



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**APORTACIONES A LA CONFIABILIDAD VALIDEZ Y LA
CREACION DE RANGOS PERCENTILARES PARA EL
CUESTIONARIO AGRESIVIDAD INFANTIL (CAI)**

**PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N:
MONICA CECILIA GARCIA GONZALEZ
ERIKA GALICIA QUIROZ**

**DIRECTOR DE TESIS: DR. HECTOR ENRIQUE AYALA VELASQUEZ
REVISOR: LIC. NURY DOMENECH TORRENS**



MEXICO, D. F.

2002



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

A mis padres Constantino García y Francisca González por todo el amor, la paciencia y apoyo que siempre me han dado y por que son la fuerza que me impulsa a continuar.

A mi tía Concha por todo el apoyo que me has dado.

A Ricardo, Rafael, Carmen y Oscar, por ser como son y por aguantarme en todo momento, ¡¡¡esto también es suyo!!!.

A Juan García, por el valioso ejemplo que me has dado y que tratare de no defraudar.

A los que ya no están conmigo en cuerpo pero que dejaron su espíritu (Abuelita Victoria)

Monica C. García González.

A mis padres, Ladislao Galicia y Elizabeth Quiroz, por el gran apoyo material y espiritual que me han brindado a lo largo de mi vida. Por educarme en el amor, el respeto y la tolerancia. Gracias por creer en mi y por enseñarme a ser una persona plenamente feliz.

A mis hermanos Saúl, Araceli y Daniel y a mis primos Sofia, Roberto y Antonio, por toda su alegría y vitalidad, porque juntos hemos aprendido a compartir, a divertirnos y superarnos día a día.

Quiero hacer una dedicatoria especial a la memoria de mi tío Absalon Quiroz que a pesar de no estar con migo en este momento su recuerdo y sus palabras siempre estarán presentes en mi mente y en mi corazón.

Erika Galicia Quiroz.

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Héctor E. Ayala Velázquez, por su paciencia en la conducción de esta investigación y por los conocimientos compartidos en cada una de las sesiones de trabajo, pero sobre todo por su apoyo en todo momento.

A la Lic. Nury Doménech Torrens, por su entusiasmo y dedicación.

A Noemí Barragán, por brindarnos tu amistad y apoyo en todo momento.

Al Mtro. Fernando Vázquez, por sus observaciones y valiosos comentarios en la culminación de este trabajo.

Al Lic. Isaac Seligson Nisembaum, por su apoyo y su buen humor.

A los Alicia y Paco por su colaboración profesional y por la amistad demostrada en muchas circunstancias.

A todos nuestros maestros por sus conocimientos y paciencia.

A los directores, maestros, padres de familia y niños que colaboraron de manera entusiasta en la realización de este estudio.

Monica García y Erika Galicia

AGRADECIMIENTOS

A Dios por permitirme llegar hasta este momento.

A mis sobrinos Ali y David, por enseñarme muchas cosas a través de sus risas, llanto y travesuras.

A mi cuñado Roger, por estar cerca en las buenas y en las malas.

A los compañeros de generación, por permitirme aprender junto con ellos.

A Israel Legorreta, por enseñarme la fuerza para salir de la adversidad.

A mis tíos: María, Mario, Ángel, Amada, por todo el cariño que siempre me han dado.

A mis primos García Díaz y Legorreta González por todos los momentos que hemos compartido.

A Manuel Macedo y Fernando Corona por estar cerca y compartir su tiempo y amistad.

A la Dra. Celina, Gerardo y a Julietta por brindarme su apoyo y confianza durante todo este tiempo.

Monica C. García González.

INDICE

Introducción	3
CAPITULO I	
Agresión.	
1.1 Definición de la agresión	4
1.2 Características de la agresión	7
CAPITULO 2	
Teorías sobre la agresión.	9
2.1 Psicoanalítica	9
2.2 Los etólogos	10
2.3 Teoría del impulso	12
2.4 Teoría bioquímica o genética	12
2.5 Teoría del aprendizaje social	12
2.6 Teoría de la coerción	13
CAPITULO 3	
Factores asociados a la agresión.	15
3.1 Factores familiares	17
3.1.1 Interacción entre padres e hijos	17
3.1.2 Tipo de disciplina	17
3.1.3 Supervisión y monitoreo	18
3.1.4 Relaciones deterioradas	18
3.1.5 Restricciones inmediatas y tipo de recompensa	19
3.1.6 Psicopatología de los familiares	19
3.2 Factores relacionados con el niño	19
3.2.1 Temperamento y personalidad	20
3.2.2 Desarrollo y agresión	20
3.2.3 Deficit de habilidades	21
3.2.4 Factores orgánicos	22
3.3 Factor sociocultural	22
3.3.1 Amigos y compañeros	24
3.3.2 Influencia de los medios de comunicación	24

CAPITULO 4

Importancia del uso de instrumentos para la evaluación de la agresión. 26

4.1 Instrumentos que evalúan agresión 29

MÉTODO

Sujetos 32

Instrumentos 32

Procedimiento 33

Resultados 33

Discusión 44

Anexos 46

Referencias 50

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas que los Psicólogos Mexicanos enfrentamos a lo largo de la práctica profesional, es la utilización de instrumentos que no cuentan con las características psicométricas necesarias para su aplicación, teniendo como consecuencia trabajar con parámetros inadecuados para la población (Beckhoff-Escudero, 1992)

Lo anterior es de suma importancia debido a que los diferentes problemas de conducta pueden ser diagnosticados mediante la aplicación de pruebas psicométricas válidas que junto con otros instrumentos de evaluación permitan identificar comportamientos patológicos que día a día cobran mayor importancia.

En este trabajo se hablará particularmente sobre la agresión infantil y su evaluación. Debido a los altos índices reportados por la Dirección General de Prevención y Tratamiento de Menores (DGPTM, Gobierno del Distrito Federal, 1999) donde se observa que durante 1995 se registro un total de 5407 denuncias de delitos cometidos por menores (entre los que se encuentran robo de autos, asaltos callejeros y homicidio) y 2980 ingresos de menores a esta institución y de enero a septiembre de 1996 se dieron 6157 denuncias y 3147 ingresos; para 1999 7526 denuncias y 4220 ingresos. Los cuales provocan diversos problemas de conducta, como la agresión, la crueldad y a la violencia hacia otras personas, animales o cosas reportados en la infancia y en la adolescencia, creando un aumento significativo en niveles clínicos y sociales (Kazdin, 1993)

Por lo que se han venido realizando diversas investigaciones enfocadas al estudio del desarrollo de la delincuencia juvenil, el comportamiento antisocial y problemas de agresión, ya que se ha señalado que la agresión infantil es un factor altamente relacionado con la delincuencia juvenil, de ahí, que un niño agresivo tiene una alta probabilidad de desarrollar en un futuro problemas de delincuencia, abuso de sustancias, desercion escolar, problemas laborales y de pareja (Sharpe, Brown y Crider, 1995; Vuchinch, Bank y Patterson, 1992; Kazdin, 1987; Farrington, 1986; Kellam, Simon y Ensminge, 1983; West y Farrington, 1973), y que a diferencia de otros desordenes infantiles que remiten con el tiempo, la conducta agresiva sigue un patrón de estabilidad a través del tiempo (Dumas, 1989; Kazdin, 1987; Olweus, 1979)

CAPITULO I

AGRESIÓN

1.1 Definición de la Agresión

El término agresión incluye un alto rango de conductas heterogéneas: conducta disruptiva, vandalismo, robo, destrucción, mentiras, agresión física y verbal, etc.; además, las conductas agresivas varían en su etiología, factores de riesgo, intensidad, cronicidad, agente, escenarios implicados y curso clínico (Loeber y Hay, 1997; Kazdin, 1987) Debido a lo anterior es que a lo largo del tiempo han surgido un sin número de autores que han tratado de darle una definición al término agresión. A continuación se mencionan las definiciones de algunos de ellos, con el fin de hacer una revisión mas amplia que nos permita observar el por que de la ambigüedad del termino agresión.

Para Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939) la agresión es una conducta que tiene como objetivo dañar a una persona o a un objeto, animado o inanimado, esto se refiere a las conductas intencionales que pueden causar daño ya sea físico o psicológico.

Buss (1961) por otro lado define a la agresión como una respuesta consistente en proporcionar un estímulo nocivo a otro organismo y clasifica el comportamiento agresivo en:

- Según la modalidad. Puede ser física (golpes, patadas, etc.) o verbal (amenazas, groserías, insultos, gritos, etc.)
- Según la relación interpersonal. Puede ser directa (en forma de amenaza, ataque o rechazo) o indirecta (puede ser divulgando un chisme o destruyendo la propiedad privada de otro)
- Según el grado de actividad implicada. Puede ser activa (incluye todas las conductas antes mencionadas) o pasiva (como impedir que otro realice sus objetivos)

El Interés de está clasificación es esencialmente el de ilustrar la diversidad de comportamientos susceptibles de ser identificados como agresivos (figura 1).

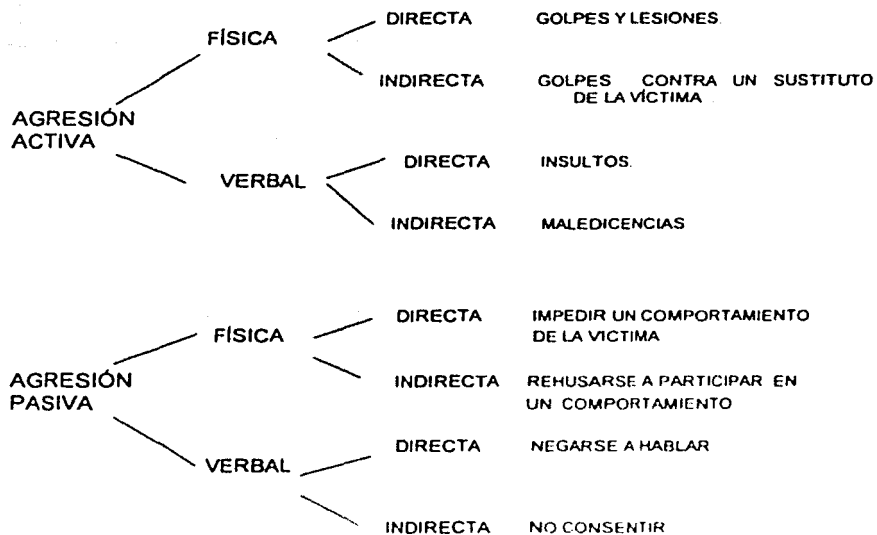


FIG. 1 TIPOS DE AGRESIÓN (MERZ, 1963)

Merz (1963) define a la agresión como las formas de conducta que se adoptan con la intención de perjudicar directa o indirectamente a un individuo

Feshbach (1964,1970) hace una clasificación para trata de explicar el comportamiento agresivo, introduce una dimensión motivacional. Es decir, hace una distinción de los tipos de agresión según la naturaleza de las motivaciones que están en el origen del comportamiento, estas son

- a) Agresión Hostil o Emocional Se refiere aquel comportamiento cuyo fin es esencialmente provocar daño a otro, esto se da cuando el individuo se encuentra activado desagradablemente por lo que trata de hacer al otro
- b) Agresión Instrumental Se refiere aquella conducta agresiva que sirve de instrumento para fines distintos a la agresión. Es decir, que el ataque o la agresión es ajena ya que se da, pero sin un fin agresivo, siendo que su objetivo no es hacer sufrir al otro, sino es únicamente para alcanzar otro objetivo que se le presente (por ejemplo para obtener ganancias, apropiación del bien ajeno, coacción) La agresión instrumental inicia cuando un reforzador

deseado es poseído por la víctima, no necesariamente tiene por que existir enfado: el agresor actúa con sangre fría, movido por el deseo de ganar y lograr el reforzador.

Bandura (1973) hace una crítica a Feshbach, recalcando que la agresión hostil es tan instrumental como la agresión instrumental, puesto que las dos se dirigen hacia objetivos precisos e identificables. Por consecuencia no son más que las diferencias de fines las que permiten distinguirlas. Zillmann (1978) propone reemplazar la oposición entre la agresión hostil e instrumental por la distinción entre agresión motivada por una condición desagradable y la agresión motivada por un factor externo. Siendo la agresión motivada por una molestia se realiza con el fin de reducir o escapar de una condición de incomodidad tal como la cólera, el maltrato por parte de otro o de algún otro factor de situación sentida en forma desagradable para el sujeto. A la inversa la agresión motivada por factores externos siempre sería una expresión con vistas a alcanzar fines distintos al de causar daño al agredido.

Bandura (1973) define la agresión, como una conducta perjudicial y destructiva que socialmente es definida como agresiva.

Patterson (1977, 1982) define a la agresión como una disposición para reaccionar en forma aversiva estableciéndose a través del tiempo y en diversos escenarios.

Berkowitz, (1993) define a la agresión como cualquier forma de conducta que pretende herir física o psicológicamente a alguien, provocando disgusto y rechazo, por lo tanto es censurable. En dicha definición destaca la intencionalidad, a través de la conducta agresiva pretendiendo obtener algo, coaccionar a otro tratando de enseñarle lo que debe hacer y así evitar que haga cosas que le molesten, expresando poder y dominio, e incluso tratar de impresionar al otro y demostrarle que es alguien respetable.

Por su parte el DSM-IV y la CIE 10 define a la agresión como un trastorno de la personalidad y proporciona criterios para diagnosticarla mediante el trastorno disocial y el antisocial, a continuación se describen estos criterios:

1. El trastorno disocial se presenta en edades tempranas hasta la adolescencia siguiendo un patrón de comportamiento repetitivo y persistente en los que se violan los derechos básicos de otras personas o normas sociales importantes propias de la edad.
2. El trastorno antisocial se presenta en la edad adulta, dicho trastorno se encuentra asociado a patrones de conductas relacionadas con el desprecio generalizado y la violación de los derechos de los demás.

También la Organización Mundial de la Salud (CIE-10 de 1992), sitúa al comportamiento agresivo como expresión del trastorno disocial tanto en niños

como en adultos. En los adultos se trata de un trastorno de personalidad en el cual se presenta una gran disparidad entre las normas sociales prevaletientes y su comportamiento que se caracteriza por crueldad hacia los demás, irresponsabilidad, no mantienen relaciones duraderas, baja tolerancia a la frustración, etc. En edades infantiles se trata de trastornos de comportamiento que suponen desviaciones más graves que simple maldad infantil o rebeldía del adolescente, como se ha mencionado para ambas asociaciones las conductas agresivas son un tipo de trastorno del comportamiento y de la personalidad, que trasciende al propio sujeto.

Como podemos ver existen diversas definiciones para explicar la agresión, sin embargo tomaremos la definición proporcionada por Patterson (1982) debido a que considera que las personas reaccionan dependiendo de las circunstancias y los lugares en los que se encuentran, además de que menciona que existe y se mantiene un aprendizaje.

1.2 Características de la Agresión

De acuerdo a las investigaciones realizadas hasta el momento, se han encontrado diversas características que describen a las personas que presentan un patrón agresivo, las cuales se presentan a continuación

Quay (1972) y Patterson (1973) identificaron algunas características en el comportamiento agresivo infantil, como el que sean verbal o físicamente violentos ya que buscan provocar conflictos y violar las normas de los demás. Bardill (1972) menciona que los niños agresivos son impulsivos y suelen tener dificultades para adaptarse y tener relaciones interpersonales positivas ya que muestran una privación emocional severa, lo que contribuye a no poder hacer frente de manera adecuada a las tensiones del medio ambiente, no cuentan con capacidad para expresar sus necesidades y preocupaciones, por lo que recurren a la acción como modo primario de comunicación

Por su parte Echeburua (1994, 1987) menciona que las personas antisociales son extravertidas e inestables emocionalmente y se caracterizan por presentar hostilidad, rebeldía social ausencia de conductas emocionales de miedo ante el castigo y a situaciones arriesgadas, presentan una baja tolerancia a la frustración y dificultad para la demora del reforzamiento. El estilo cognitivo de estas personas está caracterizado por pobreza de planificación y juicio ante la tendencia a proyectar culpa en los otros sin asumir los propios errores, existe también una falta de conciencia ante los valores y normas morales. Además, presentan dificultades de adaptación en la escuela (fracaso escolar, ausentismo, falsificación de notas, expulsión, etc.), fugas de casa, comportamientos violentos (físicos y verbales), actos de vandalismo, crueldad en personas y animales, mentiras reiteradas, robos, promiscuidad sexual precoz, contacto temprano con el alcohol y drogas.

Por otro lado, se encontró que los niños agresivos presentan altas tasas de eventos agresivos dirigidos contingentemente sobre la conducta de otros (Santoyo, Espinoza y Maciel, 1996). Patterson (1982) denominó a los niños antisociales como aquellos que se caracterizan por cometer actos aversivos en tasas más altas en relación con los niños no agresivos, además se ha encontrado que las relaciones funcionales entre los eventos que configuran las relaciones coercitivas difieren de muestras de niños agresivos a muestras de niños no agresivos acoplados de acuerdo a características de edad, sexo, grado escolar y nivel socioeconómico.

También Patterson (1982) distingue a los niños antisociales cuyo sintoma primario es la agresión (agresores), de aquellos cuyo sintoma primario es hurtar (ladrones). Los primeros tienen un historial de peleas y conducta agresiva; los segundos se caracterizan por hurtos repetidos y contacto con la justicia. Aunque estas características van a menudo unidas, se pueden identificar fácilmente en subgrupos de agresores o ladrones puros. Por lo que las investigaciones buscan distinguir entre agresores y ladrones. Por ejemplo, se ha demostrado que los niños agresivos adoptan conductas más aversivas y coercitivas en sus interacciones en casa y son menos obedientes a las órdenes de los padres que los niños que hurtan y las relaciones de los niños ladrones en relación con sus padres es mala ya que muestran menos contacto emocional (ejemplo, falta de respuesta, menos desaprobación, menos órdenes) que los padres de los agresores.

En resumen las características más sobresalientes de la conducta agresiva son el causar malestar o daño (físico y verbal) hacia otros, teniendo como objetivo el deseo de herir, haciendo que la víctima le proporcione información sobre las consecuencias negativas de su acción sirviendo como reforzador para mantener las conductas agresivas a través del tiempo y en diversos escenarios.

CAPITULO 2

TEORÍAS SOBRE LA AGRESIÓN

Los psicólogos han puesto su interés en el estudio de la agresión, sistematizándose a fines del siglo XIX con Williams James, quien definió a la agresión como un instinto de muerte, idea que ampliaría más tarde Freud al considerarlo como un impulso innato, casi fisiológico. Pero hasta mediados del presente siglo no se ha publicado la primera aproximación empírica al tema, los psicólogos de Yale en 1939, bajo una perspectiva conductista relacionan agresión con frustración, haciendo frente a las posiciones biológicas o mecanicistas de los primeros tiempos, apareciendo las posturas de otros estudios y observadores de la conducta infantil que consideran a la conducta agresiva como resultado del aprendizaje de hábitos perjudiciales. Por lo que hasta al momento es una controversia del problema entre lo innato y lo adquirido

Como se mencionó en el capítulo anterior la definición del término agresión es compleja ya que la implicación social e ideológica ha provocado grandes polémicas y dificultades así como una gran variedad de marcos conceptuales, por lo que se han formulado algunas teorías para tratar de explicar y dar solución al problema de la agresión

A continuación se mencionan las más importantes:

2.1 Psicoanalítica

Postula que la agresión se produce como resultado del instinto de muerte, en este sentido la agresividad es una manera de dirigir el instinto hacia afuera, hacia los demás, en lugar de dirigirlo hacia uno mismo. Utiliza un modelo hidráulico para explicar la personalidad, basándose en la analogía de un líquido sometido sobre las paredes de un recipiente el cual tendrá que salir al exterior por los canales que existen para tal efecto, produciéndose la disminución de la presión durante algún tiempo. Por lo que la expresión de la agresión se llama catarsis y la disminución de la tendencia a agredir, es la consecuencia de la expresión, efecto catártico a presión, dentro de un recipiente y si a este se le añade un elemento nuevo aumenta la presión que ejerce el líquido (Ballesteros, 1983)

Por ello, los psicoanalistas contemporáneos definen a la agresión como una conducta instintiva, que, si no es expresada regularmente, se acumulara hasta llegar a un nivel peligrosamente alto, que puede llevar a una descarga excesiva y espontánea e incontrolable, y que es posible reducirla por medio de las substitución, al observar la violencia en otros, en un proceso conocido como catarsis. Por otro lado, han mencionado que es posible que una persona pueda invocar a uno o más de los diferentes mecanismos de defensa del yo, para impedir

la expresión de impulsos agresivos, por lo que aceptaron que la agresividad es parte esencial de la naturaleza humana, esencial no porque sea buena o mala sino simplemente porque allí está (Goldstein, 1978)

La Teoría Psicoanalítica tiene las siguientes ambigüedades:

- Todas las personas tienen instintos agresivos, pero no todos se comportan agresivamente, debido a la utilización de los diversos mecanismos de defensa. Este tipo de ambigüedad interna hace que sea difícil poner a prueba, en forma científica, la teoría psicoanalítica.

2.2 Los Etólogos

Lorenz (1963) y Eigbl – Eibeefeld (1972) consideran que la agresión es la expresión de un instinto de combate que el hombre comparte con muchos otros organismos vivos, es decir, define a la agresión como un instinto indispensable para la supervivencia que tienen tanto los animales como el hombre, no son fundamentalmente reacciones a acontecimientos externos. Se basa en un modelo energético de motivación animal en la cual una sustancia desconocida o una excitación que se acumula espontáneamente en los centros instintivos del sistema nervioso de un organismo y empuja a éste a responder de una forma específica frente a estímulos concretos de la situación que le rodea. Dicho instinto se desarrolla en el transcurso de la evolución debido a sus numerosas funciones de adaptación, dispersión de las poblaciones animales en un área geográfica amplia a fin de asegurar al máximo los recursos alimenticios, facilitar la reproducción y la selección de los mejores sujetos y establecer las jerarquías necesarias en cualquier sociedad. Teóricamente Lorenz no concebía que los estímulos circundantes generaran la conducta a modo de reflejo ya que el organismo no está estimulado por los sucesos externos, sino por los estímulos situacionales que abren y a la vez liberan mecanismos inhibitorios en el sistema nervioso permitiendo por lo tanto que el impulso interno empuje hacia afuera la acción instintiva.

Los etólogos al igual que los psicoanalistas se basan en un modelo hidrodinámico, en donde los esquemas de comportamiento se asocian a un potencial energético específico e interno generado espontáneamente por los organismos. En donde la energía se acumula de un modo regular y la agresión se desencadena por indicios exteriores. La expresión y la fuerza de la agresión tanto del hombre como de los animales, depende de la cantidad de energía acumulada y de la presencia e importancia de los estímulos desencadenantes en el entorno inmediato. Mientras más grande sea la cantidad de energía acumulada, el estímulo necesario para la activación del comportamiento será más débil (figura 2)

CANTIDAD DE ENERGÍA ACUMULADA

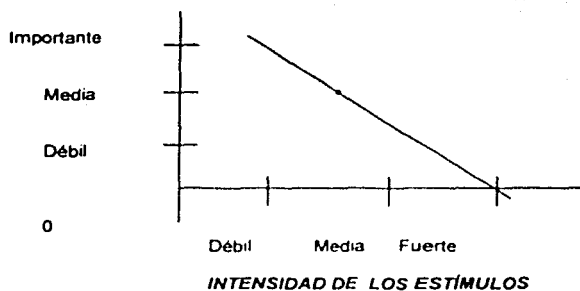


FIGURA 2. MODELO HEBERMANNO DE RELACION ENTRE CANTIDAD DE ENERGÍA ACUMULADA Y LA INTENSIDAD DE LOS ESTÍMULOS NECESARIOS PARA AGREDIR

En la figura 2, se puede observar que existe una acumulación de energía, en donde se pueden presenciar agresiones espontáneas llamadas disfuncionales, que presentan inhibiciones que limitan o impiden la agresión disfuncional: Se trata de un comportamiento de sumisión y de manifestaciones de dolor por parte de la víctima. Según Lorenz (1963), en el hombre existen dos factores que contribuyen a que la agresión sea particularmente frecuente en el hombre:

- 1 El hombre como agresor desarrolla armas sofisticadas (pistolas, armas, herramientas, cuchillos, etc.), cuyos efectos en la víctima no puede ver.
- 2 Como víctima no se involucra sino rara vez en actos de apaciguamiento, reguladores de los animales

Dicho modelo es similar al enfoque psicoanalista ya que aceptan que el origen de la agresión está en la propia naturaleza, aunque no acepta la idea del instinto agresivo de Freud, ya que Lorenz mantiene que la espontaneidad del instinto agresivo es la que lo hace tan peligroso. El impulso agresivo se acumula por sí mismo y no como reacción de frustraciones o estrés externo, por lo que no se pueden reducir sustancialmente las inclinaciones agresivas de las personas facilitando los problemas cotidianos o reduciendo los motivos de decepción.

En resumen para Lorenz la agresión en el hombre es un impulso biológicamente adaptado, desarrollado por la evolución, que sirve para la supervivencia del individuo y de la especie (Cerezo, 1997)

2.3 La Teoría del Impulso

La teoría del impulso, se basa en la hipótesis de la frustración – agresión de Dollard y Miller (1939) y que posteriormente ha sido desarrollada por Berkowitz (1962) y Feshbach (1970) entre otros. Según esta hipótesis la agresión es una respuesta muy probable a una situación frustrante, es la respuesta natural predominante a la frustración. Esta frustración activa un impulso agresivo que solo se reduce mediante alguna forma de respuesta agresiva. Por ejemplo Eron, Banta, Walder y Lauicht (1961) encontraron que los varones agresivos que tenían padres agresivos les castigaban severamente en el hogar. McCord, McCord y Howard (1961) observaron que la existencia del medio familiar caracterizado por castigo, amenazas y rechazó profundo por parte de los padres era uno de los principales factores entre las correlaciones familiares de la agresión en los niños. Por lo que se ha llegado a la conclusión de que la conducta agresiva se aprende como consecuencia de las interacciones de la primera infancia dentro del ambiente familiar.

Berkowitz (1962) sugiere que la frustración produce reacciones emocionales que facilitan la agresión. Al estudiar los efectos de la frustración sobre la agresión se ignora por completo aspectos y cuestiones acerca del aprendizaje, del comportamiento agresivo relativamente complejo y acerca de la influencia de otras variables aparte de la frustración. Por lo que se hace evidente que esta teoría no puede explicar todas las conductas agresivas. Ya que únicamente facilita la agresión, pero no la condición necesaria para ella, la frustración es sólo un factor y no necesariamente el más importante, que afecta a la expresión de la agresión (Bandura, 1973)

2.4 Teoría Bioquímica ó Genética

En esta teoría se demuestra que el comportamiento agresivo se desencadena como consecuencia de una serie de procesos bioquímicos que se encuentran en el interior del organismo y en los que las hormonas desempeñan un papel decisivo. Mackal (1983) proponen la existencia de hormonas agresivas, de la misma manera que existen hormonas sexuales. Sus investigaciones demostraron que la noradrenalina es un agente causal de la agresión y de la esquizofrenia simple, así como que la adrenalina y la escasez de noradrenalina lo son de la depresión endógena. Apoyándose en los experimentos que han evidenciado que los esteroides de la corteza suprarrenal son capaces de inducir estados mentales negativos (Mackal, 1983. Cryer, 1976. Harper, 1973. Singer, 1971)

2.5 Teoría del Aprendizaje Social

El aprendizaje ha desempeñado siempre un papel central en la psicología científica y no es sorprendente que la mayoría de los análisis teóricos de la agresión humana hagan énfasis especial en el aprendizaje. Ya que se ha considerado que la agresión es un hábito aprendido, por lo que es posible

someterlo a un análisis conductual lo mismo que cualquier otro hábito (Johnson, 1976)

La teoría del aprendizaje Social considera que no se necesita de una explicación específica sino que se adquiere, se mantiene y se actualiza de la misma manera que la mayoría de los comportamientos sociales. El punto de partida de esta concepción es que el organismo tiene capacidad para modificar su comportamiento y adaptarlo a situaciones precisas en función de la experiencia adquirida. Es decir, la agresión como comportamiento social, puede aparecerse y modificarse por condiciones situacionales particulares (Johnson, 1976)

En la teoría del aprendizaje social se afirma que las conductas agresivas pueden aprenderse por imitación u observación de conductas de modelos agresivos (McCord, McCord, 1958, Chittender, 1942) Enfatiza aspectos tales como aprendizaje observacional, reforzamiento y generalización de la agresión. Parte de la idea de que si bien los factores biológicos influyen en la conducta agresiva, los niños no nacen con habilidades para llevar a cabo comportamientos como atacar físicamente a otra persona, gritar o cualquier otro tipo de manifestación agresiva. Por lo tanto sino nace con esta habilidad, deben aprenderse, ya sea directa o vicariamente Para explicar este proceso de aprendizaje de comportamiento la teoría abarca las siguientes variables

2.6 Teoría de la Coerción

Patterson (1982) constituye el modelo (figura 3) adecuado para la descripción del desarrollo de la conducta agresiva en la infancia desde un enfoque de la interacción social. En ella se describe un ciclo de escalamiento coercitivo en la interacción padre hijo, donde cada uno refuerza negativamente las conductas agresivas del otro hasta llegar a índices elevados de agresión, en otras palabras lo que Patterson plantea es que las personas al ser agredidas tendemos a responder de dos maneras, la primera es someterse ante la agresión y hacer lo que se nos pide y la segunda contra atacar ante la agresión, sin embargo ambas nos llevan a propiciar más agresión en lugar de detenerla, ya que en el caso de optar por someterse ante el agresor lograremos solucionar el conflicto momentáneamente y lo único que hacemos es enseñarle al agresor que esa es una forma adecuada para obtener lo que el quiere, trayendo como consecuencia que al paso del tiempo la agresión tienda a incrementarse con la finalidad de conseguir los mismos resultados sobre la persona agredida, por otro lado si se opta por el contra atacar al agresor se presentara el fenómeno del escalamiento en el que una persona agrede a la otra con el objetivo de no ser agredida, por lo que agrede con mayor intensidad y la otra persona tiende a incrementar también el nivel de agresión para poder someterla y así sucesivamente incrementa el grado de agresión. La exposición a estas contingencias durante el proceso natural de la interacción padre - hijo, se ha encontrado que esta fuertemente asociado con el desarrollo y mantenimiento de la conducta antisocial del niño (Dumas 1989, Dumas y Wahler, 1985)

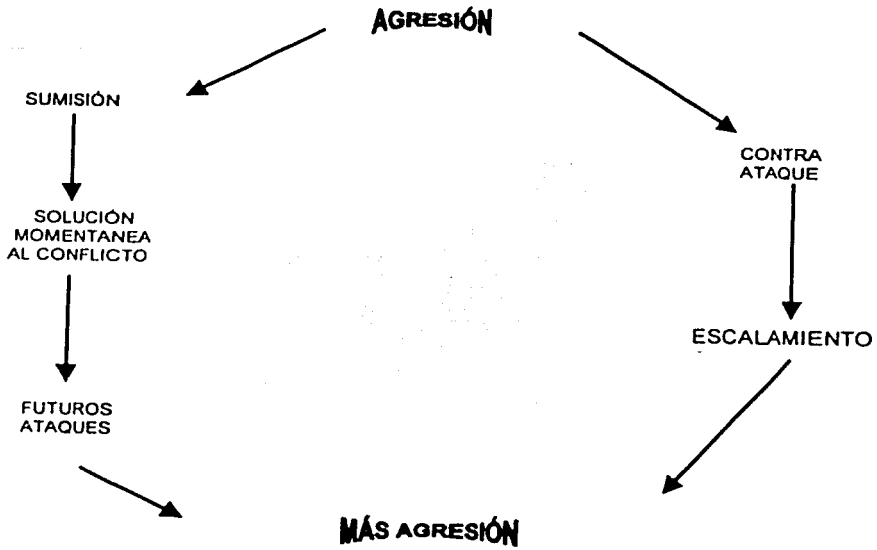


FIGURA 5. MODELO TEÓRICO DE LA COERCIÓN PATERNALIZADA

CAPITULO 3 FACTORES ASOCIADOS A LA AGRESIÓN

La conducta agresiva tiene múltiples causas y efectos desencadenantes, la agresión sirve tanto a la función individual como colectiva de adaptación tratando de preservar la integridad del individuo y la del grupo.

Kazdin (1987) hizo una revisión de las investigaciones sobre antecedentes significativos y de riesgo en desórdenes de la conducta y delincuencia, al respecto encontró una lista formidable que incluye los siguientes factores:

- Principalmente las variables relacionadas con los padres, como los estilos disciplinarios, supervisión y el involucramiento poco efectivos, la interacción entre padres e hijos, el tipo de recompensa que emplean, etc.
- La psicopatología de los padres o los abuelos, particularmente involucrando conducta agresiva y antisocial, abuso de sustancias y depresión, estrés social, problemas maritales y divorcio
- Temperamento del niño incluyendo déficits intelectuales, académicos y conducta antisocial temprana
- Variables morales tales como desventajas económicas y sociales definidas por factores como la alta criminalidad de los vecinos, atención desorganizada en las escuelas y exposición con compañeros delincuentes, también mostraron relación con el desarrollo de patrones de conducta antisocial

Por su parte Echeburúa (1994) menciona algunos factores predisponentes para que se de la conducta agresiva que son los malos tratos en la infancia, la vivencia fuera del hogar, el desarrollo sin una figura paterna, la ausencia de disciplina.

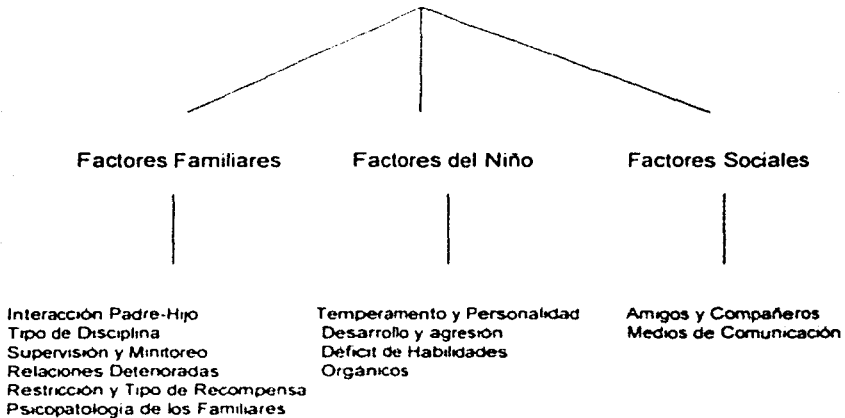
Loeber y Dishion 1983 encontraron que variables tales como disciplina severa e inconsistente, la baja supervisión y el poco involucramiento de los padres, fueron los factores que predijeron mejor el desarrollo de la conducta agresiva y antisocial, su mantenimiento y la evolución de esta en patrones de conducta delictiva en la adolescencia. Así mismo los padres de niños agresivos tienden a responder de una manera aversiva e inconsistente a la conducta agresiva del niño (Dumas y Wahler, 1985, Snyder, 1977, Patterson, 1976). Por otro lado los niños reportados por los maestros como agresivos en la infancia o en la adolescencia están más propensos que los niños no agresivos a fumar, beber en exceso, conducir en estado de ebriedad, ingerir drogas y cometer con más frecuencia actos delictivos en la edad adulta (Farrington, 1991)

Así mismo, se ha encontrado que estos niños son altamente impulsivos y carentes de autocontrol, por lo que el papel que juegan los factores cognoscitivos en el control de la agresión parece ser de importancia crítica, por lo que han surgido diversas intervenciones para tratar esta problemática, encontrándose que la intervención más eficaz es la centrada en el entrenamiento a los padres sobre el manejo de la conducta de sus hijos y en técnicas de supervisión y monitoreo (Ayala y Barragán, 1997)

Al respecto en nuestro país se han desarrollado investigaciones con adolescentes para identificar los predictores del consumo de drogas, alcohol, delincuencia y pandillerismo. (Lara y Figueroa, 1990, Ortiz y Caudillo, 1985; De la Garza y Cols.; 1980; Castro, 1976) encontrando que las variables que se asocian con mayor frecuencia a la conducta antisocial de adolescentes son las que tienen que ver con la familia, tales como la baja supervisión de los padres, carencia de habilidades de control, desorganización familiar y falta de comunicación, además de otras variables contextuales como la pobreza, el bajo nivel académico y problemas de pareja. Esto mismo se ha encontrado en estudios realizados con niños que presentan problemas de conducta tanto en el ámbito familiar como el escolar (Ayala, Fulgencio, Chaparro y Pedroza, 2000, Ayala, Pedroza y Chaparro, 2000; Santoyo, Espinoza y Maciel, 1996)

Como podemos ver son muchos los factores relacionados con la agresión, para un mejor estudio sobre ellos los clasificamos de la siguiente manera:

Factores Asociados a la Conducta Agresiva



3.1 Factores Familiares

La familia juega un papel importante en el desarrollo de la conducta agresiva, debido a que es en ella donde los niños pasan más tiempo y donde aprenden de los adultos todo lo que ellos hacen, a continuación se describen algunos factores que se desarrollan en el núcleo familiar, los cuales influyen el desarrollo de la conducta agresiva en los niños:

3.1.1 Interacción entre padres e hijos

La conducta agresiva de los niños es modelada por las contingencias del ambiente social engendradas por la interacción de los niños con padres, hermanos, compañeros y otros adultos (Snyder, Schrepferman y St. Peter, 1997)

Fonserrada (1986); Forehand y MacMahon (1981) considera que la desobediencia y la agresividad en los niños reflejan patrones de interacción formados en el sistema familiar, los cuales el niño reproduce en otros ambientes, generando, a largo plazo bajo rendimiento académico, conducta disruptiva y problemas de relación con la gente que los rodea, a largo plazo fracaso, deserción escolar, imposibilidad para obtener empleo estable y que pueden derivar en delincuencia y drogadicción

Se a encontrado que los padres de los niños antisociales, comparados con padres de niños no antisociales, fueron dos veces más propensos a reaccionar aversivamente a la conducta prosocial de sus hijos. Básicamente las familias de los niños antisociales dependen grandemente de la coerción y el control por medio del miedo en sus interacciones diarias. Comparadas con grupos control, estas familias intercambian altas tasas de iniciaciones aversivas, mantienen largas duraciones de interacción negativa y usan más estrategias de reforzamiento negativo (Patterson, 1982)

3.1.2 Tipo de disciplina

La familia ejerce influencia sobre sus hijos en las diferentes etapas de su desarrollo. Se ha demostrado (Becker, 1964) que la combinación de disciplinas relajadas y poco exigentes con actitudes hostiles por parte de ambos padres fomentan el comportamiento agresivo en los hijos. El padre poco exigente es aquel que hace siempre lo que el niño quiere, accede a sus demandas, le permite una gran cantidad de libertad, en casos extremos lo descuida y lo abandona. Por otro lado, el padre que tiene actitudes hostiles, no acepta al niño lo desapueba, no suele darle afecto, comprensión o explicaciones y tiende a utilizar con frecuencia el castigo físico al mismo tiempo que no da razones cuando ejerce su autoridad, incluso puede utilizar otras modalidades de agresión como insultar al niño cuando no hace las cosas como se le piden o cuando lo comparamos con el hermano, el amigo o el vecino (Darllin y Steinberg, 1994, Vallés, 1988, Patterson 1982, Feshbach 1970, 1964)

Por otro lado, los niños que son maltratados de múltiples formas por parte de sus padres pueden ser fríos e indiferentes con sus hijos, ser castigados brutalmente cuando no obedecen las órdenes por no ser claras y consistentes al especificar lo que esperan de sus hijos, es decir su disciplina es dura y punitiva.

3.1.3 Supervisión y Monitoreo

Se dice que los padres que monitorean a sus hijos: se comunican frecuentemente con ellos, muestran interés en sus experiencias diarias, conocen los lugares que frecuentan, sus compañeros y las actividades que realizan con ellos (Bronfenbrenner y Crouter, 1982)

En contraposición los padres de niños antisociales son menos propensos a controlar donde van sus hijos o a preocuparse de su cuidado cuando no están en casa, no establecen reglas con respecto a la hora en que deben llegar y a donde pueden o no ir, permitiéndoles que vaguen por las calles y realicen actividades independientes y no supervisadas (Darllin y Steinberg, 1994; Wilson, 1980)

Algunas investigaciones que se han realizado arrojan datos de suma importancia, en los que la mayoría reporta que el bajo monitoreo de parte de los padres hacia sus hijos y un medio ambiente desfavorable son fuertes predictores de los problemas de conducta (Ary, Duncan, Biglan, Metzler, Noell, Smolkowski, Duncan y Hops, 1999)

3.1.4 Relaciones Deterioradas

La comunicación es importante para las relaciones familiares, ya que es el medio por el cual las personas se relacionan entre sí. Henggler en 1989 reportó que las relaciones familiares se dan mediante la comunicación y que si está es mínima se volverá defensiva entre los miembros y a su vez será menor la participación en actividades familiares. Además reportó que los padres de niños antisociales muestran una menor aceptación, afecto, apoyo emocional y apego hacia sus hijos.

Las peleas, los gritos y las fricciones entre los padres provocan tensiones que pueden inducir al niño a comportarse agresivamente (Serrano, 1996)

Por otro lado la separación de los padres y las disputas de pareja están relacionadas con la conducta antisocial y delictiva de los niños, con trastornos psiquiátricos en una variedad de trastornos infantiles (Rutter y Cols., 1970) La separación de los padres se puede deber a motivos como: la muerte, en instituciones de salud o cárceles, disputas de pareja o divorcio. Diversas investigaciones han demostrado que las relaciones matrimoniales infelices, conflictos personales y agresiones caracterizan a los padres de los niños antisociales y delincuentes (Rutter y Giller, 1983; Mayor y Urra, 1987) Estén o no separados los padres, lo que está asociado con el riesgo de conductas antisociales y disfunción es el grado de discordia y conflicto.

3.1.5 Restricciones Inmediatas y Tipo de Recompensa

Las restricciones impuestas por parte de los padres a sus hijos, no razonables y excesivos "haz y no hagas" provocan una atmósfera opresiva que induce al niño a comportarse agresivamente (Serrano, 1996)

Por otra parte las recompensas influyen sobre la conducta de los individuos en dos formas: como un incentivo a ejecutar una acción o pueden servir como reforzador que sirva para mantener un tipo particular de conducta. Por ejemplo, un niño puede llegar a agredir para defenderse de otro, pero también para lograr la aprobación de su padre o compañeros como incentivo deseando la alabanza y el afecto que ellos podrían darle, por lo tanto estará motivado a pelear cuando otros le peguen. Dicha agresión está estimulada por la esperanza de lograr una recompensa externa, que es la aprobación de su padre o sus compañeros. La recompensa promueve la adquisición de reacciones agresivas ante ciertos tipos de situaciones y así aumenta la probabilidad de que se repita la conducta agresiva, fortaleciendo automáticamente la tendencia del niño a reaccionar agresivamente ante las provocaciones y manteniendo así la agresividad (Kazdin y Buela - Casal, 1998)

Patterson, Littman y Bricker (1967) encontraron entre los niños de guardería que los actos agresivos que iban seguidos de consecuencias positivas (por ejemplo pasividad o llanto de la víctima) tenían una mayor probabilidad de repetirse, mientras que los que iban seguidos de consecuencias negativas (como represalias o acusaciones) daban como resultado que cambiaran de conducta o víctima.

3.1.6 Psicopatología de los Familiares

El riesgo de conductas agresivas y antisociales en el niño están relacionadas con la presencia de disfunciones en el padre o la madre. Se ha demostrado que la conducta delictiva y el alcoholismo, particularmente en el padre o los abuelos, aumentan el riesgo de trastornos de conductas en el niño (Glueck y Glueck, 1968). Estudios longitudinales han encontrado que la conducta agresiva y antisocial es estable en las generaciones familiares, un ejemplo de ello, es el factor de predicción de la agresividad futura de un niño basado en el nivel de agresividad del padre cuando tenía la misma edad (Huesmann y Cols, 1984). En general un historial de conducta agresiva o antisocial en la familia pone al niño bajo riesgo ante estas conductas.

3.2 Factores Relacionados con el Niño

Además de los factores mencionados, es de gran importancia tomar en cuenta los factores del niño, ya que junto con los factores familiares y sociales, incrementan el riesgo que un niño presente conductas agresivas.

3.2.1 Temperamento y Personalidad

El temperamento se basa a menudo en características tales como la actividad del niño, respuesta emocional, sus momentos de mal humor y adaptabilidad social. Una dimensión del temperamento empleada para distinguir a los niños va de "fácil a difícil" (Plomin, 1983) Los niños "fáciles" se caracterizan por un humor positivo, enfoque de los estímulos nuevos, adaptabilidad al cambio y reacciones de baja intensidad a los estímulos nuevos. Los niños "difíciles" presentan patrones contrarios a los anteriores, son propensos a mostrar varios problemas de conducta o a desarrollarlos más tarde (Reitsma-Street, Offord y Finch, 1985); estos niños también son más propensos a recibir tratamiento por conductas agresivas y berrinches.

Es difícil relacionar la agresión con la personalidad por que parece que no hay un conjunto de rasgos particulares que describan particularmente al niño agresivo (Feshbach, 1970) Sin embargo, Millon (1969) describe la personalidad agresiva como brusca, de controversia y algunas veces abusiva, también considera que los tipos de personalidad agresiva tienen poca resistencia a la frustración y son provocados fácilmente por la venganza.

Cuando la agresión se utiliza como forma generalizada de respuesta ante situaciones adversas en la vida cotidiana decimos que estamos ante personalidades agresivas (Cerezo, 1997) Por lo regular al referirse a personalidades agresivas tendemos a estudiarlo mejor desde la perspectiva de que es un trastorno y lo clasificamos como tal

Por su parte Slee y Rigby (1994) tratan de establecer las características de personalidad que están relacionadas con las conductas agresivas de los niños. Mencionan que los niños agresivos muestran una tendencia significativa hacia el psicotismo, lo que significa que se desprecupan por los demás, les gusta burlarse de los otros y ponerlos en ridículo, lo que supone una dificultad para poder interactuar con otros Otra característica es que son altamente extrovertidos, poseen un temperamento expansivo e impulsivo, es decir les gustan los contactos sociales, pero no por estar a salvo, tienen una inclinación por el cambio, por el movimiento y por hacer cosas, también tienden a ser agresivos como forma común de interacción social, se enfadan con facilidad y sus sentimientos son muy variables. Estos niños muestran lo que llamamos "trastornos de conducta", los cuales los llevan a tener problemas tanto con sus iguales como con sus mayores (Cerezo, 1997)

3.2.2 Desarrollo y Agresión

La agresión tiene muchas manifestaciones en los niños a lo largo de su desarrollo; sin embargo, para poder hacer una valoración del comportamiento antisocial se debe tomar en cuenta el nivel de desarrollo del niño, ya que algunos comportamientos agresivos son propios en un momento o edad y parecen

inapropiados en otra. Por ejemplo, los berrinches son parte normal del desarrollo en un niño de tres años y su sola presencia no debería ser una indicación de trastorno del comportamiento en esta edad, pero lo puede ser si los berrinches son persistentes más allá de los seis años (Cerezo, 1997) Mientras más pequeño es el niño más fuerte es su exigencia para la satisfacción inmediata de todo lo que quiere y utiliza cualquier medio para eliminar todo aquello que le molesta. Por tanto, resulta difícil situar el momento preciso en el cual aparece la agresividad, no obstante el niño comienza desde muy temprano a reaccionar contra toda fuente de frustración, restricción o irritación (Herbert, 1983) Las primeras manifestaciones agresivas están poco dirigidas, pero a medida que el niño se va desarrollando éstas se focalizan en objetivos concretos y su orientación es hacia la hostilidad y la venganza

Siguiendo con el ejemplo de los berrinches, estos cumplen diferentes objetivos según la edad del niño. Menos de un año suelen ser provocadas por la ausencia de cuidados, por lo que actúan de modo que llamen la atención para satisfacer sus necesidades; a los dos años los berrinches son causados por conflictos con la autoridad, entre los tres y cuatro años las manifestaciones agresivas (gestos, patadas, llanto golpes, etc.) aumentan y se agravan constituyendo la forma habitual para interactuar, a partir de los cuatro años surge la agresividad como reacción ante la frustración, cuando el niño se encuentra con obstáculos para obtener lo que quiere y orienta su agresividad hacia la persona u objeto que le provoca la frustración (Cerezo, 1997)

Por otro lado Bolman (1974) proporciona características de los diferentes momentos de evolución de la agresión de los cuatro a los seis años la agresión, se manifiesta en forma de enojo, celos y envidia abundando los jugos agresivos, en general se orienta hacia los padres. Entre los seis y los catorce años las formas de la agresión son enojo, fastidio, disgusto, envidia, celos, censura, etc., para este momento los objetos de agresión son los padres, los hermanos e incluso hacia el mismo sujeto. A partir de la adolescencia se empieza a configurar la agresividad que formará la edad adulta, aquí se incluyen toda una gama de sentimientos modificados de agresión que se experimentan en relación con las actividades, el trabajo y el deporte, siendo ahora el objeto recurrente el mismo sujeto.

3.2.3 Déficit de Habilidades

Estos déficits socio-cognitivos inciden de manera decisiva y pueden mantener e incluso aumentar las conductas agresivas, estableciéndose así un ciclo que comienza con la premisa de que la conducta agresiva es el resultado del rechazo que sufre un individuo por su grupo social, lo que lo lleva al aislamiento. Este aislamiento y rechazo excluye al niño de las experiencias básicas de interacción social necesarias para el desarrollo de la competencia social (Rubin, LeMare y Hollins, 1991, Slaby y Guerra, 1988, Spivack y Shure, 1974), provocando que el problema al relacionarse con los demás sea cada vez mayor

Por otra parte, la investigación sugiere que las deficiencias académicas y un bajo cociente intelectual predicen a menudo una posterior conducta antisocial (Mayor y Urra, 1991; West, 1982; Wadsworth, 1979) Se sabe también que el funcionamiento intelectual y académico se relacionan con otras variables tales como la clase social y el número de miembros de la familia (Álvaro, 1993)

3.2.4 Factores Orgánicos

Para tratar de explicar la importancia que tiene la genética, se han realizado estudios con gemelos y niños adoptados mostrando que la conducta agresiva, antisocial y delictiva es más probable, que se presente cuando el pariente biológico la ha emitido, sin embargo, no se debe descartar que también existe la influencia de los factores ambientales como los problemas familiares (ejemplo, disputas de pareja, trastornos psiquiátricos), la exposición a cuidados maternos discontinuos antes de tener un hogar adoptivo definido y la edad a la cual se adopta un niño, aumenta el riesgo de que se presenten las conductas agresiva y antisocial (Cadoret y Cain, 1981)

Se han podido localizar centros en el cerebro, concretamente mecanismos neurales del sistema límbico implicados en la producción de conductas agresivas. Estos mecanismos son activados y producen los cambios corporales cuando el individuo experimenta emociones como rabia, excitación y miedo. Por tanto, factores fisiológicos tales como una lesión cerebral o una disfunción pueden provocar también comportamientos agresivos.

Por otra parte, se han realizado estudios para identificar los factores biológicos que distinguen a los individuos que presentan conductas agresivas y antisociales, para lo cual se ha propuesto el criterio de que la conducta violenta podría explicarse por las anomalías del cromosoma XYY en varones (Jarvik, Klodin y Matsuyama, 1973) Sin embargo, este punto de vista ha sido abandonado ante la evidencia de que el síndrome es infrecuente e insuficiente para poder explicar la conducta criminal y violenta (Mednick y Hutchings, 1978)

Por otra parte los problemas de salud o la mala nutrición puede originar en el niño una menor tolerancia a la frustración por no conseguir pequeñas metas, por lo tanto, pueden incrementarse las conductas agresivas

Las complicaciones perinatales y prenatales tales como las infecciones de la madre, nacimientos prematuros y falta de peso al nacer, fallos respiratorios en el nacimiento y lesiones de nacimiento leves aumentan el riesgo de la conducta agresiva, antisocial y delictiva (Werner y Smith, 1992)

3.3 Factor Sociocultural

El ambiente social inicia su influencia sobre los jóvenes mucho antes de que terminen o madure su desarrollo corporal y mental y continua su intervención de

manera permanente. Actúa primero indirectamente a través de su influjo sobre la vida familiar y luego directamente cuando se toma contacto con la sociedad, durante un proceso de incorporación a la misma como un miembro más de la colectividad. La sociedad representa el segundo mundo después del familiar, en el que se ha de vivir y del cual ha de recibir influencias para un adecuado desarrollo de la personalidad y con el que ha de enfrentarse, chocar y penetrar para convertirse finalmente en miembro de ella. El mundo social ejerce su influencia a través del mundo familiar por medio de su capacidad de saciar las necesidades afectivas, la comunicación sutil e insensible de su ejemplo y la acción coercitiva de la autoridad (Tocavèn, 1991)

Las conductas agresivas, violentas y antisociales puede ser producto de influencias como son la disciplina paterna dura y errónea durante los años de formación, herencia carácter neurológico, nivel de estrés, el grado de fracaso en los deseos personales y económicos, las actitudes y valores con respecto a la agresión que son predominantes en su núcleo social o que comparten con sus amigos o familiares, el grado en que se observa como otras personas de su medio emplean la agresión para resolver sus problemas (en la realidad o en imágenes de televisión) y el modo en el que ha aprendido a ver el mundo social (Serrano, 1996) Además se ha encontrado que una familia numerosa aumenta el riesgo de la delincuencia (Mayor y Urra, 1978, Glueck y Glueck, 1968), además de que tiene mucho que ver el orden de nacimiento y el espacio entre cada uno de los hermanos, encontrándose que son más propensos a ser delincuentes los hermanos intermedios.

Por su parte Gelles (1992) dice que la violencia más severa ejercida en los niños es más común en familias donde el ingreso anual está sobre la línea de la pobreza que las que están fuera de ella. Las condiciones privativas de la pobreza pueden crear un ambiente marcado por ser impredecible e incierto, asociado con estrategias poco adecuadas de conducta, resulta un estado severo, incremento en la irritabilidad, conflicto y conductas castigadoras entre los miembros de la familia (McDonald, 1997, Burgees, 1988)

El medio urbano es una influencia criminogena determinante, debido a que en él la sociedad alcanza mayor densidad y en cuanto esto sucede, los servicios a la comunidad se enrarecen o encarecen, apareciendo como respuesta la agresión, violencia, corrupción y antisocialidad. Dentro de este medio urbano las "vecindades" y los "conjuntos habitacionales" en los que se hacen numerosas familias son incubadoras de un sin fin de delitos, teniendo los niños interacciones con todo tipo de personas (rateros, prostitutas, vándalos, etc.), encontrando allí a sus iguales dándoles la facilidad de organizar pandillas, donde los conflictos personales les proporcionan sentimientos de cohesión y una dirección a la agresión y la antisocialidad (Tocavèn, 1991)

3.3.1 Amigos y Compañeros

Los niños y adolescentes se vuelven agresivos, antisociales o infractores al aprender y hacer suyas las maneras incorrectas de las malas amistades y al ver como los adultos fuertes y poderosos infringen la ley (Tocavén, 1991)

Los jóvenes agresivos tienden a ver las situaciones ambiguas (donde las situaciones de los demás no son tan claras) como hostiles. La atribución de la hostilidad a los demás ayuda a precipitar las acciones agresivas que son como represarias según el niño agresivo. Sin embargo estas acciones no parecen justificadas para los compañeros del niño, por lo que el rechazo de los compañeros parece seguir a la conducta agresiva, las reacciones de los compañeros, su rechazo y aislamiento del niño agresivo proporciona elementos adicionales de que el entorno es hostil (Dumas, 1989)

Los niños agresivos en la escuela al mostrar comportamientos inadecuados como peleas, hurtos, desobediencia, etc., obtienen como resultado ser excluidos por el grupo de iguales y finalmente llegar al fracaso escolar (Cerezo, 1997). También se ha observado que los niños rechazados en sus salones de clase, están particularmente propensos a desarrollar relaciones de alto conflicto (Echeburúa, 1994, Lochman, Coie, Underwood y Terry, 1993, Dodge y Coie, 1990, Perry y Coie, 1990, Putallaz y Gottman, 1990, Parker y Ascher, 1987, Ascher y Dogge, 1886; Berler, Gross y Drabman, 1982, Ladd, 1981, Orden y Ascher 1977)

Por otra parte en un estudio realizado por Cairns (1979) donde comparo a niños agresivos con no agresivos en cuanto al status sociométrico, encontro que los niños agresivos no son diferentes a los no agresivos en cuanto a su estatus sociométrico, afirma que no necesariamente son más rechazados o aislados que los niños no agresivos y no son menos populares que los niños control, de hecho, pueden aparecer como nucleares dentro de una red. Se ha observado que es muy probable que se asocien entre si, formando grupos cohesivos, siendo socialmente dominantes en algunas escuelas primarias de clase media (Farmer y Cairns, 1991)

3.3.2 Influencia de los Medios de Comunicación

La comunicación constituye un vinculo mas para difundir ejemplos e ideas, convirtiendo al delincuente en un heroe que sabe burlar a la policia, desafiar a los jueces y afrontar las penalidades y hasta la muerte con coraje (Tocavén, 1991)

Diversas investigaciones en laboratorio han demostrado la existencia de una relación entre la exposición a películas violentas y el comportamiento agresivo (Geen, 1976). Por su parte las investigaciones de Bandura pusieron en evidencia que la exposición a modelos agresivos provocaba en los sujetos una imitación de esos comportamientos. Por otro lado Berkowitz demostró que existe un aumento

de reacciones agresivas en sujetos encolerizados después de observar películas violentas.

La exposición a programas de televisión violentos o agresivos en la infancia también aumentan el riesgo de conducta agresiva en el curso de la adolescencia y madurez (Lefkowitz y Cols., 1977)

Estudios realizados en Estados Unidos indican que los niños preescolares de 3 a 5 años ven televisión al rededor de cuatro horas diarias y en promedio los niños de 9 a 10 años de cuatro a seis horas diarias con un contenido violento en los programas. La Comisión Nacional de Causas y la Prevención de la Violencia, analizaron las horas de mayor audición y los programas infantiles de los sábados encontrando que al rededor de los dos tercios de los programas de recreación incluían incidentes violentos que se presentaban cuatro o cinco veces en un mismo programa de crímenes o vaqueros incluían cierta violencia que oscilaba entre los ocho y nueve episodios violentos por hora, al paso que los programas de dibujos animados tenían un promedio de veintidós incidentes de violencia en una hora (Bee, 1978)

Por su parte Singer y Singer en 1979 después de un prolongado estudio encontraron que los niños más agresivos provenían de hogares donde los padres no se daban cuenta de la televisión que veían sus hijos

Estos y otros estudios demuestran claramente que algunos niños normales actuarán más agresivamente después de ver violencia a través de los medios masivos, la tendencia a que los niños actúen más agresivamente no es el único efecto de la violencia televisada. Libert, Poulos y Harvey (1976) han descrito varios efectos de carácter estable debidos a la violencia televisada. Los niños que ven que los personajes de televisión realizan sus aspiraciones por medio de la violencia, interacción de la ley y otros comportamientos antisociales, pueden llegar a aceptar estos medios.

CAPITULO 4

IMPORTANCIA DEL USO DE INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA AGRESIÓN

"En el contexto del quehacer nacional es probable que la psicología no haya aún probado su repercusión, debido a que es reducido el número de psicólogos que han adoptado en un enfoque preventivo, comunitario, institucional y de alcance social, aunado a la juventud de la disciplina que ha hecho menos aparente su impacto" (Sánchez, 1991)

La relación de este panorama con los diversos problemas que esto conlleva hace indispensable el compromiso de los profesionistas con la realización de métodos y estrategias que ayuden a la prevención y solución de los problemas, en el caso específico de los psicólogos es el comprometerse a mejorar tanto el trabajo de investigación como el de prevención en áreas de salud, la adopción colectiva de conductas que promuevan la protección del ambiente, la aplicación sistemática de principios del comportamiento para mejorar las estrategias de capacitación para la producción, para la labor en el salón de clases y para la promoción comunitaria, para finalmente completar criterios de calidad en la formación y actualización de los colegas (Sánchez, 1991) "Con este compromiso los psicólogos deben adoptar su papel como promotores de los valores de la salud y del crecimiento al actuar como agentes de cambio individual y social" (La Farga, 1987)

En la búsqueda de una actividad profesional más eficiente y significativa, el psicólogo hecha mano de todo lo que tienen a su alcance para realizar su trabajo eficazmente, sin embargo, el psicólogo mexicano en su afán por dar un mejor servicio utiliza algunas veces instrumentos o pruebas psicométricas que no están validadas y estandarizadas para la población en las que se aplican, creando con esto resultados pocos confiables, desafortunadamente el uso inadecuado de instrumentos no está restringido (Sánchez y Hernández, 1992; Sánchez, 1991, La Farga, 1987)

La mayoría de las pruebas con las que México cuenta han sido traducidas al castellano, pero su lenguaje no ha sido adaptado a la cultura regional, no están estandarizadas, no tienen actualizadas las normas o no están validadas. Por lo tanto, podemos decir que las pruebas comerciales que están disponibles no cuentan con las condiciones apropiadas para utilizarse profesionalmente. Por otra parte, no es frecuente su uso debido a los altos costos, sus dudosos fundamentos teóricos y el escaso interés en los instrumentos (Backhoff-Escudero, 1992)

A pesar de que los instrumentos son importantes para la detección y el diagnóstico, debido a las limitaciones que ya mencionamos, se utilizan inadecuadamente, además de que tampoco se cuenta con la formación y los recursos necesarios para la creación de nuevos instrumentos o en su defecto para validar los instrumentos que se tienen a pesar de las desventajas de su uso y aplicación.

En el caso de la evaluación de la agresión, se cuentan con muy pocos instrumentos que la detectan y la miden, además de que la mayoría no reúnen las propiedades psicométricas necesarias para su adecuada utilización. El contar con un instrumento de evaluación válido sería importante, debido al aumento del número de niños involucrados en situaciones de malos tratos, conductas agresivas y problemas de pareja que llegan a trascender en la familia y la escuela.

En la literatura internacional la mayoría de los reportes existentes sobre los problemas de conducta agresiva infantil son proporcionados en gran parte por estudios realizados fuera de nuestro país, es por lo que se retoman como un marco de referencia para el desarrollo de este tipo de problemas. Reportado que la mayoría de los problemas de conducta por los que se solicita ayuda en los centros de apoyo psicológico entre niños de edad escolar son los relacionados con el incumplimiento de reglas, desobediencia a las instrucciones de los adultos, la carencia de habilidades sociales y de autocuidado (Leinterberg, 1983). Estos problemas parecen resistentes al cambio y son cada vez más difíciles de tratar, lo que nos inclina a pensar que la conducta agresiva persiste a través del tiempo y las generaciones (Huesmann, Eron, Lefkowitz y Walder, 1984; Olweus, 1978)

Estudios recientes sugieren que al menos el 55% de los chicos presentan desórdenes de conducta relacionados con la agresión (Cerezo, 1991; Olweus, 1990) y que el 60% entre los 4 y los 11 años diagnosticados con trastornos de conducta son hiperactivos, lo que complica más sus relaciones con los demás (Offord, Boyle y Racine, 1991), con frecuencia estos patrones son estables y predictivos de una amplia variedad de dificultades tanto sociales como emocionales en la vida adulta (Eron, Huesmann, Zelli y Farrington, 1991; Sharp y Smith, 1991)

Barkley (1997) y Patterson (1982) muestra una lista de conductas de desobediencia más comunes en niños referidos por desórdenes de conducta (tabla 1) La importancia de estos trastornos se basa en representar el mayor número de problemas referidos en las clínicas (aproximadamente del 30 al 50 %) Siendo estos porcentajes subestimados ya que muchos jóvenes entran primero en contacto con el sector legal que con el sector salud (Finch, Nelson y Moss, 1988).

Lista de conductas de desobediencia
• GRITO
• MALDECIR
• DESAFIAR
• LAMENTOS
• HUMILLAR
• AVENTAR COSAS
• RESISTENCIA FISICA
• RESPONDER OFENSIVAMENTE
• PELEAR FISICAMENTE CON OTROS
• IGNORAR TAREAS DE AUTO CUIDADO
• GIMOTEOS
• MENTIR
• ROBAR
• LLORAR
• BERRINCHES
• IGNORAR ORDENES
• FALLAS AL COMPLETAR RUTINAS
• DESTRUIR PROPIEDADES
• FALLAR EN LAS TAREAS ESCOLARES
• INTERRUMPIR OTRAS ACTIVIDADES

TABLA 1. LISTA DE CONDUCTAS DE DESOBEDIENCIA (KAZDIN, 1987) (PATERSON, 1982)

Una de las maneras que nos permiten identificar cuando una conducta agresiva deja de ser normal son los criterios proporcionados por el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV, 1999), por medio de tres trastornos que involucran agresión o coerción, son el trastorno antisocial, el trastorno disocial (los cuales son descritos en el capítulo II) y el trastorno negativista desafiante, el cual se describe como un patrón de comportamiento negativista, hostil y desafiante que dura por lo menos seis meses, este tipo de comportamiento se expresa por terquedad persistente, resistencia a las órdenes y renuencia a comprometerse, ceder o negociar con compañeros y adultos

Es de gran importancia conocer cual es la significancia social que representan los trastornos antes mencionados. Para ello Kazdin 1985 lo explica a través de cuatro hallazgos

1 Estudios Epidemiológicos de desordenes infantiles

Este tipo de estudios se caracterizan por violaciones constantes de reglas sociales o familiares. Estas pueden ser encubiertas (ignorar reglas, mentir) y a su vez están asociadas principalmente a la falta de supervisión, o bien, abiertas (golpear o desafiar) asociadas con disrupciones en la disciplina por parte de los padres (Loeber, 1982)

2. La prevalencia de la conducta antisocial como un desorden se estima sea más alto que del 10% en la población en general (Kazdin, 1987)

3. La conducta antisocial tiende a ser crónica, se establece a través del tiempo y con mucha frecuencia se desarrolla en delincuencia y personalidad antisocial en edad adulta (Loeber, 1982; Patterson, 1982)

4. Finalmente dada la estabilidad de este comportamiento, la prognosis para el cambio de la conducta antisocial es relativamente pobre.

Otra de las formas que nos permiten identificar cuando aparecen conductas agresivas son por un lado las estadísticas de delitos cometidos por menores y por otra parte los instrumentos psicométricos y de observación que sirven como apoyo para el diagnóstico y la prevención. Tomando en cuenta que la agresión es un problema que afecta a la sociedad, ante el aumento de reportes de menores agresivos, surge la necesidad de contar con instrumentos validos que ayuden a la detección y el diagnóstico de este problema (Reimers, Wacker y Koepl, 1987)

4.1 Instrumentos que evalúan agresión

Para la evaluación de la agresión, disponemos de un conjunto de métodos de evaluación para estudiar tanto acontecimientos encubiertos y observables. El interés global de la evaluación radica en determinar dónde y cómo intervenir eficazmente. Para evaluar el comportamiento agresivo del niño (tabla 2) podemos utilizar técnicas directas (observación natural, observación análoga y autoregistros, etc) y técnicas indirectas (entrevistas, cuestionarios y autoinformes contestados por padres, maestros y compañeros (Kazdin y Buela-Casal, 1997). Es importante mencionar que la evaluación en el área de la agresión no está suficientemente desarrollada en nuestro país como para disponer de una variedad de instrumentos de evaluación estandarizados entre los cuales elegir

INSTRUMENTO	FORMATO DE RESPUESTA	INTERVALO DE EDAD	CARACTERÍSTICAS ESPECIALES
Escala de Intensidad de las Acciones Infantiles (Deluty 1979)*	30 Cuestiones en formato de elección forzada el niño selecciona lo que haría en situaciones interpersonales	6 a 15 años	Puntuaciones para dimensiones de respuesta agresividad asertridad y sumisión
Escala de Autoinforme de la Delincuencia (Elliot y Ageton, 1980)*	47 cuestiones que miden la frecuencia con la que un individuo ha realizado delitos en el informe de delitos uniformizados. Las respuestas dan la frecuencia con la que una conducta fue realizada en el último año.	11 a 21 años	La medida se ha desarrollado como parte de la encuesta juvenil nacional, un amplio estudio longitudinal de la conducta delictiva consumo de alcohol y drogas y otros problemas de los jóvenes americanos
Escala de Inventario de Personalidad Multifásico de	Cuestiones de verdadero falso sacadas de la F (actitud al realizar		Es parte de una medida más amplia que evalúa áreas múltiples de psicopatología

Minnesota (Lefkowitz, Eron, Walder y Huesmann 1977)*	pruebas . 4 (desviación psicopática) y 9 (hipomanía) se suman para obtener una puntuación de agresión delincuencia	Adolescentes	
Entrevista para la Agresión	Entrevista semiestructurada 30 cuestiones sobre agresión tales como iniciar peleas y discusiones. Cada cuestión se estima en una escala de 5 puntos para la gravedad y otra de 3 para la duración	6 a 13 años	De puntuaciones de la agresión gravedad duración y total (gravedad + Duración) Factores independientes evalúan conductas externas e internas
Inventario de Hostilidad Infantil (Kazdin, Rodgers, Colbus y Siegel 1987)*	38 cuestiones de verdadero - falso que evalúan distintas facetas de la agresión y hostilidad	6 a 13 años	Tomado del Inventario de Hostilidad culpable de Buss - Durke Lass subescalas cubren los factores relacionados con acciones externas (agresión) y pensamientos y sentimientos agresivos (hostilidad)
Inventario de Conducta Escolar de Sutter - Eyberg (Funderburk y Eyberg 1989)*	36 Cuestiones idénticas formato pero no en contenido al inventario de conducta infantil de Eyberg	2 a 17 años	Evalúa una serie de conductas escolares problemáticas (Informes de otros)
Inventario de Conducta Infantil de Eyberg y Robinson 1983)*	36 cuestiones evaluadas en una escala de 7 para la frecuencia y si la conducta es un problema	2 a 17 años	Diseñada para evaluar una amplia gama de problemas de conducta en casa (Informes de otros)
Cuestionario de Autoinforme de Conducta Antisocial para Adolescentes (Kula, Stein y Sarbin, 1968)*	52 cuestiones cada una estimada por el niño en una escala de cinco puntos (de nunca a muy a menudo)	Adolescentes	La medida muestra una gran gamma de conductas desde el ligero mal comportamiento a actos antisociales graves. Las cuestiones reflejan cuatro factores delincuencia consumo de drogas desafío a los padres y agresividad
Selección de Compañeros por Agresión (Lefkowitz y cols 1977)*	Cuestiones que piden a los niños que seleccionen a los compañeros que muestran las características (a) ¿quién comienza una pelea por nada?	8 a 16 años	Las cuestiones reflejan la reputación del niño entre sus compañeros en cuanto a la agresión total. Se han usado distintas versiones de selección de compañeros
Cuestionario de Conducta Antisocial para Adolescentes (Curtiss y Cols 1983)*	57 cuestiones que miden la conducta antisocial durante la hospitalización. Las conductas se evalúan por su presencia / ausencia según las observaciones del personal.	Adolescencia	Las cuestiones se pueden puntuar con distintos grupos de subescalas uno se centra en la forma de problemas (eim (dño físico o verbal); Otro se centra en objetos de agresión (eim Uno mismo otros propiedades). Hay distintas versiones con distintas puntuaciones
SOX - III Interacciones Familiares (referencia Kessler, Dunn y Walker 1981)*	Sistema de observación directa que mide problemas de relación y agresión en niños con trastornos de conducta	3 a 12 años	Las conductas se registran en categorías mutuamente excluyentes lo que hace posible la codificación en tiempo real
Sistema de Codificación de la Interacción Familiar (Hew 1978)*	Sistema de observación directa que mide los casos de 24 conductas específicas padre / hijo en casa. Cada conducta se puntúa en pequeños intervalos durante una hora cada día en varios días	3 a 12 años	Las conductas particulares se observan pero normalmente se resumen en una puntuación de conducta adversa total. El procedimiento general puede adoptarse empleando alguna de las conductas del sistema de codificación de la interacción familiar
Informe Chato del Padre (Chambertan y Reid 1978)*	Los padres identifican síntomas de conducta antisocial. Tras hacerlo se llama a los padres diariamente varios días. Cada día se les pregunta si cada día se les pregunta si cada conducta ha tenido lugar en el periodo previo de 24 horas.	3 a 12 años	La medida no refleja un conjunto normalizado de cuestiones sino que se refiere más bien a un entorno de la evaluación para recoger datos de las conductas en casa

Questionario A-O de Conductas Antisociales Delictivas. (Sesdedos Cubero, Nicholas 1987)	40 cuestiones de elección forzada, el evaluado tiene que responder a estas cuestiones considerando si lo hace o no lo hace.	Niños y Adolescentes	Mide aspectos antisociales y delictivos de la conducta desviada, sirve para comprender la conducta de los evaluados.
Questionario de Agresividad Infantil CAI (Chaparro, Fulgencio y Mercado, 1997)	29 reactivos contestados a través del reporte del padre o madre respondiendo a cada una de las cuestiones con Si, No y No se.	Niños	Proporciona un índice del comportamiento agresivo del niño
Questionario de Agresividad para la Escuela CAIE (Chaparro y Ayala 1997)	20 reactivos contestados a través del reporte del maestro teniendo dos opciones de respuesta Si y No.	Niños	Evalúa el comportamiento agresivo de los niños en el escenario escolar
Batería de Socialización**	Consta de 3 BS 1 dirigida a profesores, BS 2 a padres y BS 3 a los niños.		Evalúa dimensiones de conducta social
Registro de Observación Directa en la Casa. (Chaparro, Pedroza y Ayala, 1997)	sistema utiliza un formato de registro de intervalo parcial de 10', con un tiempo de registro total de 10', cuenta con tres categorías de observación para el niño Agresión verbal, Contacto físico negativo y No seguir instrucción.	Niños	Permite evaluar la conducta agresiva de los niños en la casa

Tabla 2 Descripción de pruebas que Evalúan el comportamiento Agresivo y Antisocial

*Tomado de Kazdin & Buela-Casal, 1998

**Tomado de Serrano 1996

Tomando en cuenta lo anterior se puede observar que existe un gran número de instrumentos enfocados a la evaluación de la agresión, sin embargo muchos de ellos no están disponibles en nuestro país. En México contamos con pocos instrumentos para detectar conductas agresivas en edades tempranas. Por lo tanto el objetivo del presente trabajo consiste en obtener la confiabilidad y validez del Questionario Agresividad Infantil (CAI), además de establecer rangos percentilares para contar con un instrumento de medición psicológica rápido, sencillo que permitan diferenciar a los niños que presentan conducta agresiva de los que no presentan este comportamiento.

MÉTODO

Sujetos

Participaron 2356 padres de familia. La muestra fue tomada de padres de niños que asistían a 10 escuelas oficiales de las delegaciones de la ciudad de México contactados de septiembre a noviembre de 2000, de estos 1208 fueron niños y 1148 niñas, con un rango de edad de 6 a 12 años. El rango de edad de los padres fue de 22 y 50 años (con una media de edad de 28 años) La participación de los padres fue totalmente voluntaria.

Instrumentos

Cuestionario de Agresividad Infantil (CAI; Chaparro, Fulgencio y Mercado, 1997, citado en el protocolo del proyecto IN301297 del programa de PAPIIT), es un instrumento que fue desarrollado dentro del proyecto "Estudio Longitudinal del Desarrollo del Comportamiento Agresivo y su Relación con el Establecimiento de la Conducta Antisocial en la Adolescencia" con el propósito de evaluar el comportamiento agresivo de los niños que participaron en dicho estudio. Es un instrumento de ejecución típica, se aplica individual y colectivamente, es de lápiz y papel, cuenta con 29 reactivos y tres opciones de respuesta (sí, no sé y no).

Sistema de Observación Directa para la Casa (Chaparro, Pedroza y Ayala 1997) (anexo 2) Es un sistema de observación que permite evaluar la conducta agresiva de los niños en la casa. Fue realizado a partir de observaciones llevadas a cabo en el hogar, donde se hicieron registros anecdóticos. Con estos resultados y de acuerdo con la literatura se elaboraron las taxonomías conductuales, las cuales fueron probadas nuevamente para obtener aquellas que fueran aplicables a las situaciones de observación. Se eligieron las categorías que formarían parte del catálogo conductual, realizándose la definición operacional de cada una de estas categorías, este sistema utiliza un formato de registro de intervalo parcial de diez segundos, con un tiempo de registro de diez minutos, con tres categorías de observación para el niño, midiendo conductas asociadas al comportamiento agresivo.

No seguir instrucción: Realizar una actividad diferente a la solicitada por el padre.

Verbal negativo: Emitir conductas verbales inadecuadas dirigidas hacia otra persona tales como palabras o frases antisociales o hirientes. Otras conductas que son consideradas dentro de esta categoría son gritar o realizar mimica ofensiva.

Físico negativo: Emitir conductas físicas inadecuadas dirigidas hacia otra persona, tales como golpear, empujar, arrebatar, escupir, rasguñar, etc.

Procedimiento

Una vez establecido el contacto con las autoridades de las diez escuelas públicas, se les explico a los directores que el objetivo de la investigación era el de conocer el comportamiento de los niños durante su desarrollo a nivel escolar, posteriormente los directores citaron a junta a los padres de familia a los que se les explico que su escuela participaría en una investigación y que solicitábamos su apoyo para el mismo aclarándoles que su participación era voluntaria y no repercutiría en las calificaciones de sus hijos; se les explico que su participación consistiría en tres etapas, en la primera fase se llevo a cabo la aplicación del instrumento (CAI) a 2356 padres de familia el mismo día de la junta en la escuela por el evaluador el cual iba leyendo el cuestionario a los padres. La *segunda fase* consistió en la realización de observación directa donde de la muestra total se les pidió a 300 sujetos su consentimiento para la realización de tres visitas a su casa con una duración de quince minutos cada una, en las cuales se observo al padre de familia junto con su hijo en una actividad de alta demanda que involucrara a ambos (por ejemplo el hacer la tarea), pidiéndole al padre de familia que hiciera lo posible por no tomar en cuenta a los observadores y que actuara como si no estuvieran. Los observadores se entrenaron en el sistema de observación directa hasta obtener un índice de fiabilidad entre observadores de 97 a 100%, obtenido mediante la formula de porcentaje de acuerdos. En la *tercera fase* se aplicó nuevamente el cuestionario (CAI) a los 300 sujetos que participaron en la fase 2 de observación (después de un periodo de 20 días entre la primera y la segunda aplicación), el cuestionario se aplico en la última visita a casa, donde el evaluador iba leyéndole al padre las preguntas. Por ultimo se llevo a cabo la captura y el análisis de los datos.

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados sociodemográficos que explican las características de los sujetos, posteriormente se presentan los resultados de la confiabilidad, validez y los rangos percentilares obtenidos de la muestra.

1. Sociodemográficos

Participaron 2356 padres de familia con un rango de edad de 22 a 50 años, la media de edad de los padres fue de 28 años. De los 2356 padres, contestaron 2283 madres y 73 padres, el nivel academico promedio de los padres fue de primer grado de secundaria.

La figura 1 muestra la distribución de los sujetos por genero, encontrando que de los 2356 sujetos 1208 fueron niños y 1148 niñas

En la figura 2 se muestra la distribución de los sujetos por edad, encontrando una media de edad de 8.84 años

En la figura 3 se observa la distribución por el grado escolar de la muestra que van de primero a sexto grado, encontrando un mayor número de sujetos de tercer grado.

Figura 1 Distribución por genero



Figura 1 Muestra la distribución de los sujetos por genero

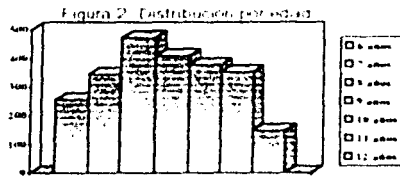


Figura 2 Muestra la distribución de los sujetos por edad

Figura 3 Distribución por grado escolar

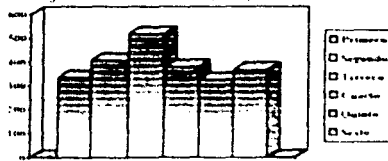


Figura 3 Muestra la distribución de los sujetos por grado escolar

2. Confiabilidad

2.1 Estabilidad a través del tiempo

Se reevaluó la confiabilidad a través del tiempo, mediante la aplicación test-retest. Los datos obtenidos de estas aplicaciones se analizaron respecto a la correlación entre las respuestas dadas en las dos aplicaciones, mediante la fórmula Phi. Los resultados mostraron (tabla 1) altos índices que van de .76 a 1.00 indicando que los reactivos del instrumento son consistentes a través del tiempo.

Tabla 1. Confiabilidad Test-Retest Evaluado a Tráves del phi.

REACTIVO		
Conducta Agresiva		
1	Cuando le doy una orden a mi hijo el se enoja y grita	1.00
2	Con frecuencia recibo quejas de la maestra por la mala conducta de mi hijo	.76
3	A mi hijo le gustan los juegos rudos	.87
4	Frecuentemente se pelea con sus hermanos lastimándose	.88
5	Sus amigos de la escuela tienen malas calificaciones	.85
6	Sus amigos son peleoneros	.88
7	Desobedece a los mayores	.87
8	Tiene malas calificaciones en la escuela	.99
9	Cuando un niño lo molesta mi hijo reacciona pegándole	.92
10	Es muy inquieto	1.00
11	Le cuesta trabajo jugar tranquilamente con sus hermanos durante mucho tiempo	1.00
12	Cuando le llamo la atención contesta agresivamente	1.00
13	Golpea sus hermanos cuando juega con ellos	.99
14	Grita la mayor parte del tiempo sin motivo aparente	.94
15	Azota las puertas cuando está enojado	1.00
16	Cuando juega con otros niños acostumbra jalonearlos	1.00
17	Cuando hace berrinches patea o arroja objetos	1.00
18	Se burla de mí cuando lo regaño	1.00
19	Empuja a sus compañeros cuando juega con ellos	.88
20	Destruye o maltrata sus propios juguetes	.88
21	Le gusta retar a la gente	.85
22	Rompe las reglas de la casa	.85
23	Parece que le divierte ser desobediente	.89
24	Le gustan los juegos peligrosos como jugar con fuego o arrojar desde un lugar alto	.87
25	Se niega a obedecer la mayoría de mis peticiones	1.00
26	Le preocupa poco que lo castigue	1.00
27	Cuando le pego me reta y me dice "no me dolio"	1.00
28	Prefiere los programas de televisión violentos	.94
29	Le gusta ver fotografías o películas donde la gente se lastime	.88

2.2 Consistencia Interna

Se realizó un análisis de consistencia interna de todos los reactivos que componen la prueba, utilizando la muestra total de 2356. Los resultados mostraron un alpha total de .9056, indicando una consistencia interna elevada entre los 29 reactivos que conforman la prueba.

3 Validez

3.1 Validez de Constructo

Como primer paso se evaluó si la matriz era factorizable a través de la prueba de adecuación de Kaiser, la cual arrojó un valor de .937 indicando que la matriz puede someterse a factorización.

Posteriormente se realizó un análisis factorial a través de una rotación varimax con la muestra total de 2356 sujetos. Durante la inspección de las communalidades (tabla 2) se muestra que solo 28 de los 29 reactivos del CAI tienen una communalidad mayor a .30 que fue el punto de corte establecido. En el análisis de los componentes principales se encontró que solo 26 reactivos tienen una carga factorial mayor a .40 en el primer factor de los componentes principales.

Tabla 2. Comunalidades y Carga Factorial en el Factor 1 de Componentes Principales de la Primera Extracción

Reactivo	Comunalidad	Carga en el factor 1
r 23 Parece que le divierte ser desobediente	590	705
r 25 Se niega a obedecer la mayoría de mis peticiones	542	668
r 22 Rompe las reglas de casa	457	638
r 12 Cuando le llamo la atención contesta agresivamente	558	626
r 7 Desobedece a los mayores	469	621
r 18 Se burla de mí cuando lo regaño	478	611
r 13 Golpea a sus hermanos cuando juega con ellos	563	608
r 1 Cuando él doy una orden a mi hijo se enoja y grita	468	576
r 27 Cuando lo golpeo me reta y me dice "No me dolió"	386	575
r 21 Le gusta retar a la gente	376	574
r 14 Grita la mayor parte del tiempo sin motivo aparente	386	557
r 3 A mi hijo le gustan más los juegos rudos	479	552
r 4 Frecuentemente se pelea con sus hermanos lastimándose	462	551
r 24 Le gustan los juegos peligrosos como jugar con fuego o aventarse desde un lugar alto	446	533
r 19 Empuja a sus compañeros cuando juega con ellos	485	516
r 9 Cuando un niño lo molesta él reacciona pegándole	431	513
r 11 Le cuesta trabajo jugar tranquilamente con sus hermanos durante mucho tiempo	211	512
r 16 Cuando juega con otros niños acostumbra a jalonearlos	436	511
r 26 Le preocupa poco que lo castigue	211	511
r 29 Le gusta ver fotografías o películas donde la gente se lastime	633	508
r 17 Cuando hace birreches pelea o arroja objetos	493	505
r 20 Destruye o maltrata sus propios juguetes	303	503
r 15 Azota las puertas cuando está enojado	414	497
r 28 Prefiere los programas de televisión violentos	629	472
r 6 Sus amigos son peleoneros	620	455
r 5 Sus Amigos de la escuela tienen malas calificaciones	378	446
r 10 Es muy inquieto	272	451
r 8 Tiene malas calificaciones en la escuela	281	363
r 2 Con frecuencia recibo quejas de la maestra por la mala conducta de mi hijo	367	253

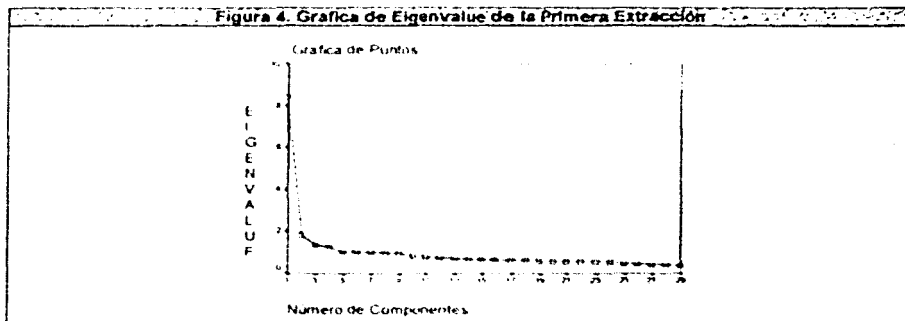
Posteriormente se realizó una extracción libre eliminando los reactivos 2, 8, 10, 11 y 26 por presentar tanto una baja communalidad como carga factorial.

El análisis factorial inicial indica la existencia de cinco factores con un eigenvalue mayor a 1 que explican el 47.632% de la varianza (tabla 3)

Tabla 3. Eigenvalue y Varianza Explicada de la Primera Extracción

Componente	Eigenvalue	% de varianza	% acumulado	Eigenvalue	% de Varianza	% acumulado
1	8.401	28.968	28.968	8.401	28.968	28.968
2	1.796	6.192	35.160	1.796	6.192	35.160
3	1.358	4.682	39.842	1.358	4.682	39.842
4	1.217	4.195	44.037	1.217	4.195	44.037
5	1.042	3.595	47.632	1.042	3.595	47.632

Sin embargo, la inspección del scree plot (figura 1) muestra que probablemente solo hubiera tres factores explicables, debido a que únicamente 3 puntos tienden a cruzar por la línea recta y se presenta una desviación directa a partir del factor 4. Debido a lo anterior se realizó una rotación varimax para 3 factores, llevando a cabo nuevamente un análisis de las communalidades y carga factorial en el factor 1 de los componentes principales, este análisis mostró que 3 factores presentan communalidades mayores a .30 (figura 4)



En la tabla 4 se muestran las communalidades y carga factorial en el factor 1 de los componentes principales de una segunda extracción, estos valores siguen siendo mayores a .30 en las communalidades y mayores a .40 en las cargas factoriales, indicando que todos los reactivos pueden ser conservados para la rotación.

Tabla 4. Comunalidades y Carga Factorial en el Factor 1 de Componentes Principales de la Segunda Extracción

Reactivo	Comunalidad	Carga Factorial
R23 Parece que le divierte ser desobediente	529	708
R 25 Se niega a obedecer la mayoría de mis peticiones	506	669
R12 Cuando le llamo la atención contesta agresivamente	555	641
R 22 Rompe las reglas de casa	434	639
R 7 Desobedece a los mayores	439	628
R18 Se burla de mí cuando lo regaño	459	627
R 13 Golpea a sus hermanos cuando juega con ellos	372	606
R 21 Le gusta retar a la gente	381	591
R1 Cuando le doy una orden a mi hijo se enoja y grita	471	583
R27 Cuando lo golpeo me reta y me dice "no me dolió"	364	581
R14 grita la mayor parte del tiempo sin motivo aparente	343	564
R4 Frecuentemente se pelea con sus hermanos lastimándose	305	552
R3 a mi hijo le gustan más los juegos rudos	453	540
R24 Le gustan los juegos peligrosos como jugar con fuego o aventarse desde un lugar alto	425	538
R17 cuando hace berrinche pelea o arroja objetos	339	523
R19 Empuja a sus compañeros cuando juega con ellos	503	516
R15 Azota las puertas cuando está enojado	318	511
R29 Le gusta ver fotografías o películas donde la gente se lastime	591	509
R9 Cuando un niño lo molesta él reacciona pegándole	378	509
R16 Cuando juega con otros niños acostumbra a jalonearlos	410	509
R20 Destruye o maltrata sus propios juguetes	302	504
R28 Prefiere los programas de televisión violentos	559	479
R6 Sus amigos son peleconeros	547	453
R5 Sus amigos de la escuela tienen malas calificaciones	463	358

Los 3 factores extraídos muestran un eigenvalue mayor a 1, explicando el 43.53% de la varianza (tabla 5)

Tabla 5. Eigenvalue y Varianza Explicada de la Segunda Extracción

Componente	Eigenvalue	% de Varianza	Varianza Acumulada	Eigenvalue	% de Varianza	Varianza Acumulada
1	7 046	30 858	30 858	7 406	30 858	30 858
2	1 694	7 059	37 917	1 694	7 059	37 917
3	1 347	5 614	43 530	1 347	5 614	43 530

La rotación varimax (tabla 6) durante la segunda extracción muestra que los 3 factores extraídos presentan cargas mayores a 30

El primer factor (tabla 6) explica el 30 858% de la varianza, este factor agrupa los reactivos 12, 25, 1, 23, 18, 7, 22, 21, 17, 15, 14, 27, 13, 4, con cargas factoriales mayores a 40, mide una dimensión relacionada con la desobediencia y la agresión en casa, con una consistencia interna alta (alpha de Crombach de 8737).

En el segundo factor (tabla 6) se agruparon los reactivos 29, 28, 24, 3, 20 con cargas factoriales mayores a 40, este factor explica el 7 059% de la varianza, este factor mide la relación del sujeto con modelos agresivos, este factor cuenta con una consistencia interna aceptable (alpha de Crombach de 7115).

El tercer factor (tabla 6) agrupa a los reactivos 6, 5, 19, 9, 16 con cargas factoriales mayores a .40, este factor explica el 5.614% de la varianza, los reactivos agrupados miden la interacción con pares, obteniéndose una consistencia interna aceptable (alpha de Crombach de .6636)

Tabla 6. Cargas Factoriales de la Rotación Varimax

REACTIVO	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
R 12 Cuando le llamo la atención me contesta agresivamente	.727	8 720E-03	164
R 25 Se niega a obedecer la mayoría de mis peticiones	.680	169	123
R 1 Cuando le doy una orden a mi hijo se enoja y grita	.661	-1 541E-02	183
R 23 Parece que le divierte ser desobediente	.650	310	103
R 18 Se burla de mi cuando lo regaño	.643	212	2 285E-02
R 7 Desobedece a los mayores	.608	128	229
R 22 Rompe las reglas de casa	.602	243	109
R 21 Le gusta retar a la gente	.556	266	4 437E-02
R 17 Cuando hace berrinches pateo o arroja objetos	.551	183	-2 714E-02
R 15 Azota las puertas cuando está enojado	.549	60934E-02	113
R 14 Grita la mayor parte del tiempo sin motivo aparente	.540	153	168
R 27 Cuando lo golpeo me reta y me dice "No me dolió"	.532	279	5 164E-02
R13 Golpea sus hermanos cuando juega con ellos	.486	257	264
R 4 Frecuentemente se pelea con sus hermanos lastimándose	.453	254	187
R 29 Le gusta ver fotografías donde la gente se lastime	167	.750	1 595E-02
R 28 Prefiere los programas de televisión violentos	115	.735	6 856E-02
R 24 Le gustan los juegos peligrosos como jugar con fuego o aventarse desde un lugar alto	292	.518	5 005E-02
R 3 A mi hijo le gustan más los juegos rudos	190	.522	381
R 20 Destruye o maltrata sus propios juguetes	342	.426	5 893E-02
R 6 Sus amigos son peleoneros	122	1 331E-02	.730
R 5 Sus amigos de la escuela tienen malas calificaciones	7 234E-02	-6 052E-02	.674
R 19 Empuja a sus compañeros cuando juega con ellos	135	271	.513
R 9 Cuando un niño lo molesta él reacciona pegándole	249	298	.477
R 16 Cuando juega con otros niños acostumbra jalonearlos	193	396	.465
Alpha	8737	7115	6636
Varianza Explicada %	30 858 %	7 059 %	5 614 %

3.2 Validez convergente

Para llevar a cabo la correlación (validez convergente) entre los factores del CAI y las categorías del Registro de Observación Directa se utilizaron 300 sujetos de la muestra total, llevando a cabo un análisis de frecuencias para ambos instrumentos, con el fin de observar como se distribuían las frecuencias para cada uno, tomando en cuenta aquellos sujetos que puntuaban en el percentil 75 en los dos instrumentos, debido a que se pudo observar que en la distribución de frecuencias son muy pocos los sujetos que tienen una puntuación alta en comportamiento agresivo

Como se puede observar en las figuras, 5, 6, 7, 8 y 9 la distribución de los factores 1 y 2 están cargadas hacia la misma dirección (cero), mostrando que la tendencia de respuesta a estos va en esa dirección como las categorías del registro de

observación directa, provocando un posible sesgo en la correlación.

Por otro lado la figura 10 muestra que la distribución de las frecuencias de los factores del CAI y la interacción con pares muestra que existe una buena correlación ya que la dirección de la tendencia de las respuestas se encuentran alejadas del cero por lo que no se presenta ningún sesgo

Figura 5. Distribución de las Frecuencias de la Categoría del Registro de observación Directa, Verbal Negativo

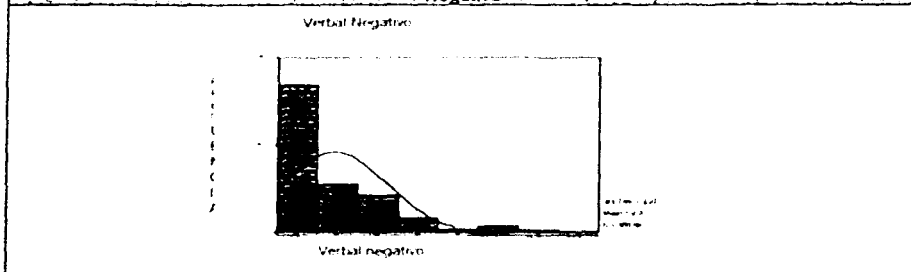


Figura 6. Distribución de las Frecuencias de la Categoría del Registro de observación Directa, Físico Negativo

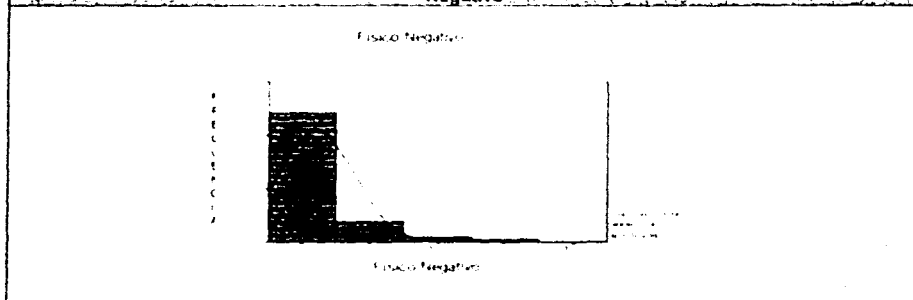


Figura 7. Distribución de las Frecuencias de la Categoría del Registro de observación Directa, No Seguir Instrucción.

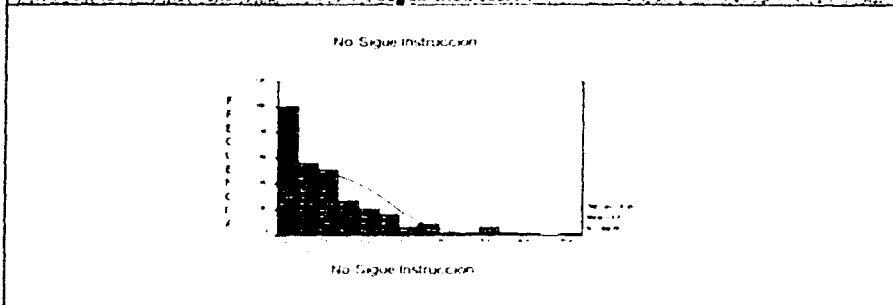


Figura 8. Distribución de las Frecuencias de los Factores del CAI, Desobediencia y Agresión en Casa.

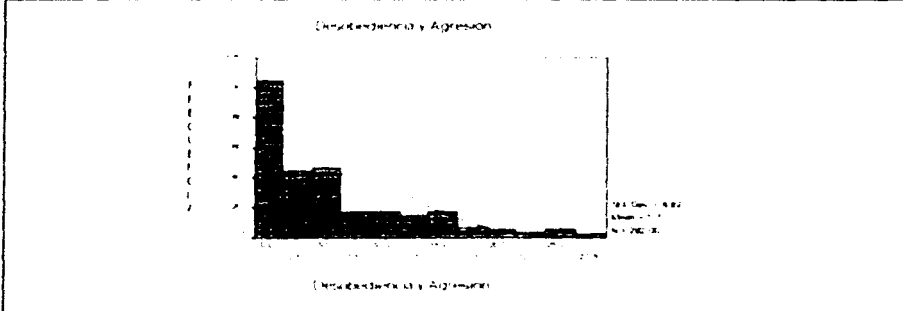
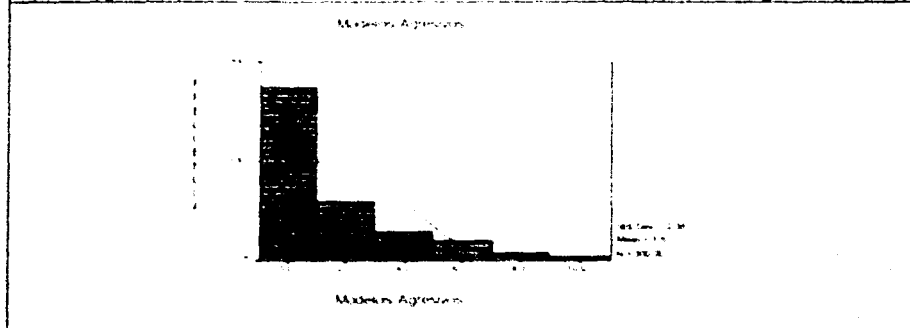
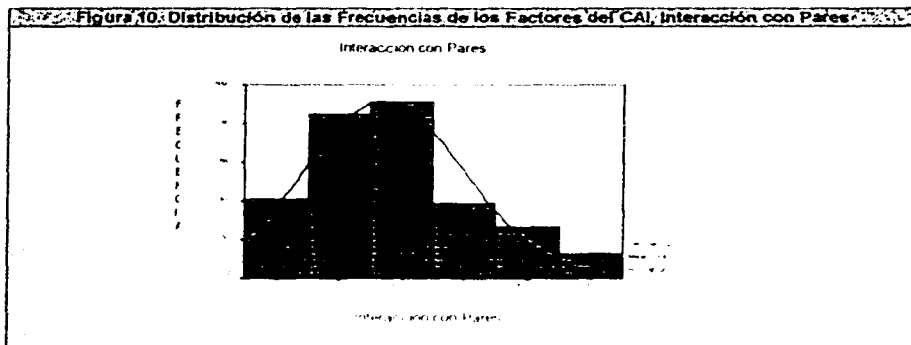


Figura 9. Distribución de las Frecuencias de los Factores del CAI, Modelos Agresivos.





Para obtener la validez convergente se llevo a cabo una correlación Producto Momento de Pearson entre los factores del CAI y los datos arrojados por la observación directa en casa con los sujetos que puntuaron del percentil 75 en adelante. En la tabla 7 se puede observar que existe una buena correlación entre el factor 1 (desobediencia y agresión en casa) con las categorías verbal negativo y físico negativo del registro de observación directa. De igual manera el factor 2 (modelos agresivos) con la categoría físico negativo del registro de observación directa.

Por otro lado la tabla también nos muestra correlaciones aceptables entre el factor 1 (desobediencia y agresión en casa) y la categoría no sigue instrucción del registro de observación directa además del factor 3 (interacción con pares) con las categorías verbal negativo y físico negativo. Lo que nos indica que el CAI es un instrumento que mide la conducta agresiva por medio de sus factores sustentando las principales características de la agresión.

Tabla 7. Correlación entre los Factores del Cuestionario Agresividad Infantil (CAI) y los puntajes del Sistema de Observación Directa en Casa

Factores del CAI	Puntajes de Observación		
	Verbal Negativa	Físico Negativo	No sigue Instrucción
Desobediencia y Agresión en Casa	.570**	.534**	.489**
Modelos Agresivos	.355**	.521**	.296**
Interacción con Pares	.437**	.492*	.358**

*p < .01 **p < .05

4 Rangos Percentilares

Para darle sentido a las calificaciones del CAI en la población utilizada se obtuvieron los rangos percentilares, con el fin de proporcionar los parámetros que permitan comparar la ejecución de los sujetos en dicha prueba. En la tabla 4 se muestran los rangos percentilares obtenidos de la muestra total y para cada genero, considerando a un niño agresivo a partir del percentil 75 en adelante en las tres categorías.

Para obtener el puntaje crudo de la prueba se suman las respuestas, siendo: sí = 2, no = 0 y no sé = 1.

Tabla 4 Rangos percentilares del Cuestionario Agresividad Infantil (CAI)					
POBLACIÓN GENERAL N = 2352 Media = 11.4 DS = 10.41		NIÑOS N = 1204 Media = 13.4 DS = 11.20		NINAS N = 1148 Media = 9.2 DS = 9.02	
Puntaje crudo	Percentil	Puntaje crudo	Percentil	Puntaje crudo	Percentil
17	75	20	75	14	75
8	50	10	50	6	50
3	25	4	25	2	25

Como podemos observar en la población general el percentil 75 cuenta con tan solo 17 puntos para considerar a un niño como agresivo, sin embargo este puntaje aumenta con relación al genero masculino, disminuyendo para el genero femenino, esto se debe a que a las niñas culturalmente no se presenta la agresión con la misma frecuencia que en los niños y cuando esta aparece es mas notoria.

DISCUSIÓN

Los resultados mostraron que el instrumento (CAI) presenta una alta confiabilidad y validez por lo que los resultados que a partir de él se obtengan constituyen un buen indicador de agresión en niños.

Las subescalas derivadas del instrumento coinciden con los señalamientos encontrados en la literatura. La subescala de agresión y desobediencia nos indica que de acuerdo a otros autores (Echeburua, 1997; Santoyo, Espinoza y Maciel, 1996; Echeburua, 1994; Kazdin, 1987; Quay, 1972 y Patterson, 1973) son dos elementos asociados y son las características principales para distinguir a un niño que presenta conducta agresiva, debido a que son los indicadores que con mayor facilidad se observan, además de ser los más reportados por los padres como los principales problemas de conducta. La subescala de modelos agresivos indica además de que el niño es agresivo, se ve como la agresión se asocia con la interacción de modelos agresivos, reafirmando que la conducta agresiva se basa en la repetición e imitación de los modelos agresivos que son observados directa o indirectamente (Ary, Duncan, Biglan, Metzler, Noell, Smolkowski, Duncan, Hops, 1999; Figueroa, 1990, De la Garza y cols., 1980; Castro, 1976; Wilson, 1980; Kazdin, 1987; Ortiz y Caudillo, 1985). Por otro lado la subescala de interacción con pares indica que uno de los factores importantes para que la agresión inicie, se desarrolle e incluso se mantenga es la interacción que tienen los niños agresivos con otros niños agresivos lo cual propicia en la mayoría de los casos que la agresión aumente en la medida en que se dan los intercambios de ideas, conductas y acciones agresivas (Cerezo, 1997; Tocavén, 1991; Dodge y Cois, 1990; Perry y Cois 1990, McCord, McCord, 1958, Chittender 1942).

Como se puede observar los reactivos del instrumento exploran la manera en que se manifiesta la conducta agresiva de los individuos tanto de manera directa como indirecta causando daño o malestar a otras personas u objetos. Es decir se refieren a aquellas conductas que causan un daño físico (golpear, patear, aventar objetos etc.) o verbal (como amenazar, ignorar, decir groserías, insultar, gritar, etc.) las cuales proporcionan información sobre las consecuencias negativas de su acción y sirven como reforzador para mantener las conductas agresivas a través del tiempo. Además dicho instrumento mediante sus factores (desobediencia y agresión en casa, modelos agresivos e interacción con pares) explora las relaciones intrafamiliares que el sujeto tiene, así como las relaciones que crea con los demás, obteniendo y proporcionando información sobre el tipo de modelos agresivos a los que están expuestos así como su influencia en los sujetos.

Además los reactivos que integran la prueba, quedan sustentados en la Teoría del Aprendizaje Social y la Teoría de la Coerción debido a que ambas explican el comportamiento agresivo de manera cuantificable, medible y explicable científicamente, por un lado la Teoría del Aprendizaje Social se basa en las formas de aprendizaje (moldeamiento, modelamiento, reforzamiento) a las que los

sujetos tienen contacto y como este aprendizaje tiene incidencia en ellos para reproducir y mantener las conductas agresivas en los diversos escenarios en los que los individuos se desarrollan; por otro lado la Teoría de la Coerción se basa en las interacciones coercitivas de los sujetos, donde la conducta agresiva es reforzada por otros propiciando que el sujeto aprenda que la agresión es la manera más adecuada para obtener lo que se propone, contraponiéndose con las demás teorías (psicoanalítica, etólogos, del impulso, bioquímica) las cuales cuentan con muchas ambigüedades debido a que sus explicaciones sobre el comportamiento agresivo se basan internamente y que por lo tanto su estudio científico se dificulta.

A pesar de que este instrumento no se basa en determinar de manera directa cuales son los factores que influyen en el comportamiento agresivo en la infancia, cabe mencionar que el CAI toma en cuenta, la importancia que juega la familia (interacción entre padres e hijos, supervisión y monitoreo), la cultura, la sociedad, los amigos y compañeros así como los medios de comunicación que inciden y proporcionan mayor información para medir e investigar más sobre el comportamiento agresivo de los niños mexicanos así como reafirmar que los factores encontrados en el instrumento (desobediencia y agresión, modelos agresivos e interacción con pares) favorecen el comportamiento agresivo en edades tempranas y que es estable a través del tiempo y de diversos escenarios.

Por otro lado los niveles de correlación obtenidos del CAI y del registro de observación directa muestran la validez convergente del instrumento. Observándose que estas correlaciones apoyan por un lado que la agresión verbal y física son las características observables con mayor facilidad (Echeburúa, 1994; Berkowitz, 1993, Patterson, 1982, Echeburúa, 1987, Quay, 1972 y Patterson, 1973)

Las diferencias encontradas en los percentiles de calificación entre niños y niñas indican que se deben tomar criterios diferentes para su calificación, debido a que se necesita un menor puntaje para que se considere a una niña agresiva posiblemente esto se deba a que culturalmente en los niños es más frecuente la agresión. Por lo que se sugieren estudios posteriores para observar este fenómeno.

Con los resultados obtenidos en este estudio se puede señalar que el CAI es un instrumento claramente práctico dado el número reducido de reactivos, así como las opciones de respuesta, que además de ser confiable y válido es sencillo y de fácil aplicación y que cuenta además con un sustento teórico y con rangos percentilares que por el momento identifiquen a los sujetos que presentan conducta agresiva infantil.

Es importante continuar el trabajo que permita no sólo obtener rangos percentilares sino normas de calificación para tener un nivel establecido de normalidad y que dé cuenta de cuales son los puntajes del instrumento que son indicadores de agresión y cuáles pueden considerarse como normales.

ANEXO 1

CAI

Nombre del niño: _____ Edad del niño: _____

Grupo del niño: _____

Edad de la madre: _____ Escolaridad de la madre: _____

Instrucciones: Este cuestionario tiene una serie de afirmaciones que se refieren a la conducta de su hijo. Coloque una "X" en la respuesta que crea más conveniente. Marque Si cuando la afirmación coincida con la conducta de su hijo, No cuando la afirmación no coincida y No sé cuando no este seguro.

1. Cuando le doy una orden a mi hijo se enoja y grita	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
2. Con frecuencia recibo quejas de la maestra por la mala conducta de mi hijo-	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
3. A mi hijo le gustan más los juegos rudos	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
4. Frecuentemente se pelea con sus hermanos lastimándose	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
5. Sus amigos de la escuela tienen malas calificaciones	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
6. Sus amigos son peleoneros	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
7. Desobedece a los mayores	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
8. Tiene malas calificaciones en la escuela	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
9. Cuando un niño lo molesta, él reacciona pegándole	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
10. Es muy inquieto	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
11. Le cuesta trabajo jugar tranquilamente con sus hermanos durante mucho tiempo	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
12. Cuando le llamo la atención contesta agresivamente	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
13. Golpea a sus hermanos cuando juega con ellos	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
14. Grita la mayor parte del tiempo sin motivo aparente	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
15. Azota las puertas cuando esta enojado	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
16. Cuando juega con otros niños acostumbra jalonearlos	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
17. Cuando hace berrinche pateo o arroja objetos	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
18. Se burla de mi cuando lo regaño	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
19. Empuja a sus compañeros cuando juega con ellos	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
20. Destruye o maltrata sus propios juguetes	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
21. Le gusta retar a la gente	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
22. Rompe las reglas de casa	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
23. Parece que le divierte ser desobediente	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
24. Le gustan los juegos peligrosos, como jugar con fuego o aventarse desde un lugar alto	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
25. Se niega a obedecer la mayoría de mis peticiones	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
26. Le preocupa poco que lo castigue	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
27. Cuando lo golpeo me reta y me dice "no me dolió"	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
28. Prefiere los programas de televisión violentos	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>
29. Le gusta ver fotografías o películas violentas	<u>Si</u>	<u>No</u>	<u>No sé</u>

Chaparro Fuigencio y Mercado. (1997)

ANEXO 2

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DIRECTA PARA LA CASA

NIÑO: _____ GRUPO: _____ EDAD: _____

ESCUELA: _____ TURNO: _____ FECHA: _____ HORA: _____

OBSERVADOR: _____ SESION: _____ CONF: _____

TOTALES

II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO

MIN	SEG	P A D R E						N I Ñ O				
		II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
0	0	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	10	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	20	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	30	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	40	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
1	0	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	10	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	20	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	30	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	40	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
2	0	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	10	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	20	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	30	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	40	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
3	0	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	10	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	20	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	30	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	40	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
4	0	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	10	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	20	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	30	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	40	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
50	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO		

MIN	SEG	P A D R E						N I N O				
5	0	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	10	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	20	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	30	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	40	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
6	50	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	0	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	10	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	20	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	30	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
7	40	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	50	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	0	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	10	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	20	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
8	30	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	40	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	50	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	0	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	10	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
9	20	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	30	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	40	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	
	50	II	P	FN	CR	NP	I-	I+	VN	FN	NO	

Chaparro, Pedroza y Ayala, (1997)

ANEXO 3

CAI

Nombre del niño: _____ Edad del niño: _____

Grupo del niño: _____

Edad de la madre: _____ Escolaridad de la madre: _____

Instrucciones: Este cuestionario tiene una serie de afirmaciones que se refieren a la conducta de su hijo. Coloque una "X" en la respuesta que crea más conveniente. Marque **Si** cuando la afirmación coincida con la conducta de su hijo. **No** cuando la afirmación no coincida y **No sé** cuando no este seguro.

1. Cuando le doy una orden a mi hijo se enoja y grita.	Si	No	No sé
2. A mi hijo le gustan más los juegos rudos	Si	No	No sé
3. Frecuentemente se pelea con sus hermanos lastimándose	Si	No	No sé
4. Sus amigos de la escuela tienen malas calificaciones.	Si	No	No sé
5. Sus amigos son peleoneros	Si	No	No sé
6. Desobedece a los mayores	Si	No	No sé
7. cuando un niño lo molesta, él reacciona pegándole	Si	No	No sé
8. Cuando le llamo la atención contesta agresivamente.	Si	No	No sé
9. Golpea a sus hermanos cuando juega con ellos	Si	No	No sé
10. Grita la mayor parte del tiempo sin motivo aparente.	Si	No	No sé
11. Azota las puertas cuando esta enojado	Si	No	No sé
12. Cuando juega con otros niños acostumbra jalnearlos	Si	No	No sé
13. Cuando hace berrinche pateo o arroja objetos	Si	No	No sé
14. Se burla de mí cuando lo regaño	Si	No	No sé
15. Empuja a sus compañeros cuando juega con ellos	Si	No	No sé
16. Destruye o maltrata sus propios juguetes	Si	No	No sé
17. Le gusta retar a la gente	Si	No	No sé
18. Rompe las reglas de casa	Si	No	No sé
19. Parece que le divierte ser desobediente	Si	No	No sé
20. Le gustan los juegos peligrosos como jugar con fuego o aventarse desde un lugar alto	Si	No	No sé
21. Se niega a obedecer la mayoría de mis peticiones	Si	No	No sé
22. Cuando lo golpeo me reta y me dice "no me dolió".	Si	No	No sé
23. Prefiere los programas de televisión violentos.	Si	No	No sé
24. Le gusta ver fotografías o películas violentas.	Si	No	No sé

REFERENCIAS

- Álvarez, M. (comp.) (1993) Evaluación del Rendimiento Académico. En G. Buela-Casal (comp.). *Manual de evaluación Psicológica* (en prensa). Madrid siglo XXI.
- Ary, D.; Duncan, T. E.; Biglan, A.; Metzler, C.; Noell, J. W. y Smolkowski, K. (1999). Development of adolescent problem behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*. Vol. 27 (2), Abril. 141-150.
- Ascher, S. y Dodge, K. (1986). Identifying children who are rejected by their peers. *Developmental Psychology*, 22, 444-449.
- Ayala, H. y Barragán, N. (1997). Protocolo de Investigación: *Estudio longitudinal de la conducta agresiva en la infancia y su relación con la evolución del desarrollo de la conducta antisocial en la adolescencia*. Proyecto PAPIT IN 301297. Facultad de Psicología, UNAM
- Ayala, V. H.; Fulgencio, J. M.; Chaparro, C. A. y Pedroza, C. F. (2000). Resultados preliminares del proyecto, estudio longitudinal del desarrollo de la conducta agresiva en niños y su relación con el establecimiento de la conducta antisocial en la adolescencia *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, No. 1 (Junio), 65-83
- Ayala, V. H.; Pedroza, C. F. y Chaparro, C. A. (2000). Desarrollo y evolución del comportamiento agresivo en niños mexicanos UNAM En prensa.
- Backhoff-Escudero, E. (1992). Normas estadísticas hispanas de tests psicológicos ¿son adecuadas para la población mexicana? *Revista Mexicana de Psicología*, Vol 9 (2). 117 y 118
- Ballesteros, S. (1983). Protocolo a la edición castellana. En P. K. Mackal: *Teorías Psicológicas de la Agresión* Madrid Pirámide
- Bandura, A. (1973). *Aggression A Social Learning Analysis* Englewood Cliffs, NJ Prentice - Hall
- Bardill, D. (1972). Behavior contracting and group therapy whit preadolescent males in residential treatment International *Journal of group psychotherapy*, 22, 333-342
- Barkey, A. R. (1997). Defiant children a clinician's manual for assessment and parent, training The Guilford Press New York, 39-43.

- Becker, (1964).** Consequences of different kinds of of parental discipline. En M. L. Hoffman y L. W. Hoffman (eds.), *Review of Child Development Research*, vol. 1. Nueva York: Russell Sage Foundation.
- Bee, H. (1978).** *El Desarrollo del Niño*. Editorial Harla, México, 215-228.
- Berkowitz, L. (1962).** *Agresión: A Social Psychological Analysis*. New York. Mc Graw - His.
- Berkowitz, L. (1993).** *Agresión, causas, consecuencias y control*. Bilbao. Desclee.
- Berler, E. S.; Gross, A. M. y Drabman, R. S. (1982).** Social skills training whit children: proceed with caution. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 15, 41-53.
- Bolman (1974).** Aspectos evolutivos de la violencia. En F. Cerezo (1997) *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*. Editorial Pirámide. 52-55.
- Burgess, R. L. (1988).** Social and ecological issues in violence towards children. In R. T. Ammerman & M. Hersen (Eds.), *Case Studies in Family Violence*. New York: Plenum. 15-38
- Buss, A. (1961).** *The Psychology of Aggression* New York Wiley.
- Cadore, R. J. y Cain, C. (1981).** Environmental and genetic factors in predicting adolescent antisocial behavior. *The Psychiatric Journal of the University of Ottawa*, 6, 220-225
- Carnis, R. B. (1979).** *A Social Development The Origins and plasticity of interchanges*. San Francisco: Freeman.
- Castro, S. M. E (1976).** La familia del farmacodependiente. *EMEF Informa*. 7. 11-16.
- Cerezo, M. (1991)** *Interacciones familiares Un Sistema de Evaluación Observacional SOC III*. Madrid Mepsa.
- Cerezo, R. F. (1997).** *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*. Ed. Pirámide.
- Chaparro, A. y Ayala, H. (1997).** Cuestionario de Agresividad Infantil para la Escuela. En *Estudio longitudinal de la conducta agresiva en la infancia y su relación con la evolución del desarrollo de la conducta antisocial en la adolescencia* Proyecto PAPIT IN 301297. Facultad de Psicología, UNAM.
- Chaparro, A.; Fulgencio, M. y Mercado (1997).** Cuestionario de Agresividad Infantil. En *Estudio longitudinal de la conducta agresiva en la infancia y su relación con la evolución del desarrollo de la conducta antisocial en la adolescencia*. Proyecto PAPIT IN 301297. Facultad de Psicología, UNAM.

Chaparro, A.; Pedroza, F. y Ayala, H. (1997). Sistema de Observación Directa para la Casa. En *Estudio longitudinal de la conducta agresiva en la infancia y su relación con la evolución del desarrollo de la conducta antisocial en la adolescencia*. Proyecto PAPIT IN 301297. Facultad de Psicología, UNAM.

Chittender, G. E. (1942). An experimental study in measuring and modifying assertive behavior in young children. *Monographs of Society for Research in Child Development*, VII, núm.31.

CIE- 10 (1992). *Trastornos Mentales del Comportamiento*. Meditor, Madrid.

Cole, J. D. y Koeppl, G. K. (1990). Adapting intervention to the problem of aggressive and disruptive rejected children. En S. R. Asher y J. D. Coie (Eds.) *Peer Rejection in Childhood* (pp. 309-337). Cambridge England: Cambridge University Press.

Cryer, (1976). Teoría bioquímica o genética. En F. Cerezo (1997), *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*, 42.

De la Garza, F.; Mendiola, I. R. y Rábago, G. (1980). Perfil del inhalador : Estudio epidemiológico del uso de inhalantes en una población marginal. *Salud Mental*, 3, 4, 12.

Dodge, K.; Price, J. y Coie, J. (1990). On the development aggressive dyadic relationships in boys' peer groups. *Human Development*, 62, 812-826.

Dollard, J; Doob, L. W; Miller, N. E.; Mowrer, O. H. y Sears, R. R. (1939). Frustración and aggression. New Have, Conn.: Yale Univ Press.

DSM IV (1999). *Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Masson, S. A. Barcelona. pp 82-99.

Dumas, J. E. (1989). Treating antisocial behavior in children chil and family approaches *Clinical Psychology Review*, 9, 197-222

Dumas, J. E. y Wahler, R. G. (1985). Indiscriminate mothering as a contextual factor in agresivive - oppositional child behavior. "Damned if you do, damned if you don't" *Journal of Abnormal Childhood Agression* Hillsdale N.J Erlbaum

Echeburúa, E. (1987). La delincuencia Juvenil Factores Predictivos *Cuademo del Instituto Vasco de Criminología*, 1, 35-49.

Echeburúa, E. (1994). *Personalidades Violentas* Ediciones Pirámide, S. A. Madrid

Eigbl-Eibesfeld-I. (1972). *Agresion*, Paris; Stock.

- Eron, Banta, Walder y Laulich (1961).** Teorías reactivas. En I. Serrano (1996), *Agresividad Infantil*, 32-33.
- Eron, Huesmann, Zelli y Farrington (1991).** La agresividad en la infancia. En F. Cerezo (1997) *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*, 49.
- Farmer, T. y Cairns, R. (1991).** Social Networks and Social Status in Emotional Disturbed Children. *Behavioral Disorders*, 4, 288-298.
- Farrington, D. P. (1986).** Stepping stones to adult criminal careers. En D. Olweus, J. Block, & M. Radke-Yarrow (Eds). *Developmental of antisocial and prosocial behavior*. New York: Academic Press
- Farrington, D. P. (1991).** Childhood aggression and adult violence: Early precursors and life outcomes. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.) *Developmental and Treatment of Childhood Aggression*. Hillsdale, N.: Earbaum.
- Feshbach, S. (1964).** The function of aggression and the regulation of aggressive drive. *Psychological Review*, 71, 257-272
- Feshbach, S. (1970).** Aggression. En *Carmichel's Manual of Child Psychology*. Nueva York: Wiley
- Finch, A.; Nelson, W. y Mooss, J. (1988).** Childhood aggression. Cognitive-behavioral therapy strategies and interventions. Chapterliue.
- Foncerrada, M. (1986).** La prevención de los trastornos emocionales en la niñez. *Salud Mental* 6 (2), 11-17
- Forehand, R. y McMahon, R. S. (1981).** *Helping The Noncompliant Child: A Clinican s Guide To Parent Training*. New York. Guilford Press.
- Geen, R. G. (1976).** Observing violence in the mass-media: implication of basic research. R. G. Geen & E. C. O'neal (Eds). *Perspectives on Aggression*. New York Academic Press
- Gelles, R. J. (1992).** Poverty and violence toward children. *American Behavioral Scientist*, 35, 258-274
- Glueck, S. y Glueck, E. (1968).** *Delinquents and Nondelinquents in prespective*. Cambridge, MA Harvard University Press
- Gobierno del distrito Federal (1999).** *Sintesis de Algunas Acciones del Gobierno* Ciudad de México
- Goldstein, A. P. (1978).** *Perscriptions for child mental health and education*. New York: Pergamon Press

Guevremont, D. C. y Foster, S. L. (1993). Impact of social problem-solving training on aggressive boys: skills acquisition, behavior change and generalization. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 21, 13-27.

Harper, (1973). Teoría bioquímica o genética. En F. Cerezo (1997), *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*, 42.

Henggler, S. W. (1989). *Delinquency in Adolescence*. Newbury Park, CA: Sage.

Herbert, (1983). Desarrollo de la agresividad infantil. En F. Cerezo (1997), *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*, 50.

Huesmann, L.; Eron, L.; Lefkowitz, M. y Walder, L. (1984). Stability of aggression over time and generations. *Developmental Psychology*, 20, 1120-1134.

Huesmann, L.; Legerspetz, K. y Eron, L. (1984). Intervening variables in the television violence-aggression relation. Evidence from two countries. *Developmental Psychology*, 20, 743-755.

Jarvik, L. F.; Klodrn, V. y Matsuyama (1973). Human aggression and the extra y chromosome. *American Psychologist*, 20, 647-682.

Jhonson R. N. (1976). *La Agresión* 3- 173, Manual Moderno.

Kazdin, A. (1987). Treatment of antisocial behavior in children: Future directions. *Psychological Bulletin*, 102, 187-203

Kazdin, A. (1993). Adolescent mental health, prevention and temperament programs. *American Psychologist*, 48, 127 - 147.

Kazdin, A. E. (1985). *Treatment of antisocial behavior in children and adolescents*. Pacific Grove CA Brooks Cole

Kazdin, A. E. y Buela-Casal, G. (1998). *Conducta Antisocial, evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y la adolescencia*. Editorial Pirámide Madrid

Kellam, S. G.; Simon, M. B. y Ensminger, M. E. (1983). Antecedents in first grade of teenage substance use and psychological well-being. A ten-year community wide prospective study. En *d f Ricks & B S Dohrenwed (Eds) Origins of Psychopathology*. Cambridge University Press.

Ladd, G. (1981). Effectiveness of social learning method for enhancing children's social interaction and peer acceptance. *Child Development*, 52, 171-178.

- Lara, M. A. y Figueroa, M. L. (1990). Familias con hijos en bandas juveniles. *Revista Mexicana de Psicología*, 7, 37-41.
- Lefkowitz, M.; Eron, L.; Walder, L. y Huesman, L. (1997). *Growing up to be violent*. New York: Pergamon Press.
- Leiterberg, H. (1983). *Modificación y Terapia de la Conducta. Tomo II: Infancia y Juventud, Aplicaciones Generales*. México: Editorial Morala.
- Liebert, R. M.; Poulos, R. W. y Harvey, S. E. (1976). Sturday morning television: A profile of the 1974-1975 children's season. *Psychological Reports*, 39, 1047-1057.
- Lochman, J. E.; Coie; Underwood, M. K. y Terry, R. (1993). Effectiveness of a social relations intervention program for aggressive and nonaggressive, rejected children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61, 1053-1058.
- Loeber, R. (1982). The stability of antisocial and delinquency child behavior: A review. *Child Development*, 53, 1431-1446.
- Loeber, R. I. y Hay, D. (1997). Key issues in the developmental of the of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annue Rev. Psychol*, 48, 371-410.
- Loeber, R. y Dishion, T. J. (1983). Early predictor of male delinquency: A review. *Psychological Bulletin*, 94, 68-99.
- Lorenz, K. (1963). *On Aggression*, New York. Bantam Books.
- MacDonald, K. B. (1997). Life history theory and human reproductive behavior. Enviromental/contextual influences and the heritable variation. *Human Nature*, 8 (4), 327-359.
- Mackal, K. P. (1983). *Teorías Psicológicas de la Agresión*. Madrid: Pirámide Psicología.
- Mayor y Urra (1987). Factores de riesgo de la conducta antisocial: Matrimonios separados y disputas de pareja. En Kazdin y Buela-Casal (1998), *Conducta Antisocial*, 46
- Mayor, M. y Urra, J. (1991). Juzgado de menores. La figura del psicólogo. *Papeles del Psicólogo*, 48, 29-32.
- McCord, J. y McCord, W. (1958). The effects of parental role models on criminality. *Journal Social Issues*, 14, 66-75.

- McCord, W.; McCord, J. y Howard, A. (1961).** Familial correlates of aggression in nondelinquent male children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 62: 79-938.
- Mednick, S. A. y Hutchings, B. (1978).** Genetic and psychophysiological factors in asocial behavior. En R. D. Here y D. Schalling (Eds.). *Psychopathic Behavior: Approaches to Research*, 239-253. Chichester. John Wiley & Sons.
- Merz, F. (1963).** Prognose and bewährung. En Holzkamp, K.; Jäger, A. O. y Merz, F.: *Prognose and Bewährung in der Psychologischen Diagnostik*, Hogrefe, Gotinga
- Millon, T. (1969).** *Modern Psychopatology*, Philadelphia. W. B. Saunders.
- Offord, Boyle y Racine (1991).** La agresividad en la infancia. En F. Cerezo (1997) *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*, 49.
- Olweus (1990).** La agresividad en la infancia. En F. Cerezo (1997) *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*, 49.
- Olweus, D. (1978).** *Aggression in the schools Bullines and whipping boys*. Washington, D C Hemispher.
- Olweus, D. (1979).** Stability of aggressive reaction patterns in males: a review. *Psychological Bulletin*, 86, 852-875
- Orden, S. y Ascher, S. R. (1977).** Coaching children in social skill for friendships making *Child Developmental*, 48, 495-506
- Organización Mundial de la Salud (1992).** *The CIE-10 Classification of Mental and Behavior Dessorders Clinical Descriptions and Diagnostic. Guidelines*. Madrid: Meditor
- Ortiz, A. y Caudillo, C. (1985).** Las características de las familias de inhaladores en comparacion con las familias de no inhaladores. *Instituto Mexicano de Psiquiatria* Reporte Interno
- Parker, J. G. y Ascher, S. (1987).** Peer relation and later personal adjustment: are low-accepted children at risk *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- Patterson, G. R. (1976, revised)** *Living with children New methods for parents and teachers* Champaign, Ill. Research Press.
- Patterson, G. R. (1982).** A social learning approach, 3. coercicive family process. Eugene, OR. Castilia Publishing Company
- Patterson, G. R. (1982).** *Coercive Family Process*, Oregon: Castalia.

- Patterson, G. R.; Littman, R. A. y Bricker, W. (1967).** Assertive behavior in children: A step toward a theory of aggression. *Monographs of the Society for Research in Child Development*.
- Perry, D.; Williard, J. y Welss, R. (1990).** Peers' predictions of the consequences that victimized children provide aggressors. *Child Development*, 61, 1310-1325.
- Plomin, R. (1983).** Childhood temperament. En B. B. Lehey y A. E. Kazdin (comps.) *Advances in Clinical Child Psychology*. New York: Plenum.
- Putallaz, M. y Gottman, J. M. (1990).** An interactional model of children's entry into peer groups. *Child Development*, 52, 1986-1994.
- Quay (1972) y Patterson (1973).** A Social Learning Approach to Family Intervention. *Eugene Oregon Castalia Publishing*
- Reimers, T. M.; Wacker, D. P. y Koepl, G. (1987).** Acceptability of behavioral interventions: A review of the literature. *School Psychology Review*, 26, 212-227.
- Reitsman-Street, M.; Offord, D. R. y Finch, T. (1985).** Paris of same-sexed siblings discordant for antisocial behavior. *British Journal Psychiatry*, 146, 415-423.
- Rubin, LeMare y Hollins, (1991).** Factores cognoscitivos y sociales que favorecen el desarrollo de la agresión en la infancia. En F. Cerezo (1997). *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*, 59-60.
- Rutter, M. y Giller, H. (1983).** *Juvenile Delinquency. Trends and Perspectives*. New York: Penguin Books
- Rutter, M.; Tizard, J. y Whitmore. K. (1970) (comps).** *Education, Health and Behaviour*. London Longmans.
- Sánchez, S. J. (1991).** Evolución y perspectiva de la psicología mexicana para la década de los noventa. *Revista Mexicana de Psicología*. Vol 8. (1 y 2), 3-5.
- Santoyo, C.; Espinoza, M. y Maciel, O. (1996).** Reciprocidad e interacciones coercitivas de niños preescolares. *Revista Mexicana de Psicología*. Vol 13 (1), 1, 63-74.
- Seisdedos, N. (1987).** *Cuestionario A-D de Conductas Antisociales Delictivas*. Selección de Estudios de Tests de TEA ediciones, S. A Madrid.
- Serrano, P. I. (1996).** *Agresividad Infantil* Editorial Pirámide. Madrid.
- Sharp y Smith (1991).** La agresividad en la infancia. En F. Cerezo (1997) *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*, 49.

Sharpe, T.; Brown, M. y Crider, K. (1995). The effects of a Sportsmanship Curriculum Invention on Generalized Positive Social Behavior of Urban Elementary School Students. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 401-416.

Singer, J. L. y Singer, D. G. (1979). Television viewing, family style and aggressive behaviour in preschool children. En M. Green (E d) *Violence and the American Family*, Washington, D. C.: American Association for the Advancement of Science.

Singer, J. L. (1971). Influence of violence portrayed in television or motion pictures upon over aggressive behavior. In J. L. Singer (E d.) *The Control of Aggression and Violence*. New York, Academic Press

Slaby, R. G. y Guerra, N. G. (1988). Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders: 1 assessment. *Developmental Psychology*, 24, 560-588.

Slee y Rigby (1994). Factores de personalidad. En F. Cerezo (1997), *Conductas Agresivas en la Edad Escolar*, 61.

Snyder, J. J. (1977). Reinforcement analysis of interaction in problem and nonproblem families. *Journal of abnormal psychology*, 22, 124-131.

Snyder, J.; Sharpferman, L. y StPeter, C. (1997). Orgians of antisocial behavior. *Behavior Modification*, 21 (2), 187-215

Spivack, G. y Shure, M. B. (1974). *Social Adjustment of Young Children: A Cognitive Approach to Solving Real-life Problems*. San Francisco: Jossey-Bass.

Tocavén, R.G. (1991) *Elementos de Criminología - infantil - Juvenil*. Porrúa, México, 53-85

Vallés, A. (1988). *Modificación de la conducta problemática del alumno Técnicas y Programas* Alcoy Marfil.

Vuchinich, S. ; Bank, L. y Patterson, G. (1992). Parenting, Peers and the stability of antisocial behavior in preadolescent boys. *Developmental Psychology*, 28, 510-521

Wadsworth, M. (1979). *Roots of Delinquency Infancy, Adolescence and Crime*. New York: Barnes & Noble

Wermer, E. E. y Smith, R. S. (1992). *Vulnerable, but invincible: A Longitudinal Study of Resilient Children and Youth*. New York McGraw-Hill.

West, D. J. (1982). *Delinquency: Its Roots, Careers and Prospects*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

West, D. J. y Farrington, D. P. (1973). *Who becomes delinquent?*. London: Heinemann.

Wilson, H. (1980). Parental supervision: A neglected of delinquency. *British Journal of Criminology*, 20,202-235.

Zillmann, D. (1978). *Hostility and Aggression*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.