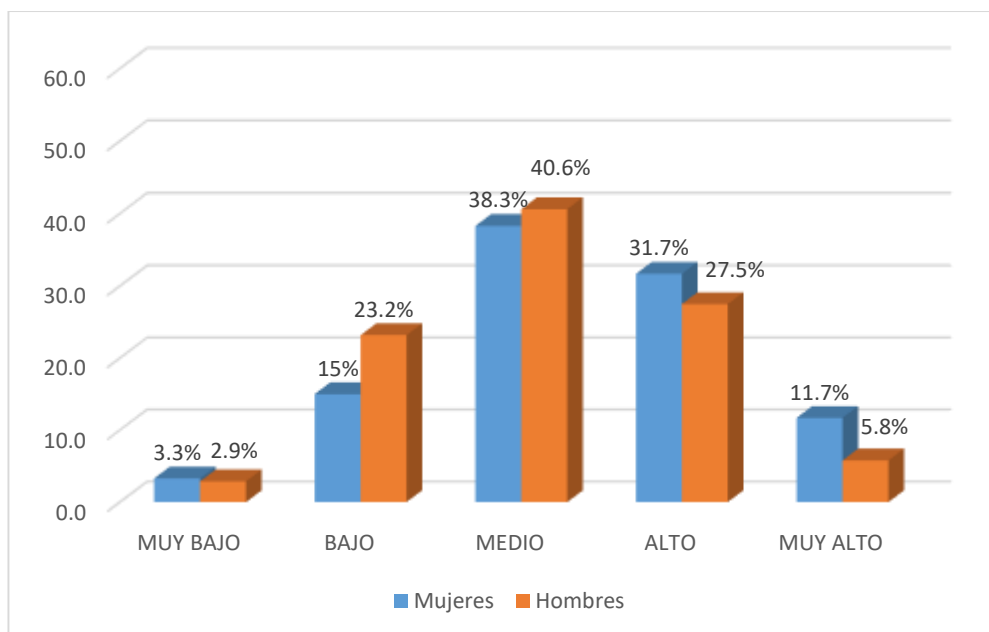


Figura 5

Niveles de conductas agresivas según sexo por porcentajes.

4.4 Relación de las variables de estudio

Como se muestra en la tabla 14, se procede a utilizar la prueba k-S para encontrar la distribución normal, que en este caso supera el nivel permitido que es 0.05 por tanto ambas pruebas tienen distribución normal.

Tabla 14

Prueba estadística K para la distribución normal de la muestra

	Z de K-S	Sig Asintótica (bilateral)
Esteriotipos de Roles de Genero	0.071	,190c
Conductas Agresivas	0.078	,054c

En la tabla 15 se muestra que no hay correlación entre las dimensiones de la variable estereotipos de los roles de género y la variable conductas agresivas, puntuando en todas mayores a 0.05, lo cual indica que estadísticamente no es significativa.

Tabla 15

Correlación de las dimensiones de la variable de estereotipos de roles de género y la variable conductas agresivas

Escala		Masculinidad	Masculinidad	Feminidad	Neutralidad
		interna	social		
	r	0.840	-0.009	-0.057	0.021
Conductas agresivas	Sig	0.366	0.920	0.518	0.817

En la tabla 16, se muestra que no existe correlación entre las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la dimensión agresividad física, debido a que tienen una puntuación mayor a 0.05, lo cual lo describe como no significativo.

Tabla 16

Correlación de las dimensiones de la variable de estereotipos de roles de género y la dimensión agresividad física

Escala		Masculinidad	Masculinidad	Feminidad	Neutralidad
		interna	social		
	r	-0.109	-0.013	-,224*	-0.051
Agresividad física	Sig	0.218	0.880	0.011	0.564

En la tabla 17, se puede apreciar que las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género no tienen relación con la dimensión de agresividad verbal y que también los niveles de significancia son mayores a 0.05

Tabla 17

Correlación de las dimensiones de la variable de estereotipos de roles de género y la dimensión agresividad verbal

Escala		Masculinidad	Masculinidad	Feminidad	Neutralidad
		interna	social		
	r	0.038	0.002	0.038	0.119
Agresividad verbal	Sig	0.671	0.983	0.667	0.180

La tabla 18 muestra que no existe correlación entre las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género con la dimensión ira. Además que no es estadísticamente significativo ($p. > 0.05$).

Tabla 18

Correlación de las dimensiones de la variable de estereotipos de roles de género y la dimensión ira.

Escala		Masculinidad	Masculinidad	Feminidad	Neutralidad
		interna	social		
	r	-0.022	0.033	0.125	0.064
Ira	Sig	0.804	0.713	0.158	0.473

La tabla 19 presenta que las dimensiones de variable estereotipos de roles de género no tienen relación con la dimensión hostilidad. Además que no es estadísticamente significativo ($p. > 0.05$).

Tabla 19

Correlación de las dimensiones de la variable de estereotipos de roles de género y la dimensión hostilidad.

Escala		Masculinidad	Masculinidad	Feminidad	Neutralidad
		interna	social		
	r	-0.102	-0.038	-0.022	-0.016
Hostilidad	Sig	0.251	0.672	0.803	0.861

Capítulo V

Discusión

El objetivo de la presente de la investigación fue determinar si existe una relación entre las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la variable conductas agresivas en adolescentes de una institución educativa pública de Villa El Salvador. Así mismo si es que existen diferencias significativas en las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y diferencias en las dimensiones de la variable conductas agresivas según el sexo. También se buscó determinar las correlaciones entre las dimensiones masculinidad interna, masculinidad social, feminidad y neutralidad la variables estereotipos de roles de género y las dimensiones ira, hostilidad, agresividad verbal y agresividad física.

Según los resultados obtenidos para el objetivo general, se demostró que no hay relación entre las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la variable conductas agresivas en los estudiantes de quinto de secundaria de una Institución Educativa Pública. Cabe resaltar que la asociación de estas variables es novedosa, ya que no hay estudios que antecedan esta investigación; para lo cual estos hallazgos se complementan con lo propuesto teóricamente por diversos autores como Angrist (1969, citado por Ragúz, 1991), quien afirma que el constructo estereotipos de género tiene componentes psicológicos, componentes sociales y antropológicos; con lo señalado por Freud (1923; citado por Espinoza, 1996) quien refiere que la agresión es de carácter innato y es un impulso básico en el individuo; por su parte, Boggon (2006) postula la necesidad de diferenciar la violencia de la agresividad; de este modo, la violencia constituye una motivación del individuo que se encuentra relacionada con el uso de poder, la imposición de un individuo sobre otro u otros, o con una imposición de significados. Por tanto, concluyo que los estereotipos de género podrían tener una relación con la violencia, en lugar de la agresividad, ya que el constructo “estereotipos de roles género” es una variable

con componentes psicológicos, sociológicos y antropológicos; mientras que la violencia obedece más a patrones sociales, culturales y estructurales, siendo un constructor de carácter multidisciplinario.

En esta investigación se ha encontrado que tanto hombres y mujeres presentan de forma significativa características tanto femeninas, masculinas y neutras de los estereotipos de roles de género. Existe una diferencia mínima en cuanto en las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género en los y las adolescentes, según su sexo biológico siendo mayor el número de varones que presentan niveles medio y alto de masculinidad interna (un buen auto concepto, una alta autoestima, sentirse seguro (a) de misma, ser asertivo, autoafirmativo, capaz de tomar decisiones, con habilidades de liderazgo democrático, ser activo e independiente) en cuanto al número de mujeres. En cuanto a la dimensión masculinidad social (agresivo, dominante, actuar como líder, controlar personas y situaciones) el número de varones con niveles medios y altos es mayor es comparación al número de mujeres. En cuanto a la dimensión feminidad (indica que la persona debe ser tierna, amar a los niños, sensitiva a necesidades de otros, comprensiva, y compasiva, cálida, flexible, sumisa, leal, suave), son más mujeres las que presenten un nivel medio a diferencia de los varones, siendo la diferencia mucho mayor en el caso de niveles altos. Estos hallazgos se asemejan en el ámbito nacional con lo encontrado por Cazo (2016) quien trabajo con estudiantes universitarios, entre 17 y 22 años y encontró que una parte significativa de hombres y mujeres se identificaban con su rol de género, sin embargo el mayor porcentaje de evaluados reportaron tantos roles femeninos como masculinos. Esto difiere de lo encontrado por Delgado (2016) quien también trabajo con una población de estudiantes universitarios de V y VII ciclo encontrando que en promedio los estudiantes evaluados reportaron inflexibilidad al rol de género, lo que quiere decir que se identificaban dentro los roles tradicionales. Así mismo en cuanto a los antecedentes internacionales Armas (2015) quien trabajo con una población de

escolares de 3ero y 4to de secundaria, encontró que las y los adolescentes asumen los estereotipos de género. Dentro de mi experiencia profesional, estas diferencias podrían deberse a la realidad social del distrito de Villa Salvador, en cual las mujeres han participado activamente en los procesos de organización para la creación del distrito, manifestado altos niveles de liderazgo femenino, (presidentas de Vaso de Leche, comedores populares y distintas organizaciones sociales). Estos procesos de organización se vienen dando hasta la actualidad, en busca de lograr mejoras en sus grupos vecinales y el distrito en sí; sin embargo este liderazgo presentado por las mujeres no las han eximido de asumir valores tradicionales, acorde a los patrones culturales lo cuales muchas veces suelen ser machistas, haciendo que las mujeres también puedan ser vulnerables ante la violencia de género. Estos patrones de conductas pueden ser asumidos por las y los adolescentes, lo cual explicaría por asumen estereotipos de roles tanto masculinos como femeninos.

Según el objetivo específico, el cual busca determinar las diferencias significativas en la variable conductas agresivas en adolescentes de un colegio público de Villa El Salvador según sexo; se encontró que el 40.6% de las mujeres que presentan un nivel medio y 38.3% en caso de los varones. Así mismo que el 11.7 % de las mujeres presentaron un nivel muy alto a diferencia de los hombres que fueron solo el 5.8%; concluyendo que existen diferencias mínimas, siendo más mujeres que varones, las que presentan mayores niveles de conductas agresivas; esto se asemeja a lo encontrado por Oriundo (2014) quien también halló diferencias mínimas en relación al sexo de los participantes evidenciando mayor índice de conductas agresivas en mujeres que en varones; así mismo se distingue por lo encontrado por Meléndez (2014) quien halló diferencias muy significativas en los niveles de conductas agresivas, encontrándose que el promedio de varones es mayor al promedio de mujeres. Acorde a lo sustentado en el marco teórico Corsi (2013) refiere que la agresividad no debe tomarse como un concepto valorativo, debe tomarse de manera descriptiva, ya que se pone en

referencia a un constructo que simboliza la capacidad o disposición del individuo para manifestarse de manera agresiva. Esto me lleva a concluir que la agresividad es una disposición del individuo para manifestarse de manera agresiva, la cual es independiente al sexo biológico de los participantes, que las mujeres podrían presentar mayores conductas agresivas, debido al entorno en el que se desenvuelven. Presentando el distrito de Villa de Salvador altos índices de violencia familiar y género según las cifras de Plan Distrital de Seguridad Ciudadana de Villa El Salvador y Centro Emergencia Mujer, las adolescentes podrían manifestarse de manera agresiva como un mecanismo de defensa ante su entorno.

De acuerdo al tercer, cuarto, quinto y sexto objetivo específico, donde se buscó una correlación entre las dimensiones de la variable estereotipos de género y las dimensiones agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad del constructo conductas agresivas en adolescentes de quinto de secundaria de un Institución Educativa Pública de Villa El Salvador, se encontró que no existe relación entre las dimensiones de las variables, ya que en todos los resultados presentan niveles de significancia mayores a 0.05. Debido a que las dimensiones de la variable conductas agresivas pertenecen a mismo constructo y que los resultados obtenidos son iguales y/o muy similares, se procedió a agrupar estos resultados en una sola discusión. No se han encontrado antecedentes que respalden lo encontrado, debido a que no existen investigaciones que asocien las variables con poblaciones de características similares a las estudiadas, siendo un tema que no ha sido tocado en nuestro país. Antecedente internacionales difieren de los resultados obtenidos, como los autores Giménez, Ballester, Gil, Castro, Díaz (2014) quienes trabajaron con una población de escolares entre 13 y 17 años, concluyeron que existe una relación entre los rasgos masculinos y una mayor probabilidad de ejercer conductas agresivas. Así mismo según lo sustentado en el marco teórico Delgado-Álvarez, Cruz, Fernández-Dávila (2011) encontraron que el maltrato está asociado a la variable masculinidad del maltratador, es decir con su comportamiento

estereotípicamente masculino, lo que reforzaría la relación de los estereotipos de género masculinos con el ciclo de violencia hacia la mujer.

Estas diferencias podría deberse a que la agresividad no implica necesariamente ejercer poder sobre las víctimas a diferencia de la violencia que está asociada con la cultura, los fines sociales y estructurales que la conllevan. Así mismo también se podría deberse a la realidad socio-cultural de la población estudiada, los cuales se caracterizan de provenir de un distrito con altos índices de violencia familiar y género según las cifras de Plan Distrital de Seguridad Ciudadana de Villa El Salvador y Centro Emergencia Mujer, lo que hace que la violencia sea confundida con las conductas agresivas, siendo muchas veces naturalizada y no percibida por los y las adolescentes como un problema latente, que podría conllevar a que muchos jóvenes no se identifiquen como posibles o potenciales agresores y/o víctimas.

Capítulo VI

Conclusiones

Según los resultados de la investigación, en referencia a la hipótesis general, se concluye lo siguiente:

Se concluye que no existe correlación entre las dimensiones de las variable estereotipos de los roles de género y la variable conductas agresivas en los y las adolescentes de quinto de secundaria de una Institución Educativa Publica de Villa El Salvador, puntuando en todas, mayor a 0.05, lo cual indica que estadísticamente no es significativa.

En referencia las hipótesis específicas, los resultados de la investigación concluyen lo siguiente:

Se concluye que, si existen diferencias entre los niveles de las dimensiones masculinidad interna, masculinidad social y neutralidad según el sexo de los y las adolescentes, siendo en todos los casos diferencias mínimas.

Así mismo en la dimensión masculinidad interna, existe un mayor número de varones que presentan un nivel medio, siendo mayor el número de mujeres en el caso de niveles altos.

En el caso de masculinidad social, el número de mujeres tanto en niveles medios como niveles altos, es mayor al número de varones.

En el caso de la dimensión feminidad, son más mujeres las que presenten un nivel medio a diferencia de los varones, siendo la diferencia mucho mayor en el caso de niveles altos. En cuanto a neutralidad es mayor el número de mujeres quienes presentan tanto niveles medios como niveles altos en relación a los hombres.

Se concluye que existen diferencias mínimas en los niveles de conductas agresivas según el sexo de las y los adolescentes, siendo mayor el porcentaje de los varones 40.6% en el nivel medio en comparación a las mujeres 38.3% en relación a las mujeres. No obstante, es mayor la

cantidad las mujeres 11.7 %, en relación a los varones 5.8% quienes presentaron niveles muy altos.

Se concluye que no existe que no existe correlación entre las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género y la dimensión agresividad física, debido a que tienen una puntuación mayor a 0.05, lo cual lo describe como no significativo.

Se concluye que las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género no guardan relación con la dimensión de agresividad verbal. Esto se debe a que los niveles de significancia son mayores a 0.05.

Se concluye que las dimensiones de variable estereotipos de roles de género no tienen relación con la dimensión hostilidad, debido a que tiene un puntaje mayor a 0.05, lo cual lo describe como no significativo.

Se concluye e no existe correlación entre las dimensiones de la variable estereotipos de roles de género con la dimensión ira. Esto se debe a que los niveles de significancia son mayores 0.05.

Capítulo VII

Recomendaciones

De acuerdo a los resultados analizados en esta investigación se recomienda lo siguiente:

Crear y actualizar instrumentos de carácter psicométrico para medir la variable estereotipos de roles de género, considerando los cambios culturales y las edades de los participantes. Así mismo realizar una guía clara para la corrección de los instrumentos, evitando cualquier tipo de interpretación subjetiva.

Realizar una investigación para medir la variable estereotipos de roles de género con poblaciones de diferentes Instituciones Educativas tanto públicas como privadas, provenientes de diferentes distritos de la ciudad de Lima Metropolitana, con la finalidad de poder comparar la influencia que podría tener el ambiente y los niveles socioeconómicos de las y los estudiantes en los resultados.

Ampliar las investigaciones en temas de género desde una mirada psicológica, por ser un tema de suma importancia, debido a los altos índices de violencia de género que acontecen en el país. Así, mismo por ser una variable, la cual no ha sido lo suficientemente considerada en las facultades de psicología del país.

Realizar más investigaciones de mayor escala sobre violencia, relacionándola con las distintas variables de carácter psicológico y tomando en cuenta los distintos componentes de género.

Realizar programas de prevención en las Instituciones Educativas, que busquen disminuir las conductas agresivas en los y las estudiantes.

Referencias

- Allen, L. S., Richey, M. F., Chai, Y. M. Y Gorski, R. A. (1991). *Sex differences in the corpus callosum of the living human being*. The Journal of Neuroscience, 11, 933-942.
- Armas, A. (2015). *Percepción de los/las adolescentes sobre los estereotipos de género* (Tesis de licenciatura). Universidad de Islas Canarias. Islas Canarias.
- Ashmore, R. y Del Boca, F. (1981) *Conceptual approaches to stereotypes and stereotyping*. En D.L Hamilton (ed), *Cognitive Process in Stereotypin and Intergroup Behavior*. Hillsdale: L. Erlbaum
- Bandura, A. (1976): *Social learning analysis of aggression*. En E. Ribes y A. Bandura (eds.): *Analysis of delinquency and aggression*. Hillsdale: Erlbaum.
- Bandura A. (1977) *Teoría del Aprendizaje Social*. New Jersey, Englewood Cliffs, 1977.
- Bandura, A. y Ribes, E. (1975). *Modificación de conducta*. México: Trillas.
- Barberá, E. (1998). *Estereotipos de género. Construcción de las imágenes de las mujeres y los varones*. En J. Fernández (Coord.), *Género y sociedad* (pp. 177-206). Madrid: Pirámide.
- Barbera, E. (2004) *Perspectiva Cognitiva-social: Estereotipos y esquemas de género*. En Barbera, E. y Martines, I. (eds) *Psicología y género* (55-80) Madrid. Pearson Education hall.
- BARBERÁ, E. y ALBERTOS, P. (1996). *Psychological human behaviour: A system approach*. En R. Moreno-Díaz y J. Mira-Mira (Eds.), *Brain processes, theories and models* (pp. 194-203). Cambridge, MA: MIT Press
- Barrios, C., Martín, E., Almeida, A. y Barrios, A. (2003) *Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares y su estudio psicológico*. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 9-24.

- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its causes, Consequences, and Control*. New York: McGraw-Hill.
- Bonilla, A. (2004) *El enfoque diferencial sistema sexo/género*. En Barbera, E. y Martines, I. (eds) *Psicología y género* (4-34) Madrid. Pearson Education hall.
- Bueno, M. y Garrido, M. (2012). *Relaciones intergrupales: estereotipos, prejuicios y discriminación*. En Marín, M y Martines-Pecino (eds), *Introducción a la Psicología Social* (99-123). Madrid: Ediciones Piramide.
- Bus, A. H., & Perry, M. P. (1992) *The aggression questionnaire*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459.
- Cazo, V. (2016). *Estereotipo de rol de género y conductas sexuales en estudiantes universitarios* (Tesis de licenciatura). Universidad Católica de Santa María, Arequipa.
- Carrasco, M. Gonzáles, J. (2013) *Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos*. *Acción Psicológica*, 4 (2), PP7-38. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/viewFile/478/417>
- Chapi, J. L. (2012) *Una revisión psicológica de las teorías de agresividad*. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 15(01), 80-93.
- Corsi, J. (2003): *Maltrato y Abuso en el ámbito doméstico*. Ed. Paidós, Buenos Aires
- Cruz, Y. (2016). *Estereotipos de género y liderazgo en ejecutivos en una universidad privada de Lima* (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Deaux, K., Y Lewis, L. L. (1983). *Assesment of gender stereotypes: Methodology and components*. *Psychological Documents*, 25, 2.583-2.584.
- Delgado, J. (2016). *Estereotipo de rol de género y homofobia en estudiantes universitarios* (Tesis de licenciatura). Universidad Católica de Santa María, Arequipa.

- Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Espinoza, g. (1996) *Conducta agresiva y ambiente familiar en niños de 1ero al 6to grado de primaria del Hogar del Niño de Chorrillos*. Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Psicología. Lima: UNFV.
- Evans, S., Davies, C., y DiLillo, D. (2008). *Exposure to domestic violence: A meta-analysis of child and adolescent outcomes*. *Aggression and Violent Behavior*, 13, 131–140.
- Feingold, A. (1994). *Gender differences in personality: A meta-analysis*. *Psychological Bulletin*, 116, 429-456.
- Fernández, C., Revilla, J. & Domínguez, R. (2015). *Psicología Social de La Violencia*, Madrid, España: Editorial Síntesis, S. A.
- Fergusson, D., Boden, J., y Horwood, L.J. (2006). Examining the intergenerational transmission of violence in a New Zealand birth cohort. *Child Abuse & Neglect*, 30, 89–108
- Giménez, C., Ballester, R., Gil, M., Castro, J., Díaz, I. (2014, 30 de marzo) “Agresividad en la adolescencia”. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/3498/349851782039/>
- Hall. Kite, M. (2001). *Gender stereotypes*. En J. Worell (Ed.), *Encyclopedia of women and gender. Sex similarities and differences, and the impact of society on gender* (Vol. 1, pp. 561-570). San Diego, CA: Academic Press.
- Halpern, D. F. Y Lamay, M. L. (2000). *The smarter sex: A critical review of sex differences in intelligence*. *Educational Psychology Review*, 12, 229-246.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación 6ta ed.* México: McGraw-Hill.
- Helgeson, V. S. (2002). *The psychology of gender* (pp. 48-101). New Jersey: Prentice

- Helgeson, V. S. (1994). *Prototypes and dimensions of masculinity and femininity*. *Sex Roles*, 31, 653-682.
- Huesmann, L.R., Eron, L.D., y Dubow, E.F. (2002). *Childhood predictors of adult criminality: Are allrisk factors reflected in childhood aggressiveness*. *Criminal Behavior and Mental Health*, 12,185-208.
- Huici, C. y Moya, M. (1985). *Procesos de inferencias y estereotipos*. En F. Morales (coord.), *Psicología Social*. Madrid: UNED.
- Huston, A.C. (1983) Sex-typing. In: P.H. Mussen (Ed), *Handbook of Child Psychology*. New York: Wiley & Sons. Volume 4, Socialization, personality, ad social developiment. Chapter 5. 388-450.
- Izard, C.E. (1977): *Human emotions*. New York: Plenum Press.5
- Kaufmann, H. (1970). *Agression and altruism.A psychological analisys*. New York: Holt Rinebart and Winston Inc.
- Llewelyn,S.& Osborne,K (1990). *Women's lives*. London: Routledge.
- Lips, H. M. Y Temple, L. (1990). *Majoring in computer science: Causal models for women and men*. *Research in Higher Education*, 31, 99- 113.
- Jiménez-Matarrita, A. (2008). *Prejudice, discrimination and intergroup conflict*. *Actualidades en Psicología*, 22(109), 125-129
- López, A. (2015). *Autoestima y conducta agresiva en jóvenes* (Tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango
- Luca, J. (Ed). (2012). *Introducción a la Psicología Social*, Madrid, España: Ediciones Pirámide
- Lynn, D.B. (1969). *Parental and sex role identification*, Ca: McCuthchan Publishing Co.
- Matalinares, M. (2012). *Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry*. *Revista IIPSI*, Volumen 15, (pp 147 – 161).

- Melendez, L. (2014). *Niveles de agresividad en escolares de nivel de educación secundaria de instituciones educativas de la Ugel 01-Lima Metropolitana*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Federico Villareal. Lima
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2017) *Personas afectadas por VFS atendidas en los CEM 2017*. Recuperado de <https://www.mimp.gob.pe/contigo/contenidos/pncontigo-articulos.php?codigo=36>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2018) *Personas afectadas por VFS atendidas en los CEM 2018*. Recuperado de <https://www.mimp.gob.pe/contigo/contenidos/pncontigo-articulos.php?codigo=36>
- Moffitt, T.E., Caspi, A., Rutter, M., y Silva, P.A. (2001). *Sex differences in antisocial behavior: Conduct disorder, delinquency, and violence in the Dunedin Longitudinal Study*. New York: Cambridge University Press
- Municipalidad Distrital de Villa El Salvador (2017). Plan Distrital de Seguridad Ciudadana. Recuperado de <http://www.munives.gob.pe/>
- Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y Agresividad* (Tesis doctoral). Universidad Complutense, Madrid.
- Oriundo, G. (2014). *Ambiente familiar y conducta agresiva en alumnos de II y III grado de secundaria de una institución educativa de Chorrillos*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Federico Villareal. Lima
- Padilla, K. (2011). *Agencia personal y estereotipos de roles de género en un grupo de mujeres microempresarias* (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Pastor, R. (2000). *Aspectos psicosociales de la asimetría genérica: rupturas, cambios y posibilidades*. En J. Fernández (Coord.), *Intervención en los ámbitos de la sexología y de la generología* (pp. 217-245). Madrid: Pirámide.

- Pelegrín, A. y Garcés, E. (2008). *Variables contextuales y personales que inciden en el comporta-miento violento del niño*. *European Journal of Education and Psychology*, 1, 5-20.
- Pettigrew, T. F. (2008). Intergroup prejudice: Its causes and cures. *Actualidades en Psicología*, 22(109), 115-124
- Pleck, J.H. (1976). The male sex role: *Definitions, problems, and sources of change*. *Journal of Social Issues*, 32, 155-164.
- Plutchik, R.(1980): *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: John Wiley.
- Raguz, M. (1991) *Mascunity and Femeninity an empirical definition*. Drukkery Quickprint BV
- Rebecca, M.; Helfner, R. & Olehansky (1976) *A model of sex-role transcendence*. *Journal of Social Issues*, 32, 197-206.
- Sánchez, A. (2002). *Psicología social aplicada*. Madrid: Pearson educación.
- Smith, V (2006) *La psicología social de las relaciones intergrupales: modelos e hipótesis*. *Actualidades en Psicología*.
- Solberg, M. y Olweus, D. (2003). *Prevalence estimation of school bullying with Olweus Bully/Victim Questionnaire*. *Aggressive Bahavior*, 29. 239-268.
- Spielberger, C. D.; Jaocobs, G.; Russel, J. S.; y Crane, R.S. (1983) *Assessment of anger. The state-trait anger scale*. Hillside, NJ: Erlbaum.
- Steele, C. M. (1997). *Athreat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance*. *American Psychologist*, 52, 613-629.
- Spence, J. T. (1999). *Thirty years of gender research: A personal chronicle*. En W. B. Swann, J. H. Langlois y L. A. Gilbert (Eds.), *Sexism and stereotypes in modern society* (pp. 255-289). Washington, DC: APA Press.

- Spence, J. T. Y Buckner, C. E. (2000). *Instrumental and expressive traits, trait stereotypes, and sexist attitudes*. *Psychology of Women Quarterly*, 24, 44-62.
- Spence, J. T. Y Hahn, E. D. (1997). *The attitudes toward women scale attitude change in college students*. *Sex Roles*, 21, 17-34
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). *An integrative theory of intergroup conflict*. En W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Twenge, J. M. (1997). *Changes in masculine and feminine scores across time: A meta-analysis*. *Sex Roles*, 36, 305-325.
- Van Sommers, P. (1976). *Biología de la conducta*. México: Limusa.
- Velandia-Morales, A., & Rodríguez-Bailón, R. (2011). *Estereotipos femeninos y preferencia de consumo*. *Universitas Psychologica*, 10(1), 47-59
- Velandia-Morales, A. & Rincón, J. (2013). *Estereotipos y roles de género utilizados en la publicidad transmitida a través de la televisión*. Konrad Lorenz Fundación Universitaria. Bogotá
- [.http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/viewFile/5854/8519](http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/viewFile/5854/8519)

Anexos

SRSS

Indique de una escala del 1 al 7 qué tan ciertas son estas características en un “**hombre**”

1. Nunca o casi nunca
2. Generalmente no es cierto
3. Algunas veces pero infrecuentemente
4. Ocasionalmente es cierto
5. Muchas veces cierto
6. Generalmente cierto
7. Siempre o casi siempre

Confía en sí mismo	
Flexible	
Servicial	
Defiende sus creencias	
Alegre	
Temperamental	
Independiente	
Ama a los niños	
De principios	
Activo	
Afectuoso	
Actúa como líder	
Leal	
Sincero	
Teatral	

Gentil	
De empuje	
Confiable	
Asertivo	
Muy compasivo	
celoso	
Con habilidades de liderazgo	
Adaptable	
Veraz	
Comprensivo	
Convencional	
Sensitivo a las necesidades de otros	
Autosuficiente	
Feliz	
Deseoso de tomar riesgos	

Agresivo	
Hablar suavemente	
Popular	
Individualista	
Cálido	
Con tacto	
Capaz de tomar una posición	
De fuerte personalidad	
Tierno	
Amistoso	
No sistemático	
Toma decisiones con facilidad	
Deseoso de aliviar heridas sentimentales de otros	
Impredecible	

Cuestionario de Agresión (AQ)

Nombres y Apellidos: _____

Edad: _____ Sexo: _____

Institución Educativa: _____

Grado de Instrucción: _____

INSTRUCCIONES

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

CF = Completamente falso para mí

BF = Bastante falso para mí

VF= Ni verdadero, ni falso para mí

BV = Bastante verdadero para mí

CV = Completamente verdadero para m

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

	CF	BF	VF	BV	CV
01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona					
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
03. Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida					
04. A veces soy bastante envidioso(a)					
05. Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona					
06. A menudo no estoy de acuerdo con la gente					
07. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo					
08. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente					
09. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.					
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos					
11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar					
12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades					
13. Suelo involucrarme en la peleas algo más de lo normal					
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos					
15. Soy una persona apacible					

16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido(a) por algunas cosas					
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					
18. Mis amigos dicen que discuto mucho					
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas					
21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos					
22. Algunas veces pierdo el control sin razón					
23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables					
24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona					
25. Tengo dificultades para controlar mi genio					
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas					
27. He amenazado a gente que conozco					
28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán					
29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas					