



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA  
CARRERA DE PSICOLOGÍA

**NIVELES DE IRA RASGO-ESTADO EN NIÑOS DE EDUCACIÓN  
BÁSICA DE UNA PRIMARIA DE NEZAHUALCÓYOTL**

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA  
P R E S E N T A:  
EDUARDO AGUSTÍN VÁZQUEZ MEDINA

JURADO DE EXAMEN

DIRECTOR: MTRO. MIGUEL ÁNGEL JIMÉNEZ VILLEGAS

COMITÉ: DR. FAUSTO TOMAS PINELO AVILA

LIC. EDUARDO ARTURO CONTRERAS RAMIREZ

MTRO. GABRIEL MARTIN VILLEDA VILLAFANA

LIC. ALBERTO ANTONIO RAMIREZ VILLA



CIUDAD DE MÉXICO

2021



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.

## AGRADECIMIENTOS

A mis padres: la Sra. Norma Olimpia Medina Díaz y el Sr. Eduardo Agustín Vázquez Bringas, por apoyarme en todo momento y por su amor incondicional. Estaré eternamente agradecido con ustedes. ¡Los amo!

A mis sinodales: el doctor Pinelo, los licenciados Contreras y Ramírez, y al maestro Villeda, por tomarse el tiempo para revisar el presente trabajo y participar como jurado del mismo.

Al maestro Miguel Villegas, a quien le guardo un profundo aprecio y respeto. Gracias por todo su apoyo y guía para este trabajo que hoy es una realidad.

A la Unidad de Educación Continua de esta Facultad, a mis compañeros y en especial a la doctora María Isabel y al maestro Guevara.

A mi hermano Elías Suárez Nava, por estar conmigo siempre que he necesitado a un verdadero amigo a lo largo de estos 9 años, representas mucho en mi vida y espero tenerte siempre en ella. Mi admiración, respeto y cariño.

A mis amigos Fernanda, Pepe y Omar. ¡Los quiero mucho!

A mis amigos de Prepa 8: Montserrat, Jazmín y Javier, que a pesar de la distancia nuestra amistad es fuerte y se mantiene vigente.

A las familias Vázquez y Medina: Tienen un lugar especial en mi corazón y en mis pensamientos.

A la música de: Austin Richard Post, Mark Hoppus, Tom DeLonge y Travis Barker, por acompañarme en las buenas y en las malas.

Contenido	
<b>Introducción</b> .....	3
<b>Capítulo 1. Agresividad e Ira</b> .....	4
1.1 Agresividad y agresión .....	4
1.2 Conducta agresiva.....	14
1.3 Agresividad infantil .....	16
1.4 La ira.....	17
1.4.1 La ira y sus manifestaciones .....	21
1.4.2 Teoría del síndrome AHA .....	23
1.4.3 Ira Rasgo- Ira Estado.....	24
1.4.4 Aspectos que generan la ira.....	26
1.4.5 Consecuencias de la ira .....	27
1.5 Ira y agresividad en el contexto escolar .....	28
<b>Capítulo 2. La adolescencia</b> .....	31
2.1 Fases de la adolescencia.....	35
2.2 Cambios en la adolescencia .....	37
2.3 Factores de riesgo y protección en la adolescencia .....	39
2.4 Adolescencia y agresividad .....	44
2.5 Ira en la adolescencia .....	47
<b>Capítulo 3 Metodología</b> .....	49
3.1 Justificación.....	49
3.2 Planteamiento del problema .....	50
3.3 Objetivos .....	50
3.4 Hipótesis .....	51
3.5 Material y Métodos .....	52
3.5.1 Muestra .....	52
3.5.2 Variables.....	52
3.5.3 Instrumento.....	53
3.6 Diseño.....	54
3.7 Procedimiento.....	54
3.8 Resultados.....	54
<b>Discusión</b> .....	58
<b>Conclusiones</b> .....	60
<b>Referencias</b> .....	62
<b>Anexos</b> .....	76

## **Introducción**

Las conductas agresivas se pueden presentar desde los primeros años de vida de un individuo, son reacciones adaptativas y necesarias para su desarrollo y supervivencia. Sin embargo, el problema es con su persistencia a lo largo de la vida ya que, la convierte en un medio para solucionar conflictos o problemas. Siguiendo esta línea, hay ocasiones en que nuestro contexto nos pone irritables, nos enojamos fácilmente, tenemos baja tolerancia a la frustración, etc., pudiendo así detonar ataques de ira; y si a lo anterior le agregamos que somos adolescentes (una etapa llena de incertidumbre, confusión y cambios) nos convierte en una bomba de tiempo si no sabemos autorregularnos y nos aqueja nuestro entorno inmediato.

En el capítulo uno se definen los conceptos de agresividad e ira, los cuales estarán enfocados hacia niños en edad escolar, los tipos de ira, aspectos que la generan y sus consecuencias en el contexto escolar.

En el capítulo dos se habla sobre la adolescencia, una etapa del desarrollo humano en la cual el individuo experimenta cambios físicos y psicológicos ya que, el adolescente es protagonista de periodos de inestabilidad, confusión, búsqueda de una identidad propia entre otras, pudiendo así llegar a tener conductas agresivas u hostiles hacia otros grupos.

## **Capítulo 1. Agresividad e Ira**

La agresividad es un comportamiento que ha existido siempre dentro de las comunidades humanas, pese a su importancia, aún es difícil identificar sus principales detonantes. López Avendaño (2004), menciona que el contexto es quien provoca agresividad en las personas. Sin embargo, a nivel individual, las personas reaccionan de forma agresiva en diferentes contextos sociales, como el familiar o en ámbitos educativos y laborales.

La agresividad ha acompañado al hombre desde sus orígenes ya que va de la mano con el instinto de supervivencia, es decir, el humano agrede por instinto a quién le quiere dañar. Sin embargo, a través de los años se ha observado que los seres humanos no sólo dañan de manera instintiva sino también de manera premeditada. Aunado a esto, en muchos casos estas conductas pueden presentarse bajo un contexto impulsivo y lo que aumenta el daño físico-emocional y social de este grupo de individuos (López Avendaño, 2004).

### **1.1 Agresividad y agresión**

Definir Agresividad y Agresión es una ardua tarea que han intentado científicos de diferentes disciplinas. Con el término Agresividad suele hacerse referencia a la tendencia o disposición inicial que da lugar a la posterior agresión. Por lo tanto, es una capacidad que tienen la mayoría de las personas pero que a diferencia del “instinto” que demanda satisfacción, ésta sólo es una posibilidad que puede utilizarse o no Allport, ((1953); Montagu, (1978); Van Rillaer, (1978); Berkowitz, 1996), citados por Sánchez, 2019).

La palabra Agresión; utilizada para designar el acto en sí, la conducta externamente observable. Según Lorenz, (1966, citado en Muñoz, 2000), la agresión es un instinto como cualquier otro, que en condiciones naturales sirve para la conservación de la vida y de la especie. Plantea que la agresividad humana se nutre de una fuente inagotable de energía y como cualquier otra conducta innata, está tan arraigada biológicamente que puede expresarse espontáneamente y no necesariamente como reacción ante estímulos externos.

Por otro lado, otros autores sugieren que la agresión tiene muchas manifestaciones producidas por diversas motivaciones y no obedece a un único impulso o instinto Scott ((1962) y Barnett (1967), citados por Muñoz 2000).

La agresión no es un fenómeno sencillo, sino que implica diferentes niveles de complejidad, teniendo en cuenta que la conducta agresiva observable es una conducta de individuos singulares mediada por procesos cognitivos y emocionales, y cuyo resultado se puede apreciar cuando analizamos la interacción entre dos o más personas; interacción que no suele constar de una sola conducta, sino de un conjunto de intercambios que se suceden durante un cierto intervalo temporal y dentro de los cuales la conducta agresiva es precisamente uno de esos intercambios Hinde y Groebel, ((1989), citados por Muñoz 2000).

Observado desde el punto de vista holístico del ser humano, podemos analizar la agresividad a partir de un campo de acción bastante amplio, que ayudan a comprender el desarrollo personal en sus diferentes dimensiones social, afectivo, biológico, cognitivo, comunicativo, gestual, (Carmona, 2005).

Para definir el término de agresividad, Sánchez, Fernández y Beltrán (2004, citados en Gallego Henao, Adriana María 2011), lo refieren como “una conducta que pretende causar daño físico y psicológico, en algunas ocasiones suelen ser acciones destructivas para las personas que se toman como objeto de agresión”. Afirmaciones que sugieren que todas las personas por naturaleza somos agresivos ante situaciones de supervivencia o situaciones de la vida diaria, aunque, se tiene que observar la tendencia a manifestar conductas agresivas en sus diferentes ámbitos de socialización.

De acuerdo con la teoría de aprendizaje social, propuesta por Bandura (1977), este tipo de conducta la aprendemos por condiciones de modelamiento, siendo expuestos a experiencias directas, resultando de los efectos negativos y positivos que producen las acciones, siendo mediadas por las cogniciones sobre ellos.

Es difícil interpretar las condiciones naturales a las que se es expuesto para presentar conductas agresivas, qué conductas nos hacen vulnerables para aprender y replicar la agresión o cuáles son los modelos a los que somos expuestos para poder aprenderlo, por ejemplo (Castillo, 2006):

1. Agresión modelada por miembros cercanos de la familia, esto se refiere a que los principales proveedores de valores y conductas para un niño son las personas de su hogar, ya sean hermanos mayores, tíos, padres, etc. El permear al niño con conductas agresivas hacen de su socialización con un índice alto de moldeo agresivo y esto a su vez, hace que el niño repita dichas conductas en su entorno educativo.



2. Medios culturales a los que nos exponemos día tras día, subcultura, se representa a través de un grupo de personas a las que nos exponemos y tienen costumbres y comportamientos distintos a los que conforma la sociedad, la exposición constante a este tipo de grupos es determinante para la adquisición de patrones agresivos.
3. Modelamiento simbólico, como bien sabemos, los medios de comunicación actualmente tienen mucha influencia sobre el comportamiento de las masas, de acuerdo con esto, es relevante saber a qué tipo de programas nos exponemos.

Según expertos de la Organización Mundial de la Salud refieren que, la agresión en sus múltiples y variadas formas de expresión es considerada como uno de los problemas sociales y de salud más preocupantes en la actualidad (OMS 2002).

La agresividad tiene diferentes conceptualizaciones. Se asume como un estado emocional de adaptación, asociado a pautas de activación psicofisiológica y conductas manifiestas de acuerdo con una determinada cultura (Kassinove & Tafrate, 2005). Es una capacidad vital positiva para vivir y convivir, orientada hacia la interrelación personal y con diferentes funciones vitales.

Hay autores que la definen como la intención de dañar a una persona de manera física o psicológica Bandura & Walters, ((1974; Chertok, 2009, citados en Bouquet Escobedo, Geraldine Stephanie, García-Méndez, Mirna, Díaz-Loving, Rolando, & Rivera-Aragón, Sofía. 2019). La agresividad no se considera un trastorno, salvo que sus niveles de intensidad y frecuencia sobrepasen la función de ajuste y adaptación personal y social (Gordillo, 2010). Se sugiere que cuando una persona reacciona de

manera agresiva ante situaciones adversas, y percibe algún tipo de beneficio intrínseco o extrínseco, desarrolla esquemas cognoscitivos y conductuales hostiles que facilitan la apreciación de un mayor rango de conductas como agresivas. Es una predisposición a desempeñar comportamientos negativos (Bandura, 1973), es decir, estos esquemas se convierten en patrones de comportamiento cada vez más estables.

Una forma de entender estas respuestas de los estudiantes es mediante el modelo general de agresión (GAM, por sus siglas en inglés) que establece que la experiencia de la agresividad se compone por tres elementos (Bouquet Escobedo, Geraldine Stephanie, García-Méndez, Mirna, Díaz-Loving, Rolando, & Rivera-Aragón, Sofía, 2019):

(a) Estado afectivo: El estado afectivo se refiere a la vivencia de emociones y sentimientos negativos ante estímulos percibidos como intención de maltrato, amenaza e insulto.

(b) Estado cognoscitivo: El estado cognoscitivo se presenta cuando los estímulos incrementan la susceptibilidad a pensamientos de enojo, ira y hostilidad como filtro de interpretación de la información a recibir.

(c) Estado de activación o alteración fisiológica: El estado de activación incluye síntomas propiamente fisiológicos de predisposición agresiva. Se hace énfasis en que la importancia recae no en la alteración corporal, sino en la percepción y atribución que la persona hace de tal alteración.

Existen diversas maneras de clasificar la agresividad ya sea física, moral, verbal, psicológica, material, ofensiva o de intimidación. Pero en general hay cuatro principales tipos de agresividad:

- a) Agresión directa relacional (un niño/a dice a otro que él/ella no puede jugar).
- b) Agresión física directa (un niño/a pega, golpea, empuja a otro/a).
- c) Agresión relacional indirecta (un niño/a levanta y distribuye desagradables rumores sobre otro/a).
- d) Agresión verbal directa (un niño/a grita e insulta a otro) (Ortega & Monks, 2005).

La perspectiva socio biológica sostenida por Wilson (1975) dentro de las teorías evolucionistas interaccionistas postula una estrecha relación entre el potencial genético innato y el aprendizaje. El comportamiento agresivo es en parte aprendido, sobre todo en sus formas más peligrosas (conducta criminal, ataques terroristas, acción militar) existiendo una fuerte predisposición para dicho aprendizaje.

El hombre puede desarrollar una profunda hostilidad irracional bajo ciertas condiciones, de tal manera que cada contexto llevaría asociada una probabilidad de respuesta. Este autor propone una clasificación según la función de la agresión; se incluyen en esta categorización (Carrasco y González, 2006):

- Agresión territorial: para defender el territorio.
- Agresión por dominancia: para establecer poder, jerarquía de prioridades y beneficios.

- Agresión sexual: para establecer contacto sexual.
- Agresión parental disciplinaria: para enseñar conductas y establecer límites a los menores por parte de sus progenitores.
- Agresión protectora materna: para proteger al recién nacido.
- Agresión moralista: formas avanzadas de altruismo recíproco pueden dar lugar a situaciones de sutil hostilidad o abierto fanatismo.
- Agresión predatoria: para obtener objetos.
- Agresión irritativa: inducida por el dolor o por estímulos psicológicamente aversivos.

La agresión es positiva, cuando promueve valores básicos de supervivencia, protección, felicidad, aceptación social, preservación y relaciones íntimas. Por lo tanto es saludable y constructiva. En contrapartida se considera negativa Bandura ((1974, Moyer, 1968, 1976, citados por Sabeh, et al., 2017) cuando conduce a la destrucción de la propiedad o daño personal a otro ser vivo de la misma especie. No es saludable porque conduce a emociones dañinas para el individuo a largo plazo. Implica una hostilidad innecesaria para la autoprotección-auto conservación.

Otro aspecto que nos da amplitud sobre el concepto de agresividad tiene que ver con el factor cultural o contextual, por ello en ciertas sociedades lo que consideraríamos comportamiento agresivo podría ser legítima defensa, una costumbre cultural o un ritual religioso (Ledema, 1980). A pesar de esta relatividad, toda conducta con la que se pretenda infligir un daño es agresiva. Por tanto, al tratar

el concepto agresividad también debemos considerar el desarrollo histórico de la persona y del contexto en el que se desenvuelve.

Hablar de agresividad implica identificar a sus actores y el rol que cumple cada uno de ellos. Los agresores han sido caracterizados por su posición de liderazgo y poder, el poco control de la agresión y la necesidad de dominio que ejercen hacia los otros. Quiere decir que el agresor normalmente no actúa solo, sino en compañía activa o pasiva de otros frente a su víctima, lidera un grupo, se presenta como el más fuerte, y establece el sistema de valores de quienes lo admiran y festejan lo que hace (Oliveros & Barrientos, 2007).

Por otro lado, el actor “complementario” es la víctima, la cual se caracteriza por presentar sumisión y pasividad ante su agresor, es decir, por mostrar retraimiento ante la situación de violencia. Finalmente, tenemos a los espectadores quienes presentan una conducta pasiva o que oculta el problema, quienes, fieles a una negativa “ley del silencio”, favorecen y refuerzan la agresión y el conflicto (Prieto, Carrillo & Jiménez, 2005) tal vez “la consecuencia principal entre los observadores es el miedo a ser víctimas” Así, el agresor se fortalece a partir del temor de los otros, se posiciona socialmente desde la violencia y se daña a sí mismo como persona a partir del daño que va generando en los demás. Podríamos decir entonces que el agresor también es, al mismo tiempo, “víctima”, en tanto degeneración de su personalidad; cumpliendo así, un doble rol.

La agresividad escolar es un reflejo de la descomposición de la sociedad, una estructura socioeconómica incapaz de satisfacer las necesidades básicas de la población y una ruptura del tejido social que desencadena la lucha por espacios

alternos de sobrevivencia y reorganización sociopolítica (Tello, 2005). Entendida así, la agresividad escolar es el reflejo de una crisis mayor que se acrecienta agudizando el problema de las relaciones de convivencia a todo nivel, incluida la escuela.

De acuerdo con García García, Cruzata-Martínez, Bellido García, & Rejas Borjas, (2020), la conducta agresiva que muestran algunos adolescentes hacia sus iguales en el contexto escolar hace referencia a un conjunto de comportamientos dirigido hacia otros compañeros, con el objeto de causar un daño intencionado a nivel físico, verbal o relacional. Por tanto, una sociedad en descomposición implica un ciudadano orientado también hacia esa condición, más aún en grupos vulnerables como los preadolescentes, susceptibles de ser influenciados por modelos alienantes que perturban su personalidad y sus actitudes con los demás.

Se ha considerado que la agresión entre compañeros es la forma más común de violencia escolar. A su vez, es la que presenta mayor diversidad de formas y la que se presenta con mayor frecuencia, considerando que no todas son explícitas pues existen grados altos de agresión oculta, no denunciada o principalmente por temor a represalias y revictimización. Esta situación genera también consecuencias al convertirse en un obstáculo importante para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y el ajuste psicosocial y escolar, tanto de las víctimas como de los agresores (Ayala-Carrillo, 2015).

En palabras de García Correa y Ferreira (2005) la escuela y la sociedad deben priorizar la promoción de una convivencia sana y democrática entre los escolares,

donde el diálogo y la participación protagónica sea un medio para construir relaciones donde prime el respeto y la tolerancia; es decir la formación moral.

La familia puede ser clave como factor de protección o de riesgo en la aparición de situaciones de violencia escolar Piñero y Cerezo (2010, citados en León-del-Barco, Felipe-Castaño, Polo-del-Río, & Fajardo-Bullón 2015). Los padres constituyen el principal medio de socialización y desarrollo de toda persona desde muy temprana edad. Es indiscutible el papel de la familia en el desarrollo psicosocial, los padres son la fuerza más poderosa en la vida de sus hijos. las concepciones de los padres sobre la educación, las relaciones interpersonales y los estilos de crianza son factores determinantes para el desarrollo de los hijos. Los estilos parentales han sido utilizados para explicar los efectos de la socialización familiar sobre la competencia de los hijos.

El estilo democrático de los padres, caracterizado por una disciplina inductiva, el afecto y el control positivo, juega un papel decisivo en el ajuste social y comportamental de sus hijos y sobre aspectos concretos de su personalidad como es la autoestima Pons y Berjano, ((1997; Torío, Peña e Inda, 2008, citados por Capano & Ubach 2013)

Una relación positiva con los padres, basadas en la expresión positiva de los sentimientos, es un factor de protección frente a la victimización en la escuela en adolescentes (Estévez, Murgui, Musitu y Moreno, 2008).

Por otro lado, los estilos parentales caracterizados por prácticas restrictivas, punitivas y pobre supervisión están relacionados con el comportamiento violento de

los hijos, un estilo parental autoritario tiene repercusiones negativas sobre la socialización porque genera falta de autonomía personal, menor competencia social y baja autoestima. La percepción del estilo paternal autoritario por parte de los hijos no favorece el ajuste personal y social, pudiendo provocar conductas inadecuadas socialmente como la agresividad hacia los iguales (Jiménez, 2010).

### **1.2 Conducta agresiva**

Un alto porcentaje de investigadores apoyan la idea de que un elemento muy importante en la conceptualización de la Agresión o Conducta Agresiva es la función que cumple para el agresor, que está en estrecha relación con el objetivo que pretende y que se han constituido en aproximaciones conceptuales a este fenómeno. Toda conducta agresiva tiene como objetivo fundamental hacer daño intencionadamente a otra persona; pasando por la definición de la agresión como un esfuerzo de coerción o una necesidad de demostrar poder y dominio hasta la manifestación de que los agresores básicamente buscan un logro económico, aprobación social o causar una buena impresión (Muñoz. 2000).

Otros autores defienden que la conducta agresiva es esencialmente un esfuerzo de coerción G.R. Patterson, ((1975-1979; J. Tedeschi, 1983, citados por Muñoz 2000). Según ellos, los agresores pueden lesionar a sus víctimas, pero su objetivo prioritario no es ese sino influir sobre la conducta de esas personas, lograr que dejen de realizar algunos comportamientos que les molesta.

Por otra parte, el sociólogo estadounidense Felson (1978), interpreta la conducta agresiva como un intento de las personas de controlar la impresión. Afirma que la



mayoría de los seres humanos (agresivos y no agresivos) creen que un desafío personal les llena de una energía.

La conducta agresiva, al igual que otros comportamientos humanos, está integrada por elementos de diversa naturaleza que son imprescindibles para analizar el qué y el porqué de este fenómeno y para diseñar estrategias de intervención. Estos componentes son tres:

1. Componente cognitivo: Hace referencia a las creencias, ideas, pensamientos y percepciones. Se ha encontrado que las personas que se comportan agresivamente se caracterizan por presentar unos determinados sesgos cognitivos que les dificulta la comprensión de los problemas sociales.
2. Componente afectivo evaluativo: Está relacionado con los afectos, sentimientos, emociones, valores y modelos de identificación. La probabilidad de comportarse agresivamente aumenta cuando la persona asocia agresión con poder, control, dominio y cuando tiene un fuerte sentimiento de haber sido tratada injustamente, situación que le genera gran hostilidad hacia otros.
3. Componente conductual: Hace referencia a las competencias, habilidades, destrezas y estrategias, las personas agresivas carecen de muchas de las habilidades necesarias para interactuar socialmente y para solucionar de forma prosocial los conflictos derivados de dicha interacción.

A su vez es una conducta intencional y perniciosa representando una agresividad alterada por factores socioculturales (Sanmartin Esplugues 2007).

### **1.3 Agresividad infantil**

Hablando específicamente de agresividad infantil, Train, (2001) menciona que al igual que en las personas adultas la agresividad es desembocada por frustración desmedida. Visto desde una perspectiva conductista, los seres humanos actúan por interés propio así que es posible modelar su conducta, si el niño ha tenido un episodio de agresividad y se le presta atención, refuerza la conducta ocasionando la repetición de la conducta, por otro lado, si se le presta atención cuando no es agresivo, el niño se volverá más sociable. Siguiendo con este autor, menciona que para los seres humanos es necesaria la frustración para poder alcanzar ciertos objetivos, entre más alto sea el nivel de frustración, más cerca está de llegar a la agresividad para resolver obstáculos, sin embargo, cuando la agresividad llega a niveles sobresalientes es peligroso para las personas en el entorno, así como para el mismo sujeto.

Es importante destacar que la agresividad no es una etapa por la que todo niño debe pasar desmedidamente o es parte del proceso de maduración, suele ocurrir que los padres y profesores minimizan este estado emocional intentando corregir la conducta cuando ya es demasiado tarde. Los niños interpretan esta pasividad asumiendo la aprobación de su agresión al igual que conciben la idea del poco control que tienen sus padre y maestros con respecto a él. Esta agresividad se remite años atrás. Por lo general, los niños empiezan a manifestar agresividad

instrumental hacia los demás niños desde los doce meses, esto se refiere a sus juguetes u objetos a los que es apegado. Cuando los niños llegan a su quinto o sexto año de vida, cambian las características de su agresividad, ya no es recurrente ni probable que asistan a la violencia física para lograr lo que quieren, en cambio reaccionan con ira sólo si sienten que el daño que recibe es intencionado (Henao, 2011).

Por otro lado, de acuerdo con Robinson y Pennebaker, (1991 en León 2014), la duración de la emoción es de minutos, horas y hasta días ya que existe una relación con los cambios hormonales y depende de cada individuo el tiempo que necesite para volver a su estado emocional normal ya que existen cambios biológicos en el sistema cardiovascular, sistema gastrointestinal, sistema adrenal y sistema inmune.

La ira es el primer escalón en la manifestación de la agresividad infantil de acuerdo con la teoría Anger – Hostility – Aggression (AHA), (Spielberger Jacobs, Russell y Crane, 1983).

#### **1.4 La ira**

Se considera que es una emoción natural del ser humano, que surge a partir de eventos considerados como estresados o negativos (Pérez, Redondo y León, 2008); asimismo se entiende como una reacción que surge cuando la persona considera que ha sido ofendida o vulnerada en sus derechos, reaccionando en forma negativa (Ortega, 2010). En relación con esto Furlong y Smith (1994) consideran a la ira como una emoción multidimensional, compuesta por los rasgos

de personalidad y la percepción que se tiene sobre el entorno, que condicionan respuestas para diversos eventos considerados como amenazantes.

Según Russell y Fehr (1994) es una emoción caracterizada principalmente por manifestaciones bruscas o agresivas, producto de una sensación real o imaginaria de ofensa. Por su parte, Pérez-Nieto, Camuñas, Cano-Vindel, Miguel-Tobal, e Iruarrizaga (2000) refieren que surge cuando la persona siente que ha sido engañada, traicionada o burlada por un agente externo y por ende, debe responder o defender sus derechos, usando su cuerpo o algún elemento para defenderse de las agresiones.

Siguiendo con este segundo postulado de la ira como estado, esta emoción se puede analizar como un producto del procesamiento de la información del cerebro ya que se organiza en redes asociativas. La imagen emocional puede ser controlada y modificada por reforzamientos (León 2014).

En la literatura, así como en el lenguaje popular se pueden encontrar varios términos que en apariencia tienen significados similares: ira, enojo, agresión y hostilidad, aunque cada uno tiene una definición particular. La ira es un sentimiento interno y mental subjetivo con condiciones asociadas a patrones de activación fisiológica. Y la agresión es un comportamiento manifiesto con el fin de hacer daño o lesionar a una persona u objeto (González, 2015).

La ira es un componente emocional y afectivo que hace referencia a una emoción displacentera formada por sentimientos de intensidad variable, conlleva experiencias subjetivas con pensamientos y sentimientos característicos, activación

fisiológica y neuroquímica, y un determinado modo de expresión o afrontamiento, es un estado que va desde la irritación a la furia (Oliva y Calleja, 2010).

La ira muestra una estrecha relación con la hostilidad, la cual representa un patrón relativamente estable de creencias y actitudes negativas sobre los otros, relacionándolas con cinismo, desconfianza, suspicacia, denigración, enfrentamiento y resentimiento. Estas actitudes y deseos suelen estar asociadas a sentimientos de ira y, de hecho, numerosos estudios han encontrado una fuerte correlación entre medidas de hostilidad y medidas de ira rasgo, entonces la hostilidad podrá predecir la conducta agresiva de dos maneras, la primera, como rasgo de personalidad que predispone a interpretar la conducta de los demás como opositora o amenazante, atribuyéndoles malas intenciones y será predisponente a situaciones de enfrentamiento, y la segunda, que será a través de los pensamientos hostiles que se activan en situaciones determinadas ante la percepción de una provocación o injusticia. (Fernández, Magán & Vera, 2006).

Por lo general, la expresión de la ira puede manifestarse en forma verbal caracterizada por críticas de carácter negativo, amenazas, e insultos hacia otras personas; así como también a través de actos agresivos y violentos, como por ejemplo la destrucción de objetos o ambientes materiales y asaltos o agresiones físicas a otras personas. Es entendida, como respuesta de afrontamiento a un estresor, siempre y cuando el estresor se presente de manera prolongada y crónica, el individuo eleva los factores de riesgo a experimentar estados de ira, resentimiento, y hostilidad (Moscoso, 2014).

En cuanto a la respuesta fisiológica de la ira, Berkowitz (1999) describe que se asocia con un incremento en la frecuencia cardiaca y en la presión sanguínea, un incremento en la tensión muscular, y, al menos en el punto de vista de la autopercepción, una especie de calor en el rostro. Aunque se produce un importante incremento en la secreción de catecolaminas, dicho cambio afecta también a la norepinefrina.

La ira constituye un estado emocional consistente en sentimientos que varían en intensidad, desde una ligera irritación o enfado, hasta furia y rabia intensas, los cuales surgen ante acontecimientos desagradables y no están dirigidos a una meta (Spielberger, Jacobs, Russell y Crane, 1983).

También considera que la experiencia de ira puede estudiarse a partir de dos manifestaciones: ira estado e ira rasgo. La primera, es la experiencia temporal de sentimientos subjetivos de tensión, enfado, irritación o furia en respuesta a una serie de eventos; suele ir acompañada de aumentos en la activación fisiológica. La ira rasgo, por otro lado, se refiere a la disposición a experimentar episodios de ira de forma frecuente y/o pronunciada, que puede ser por la percepción de un amplio rango de situaciones como provocadoras, por la predisposición a experimentar de manera intensa conflictos y situaciones negativas, o debido a la interacción de ambas tendencias. (Oliva y Calleja, 2010).

### **1.4.1 La ira y sus manifestaciones**

El término de ira se ha empleado de manera indistinta con los términos de hostilidad y agresión, principalmente por la ambigüedad de las definiciones y la poca claridad para delimitarlas entre sí, (Carrasco y González, 2006).

Según Remo Bodel (2013) la ira se expresa mediante rasgos somáticos y psíquicos que son fáciles de observar, siempre a nivel físico presenta múltiples síntomas: agitación motora, aceleración de ritmo cardiaco, tensión de músculos en el cuello, dilatación de pupilas, ojos desorbitados y relampagueantes, vista ofuscada, rostro pálido, saliva acida y salda, rechinar de dientes, voz alta, ronca y amenazadora, efectos que se explican cómo productos de la secreción de adrenalina en combinación con el neurotransmisor noradrenalina.

Desde el punto de vista psicológico la ira se manifiesta como excitación, abandono de todo freno inhibitorio, voluntad y regusto por la destrucción de las cosas y la agresión a las personas (Bodel, 2013).

Miguel-Tobal, Casado, Cano-Vindel y Spielberger (2001) agregan al concepto de ira en dos dimensiones adicionales: la expresión (interna y externa) y el control (interno y externo). Dichas dimensiones hacen referencia al tipo de ira en el que tras experimentar situaciones de irritación o furia, donde en la expresión interna el individuo reprime esos sentimientos redirigiéndolos hacia el interior. Por el contrario, en la expresión externa, la persona que experimenta los episodios de ira los expresa externamente hacia personas u objetos de su alrededor. En el control interno, la persona trata de suprimir esos sentimientos a través de la calma y el sosiego mientras que, finalmente, en el control externo, el individuo trata de controlar los

sentimientos de furia o enfado evitando su expresión hacia objetos o personas de su entorno.

Por su parte, Ellis (2007, citado en Medina 2018) refiere que entre las personas existe el problema de la ira. Esta ocasiona dificultades dentro de las relaciones interpersonales debido a que uno tiende a descargar sus emociones negativas con aquellos que son más allegados, lo cual genera que las relaciones se vuelven tensas y ocasionen consecuencias negativas a nivel amical, familiar y laboral.

Según, Johnson, ((1990); Harburg, Blakelock y Roeper, (1979); Spielberger, (1988); Spielberger, Krasner y Solomon, (1988), citados por Pérez, Redondo y León 2008) mencionan que es una respuesta transaccional que surge frente a los estímulos recibidos del ambiente y que permite regular el displacer emocional que se genera frente a los problemas dentro de las relaciones interpersonales.

Por ello podemos definir a la expresión de ira como la manera en la que las personas exponen de manera física y/o verbal las emociones negativas como consecuencia y/o respuesta a un acontecimiento que genera molestia o pone en peligro su integridad física y/o moral (Medina, 2018).

Sobre el constructo relacionado con la ira, Spielberger, Johnson, Russell, Crane, Jacobs y Worden (1985) investigaron que la ira es un componente emocional o afectivo que hace referencia a una emoción displacentera formada por sentimientos de intensidad variable, conlleva experiencia subjetiva con pensamientos y sentimientos característicos, activación fisiológica y neuroquímica, y un determinado modo de expresión o afrontamiento. De lo anterior se desprende que



la ira sea considerada como un concepto más básico que la hostilidad y la agresión. Esos autores proponen aclarar la ambigüedad de estos conceptos al definir la ira como un estado emocional con sentimientos que varían en intensidad, y que van desde la irritación a la furia, mientras que la hostilidad involucra sentimientos de enfadado y resentimiento. Por su parte la agresión fue definida como la motivación para dirigir sus impulsos hacia la destrucción de los objetos o hacia el daño de una persona.

#### **1.4.2 Teoría del síndrome AHA**

Este enfoque fue propuesto por Spielberger, Jacobs, Russell y Crane (1983) quienes consideraban que la ira, surge a partir de una serie de interacciones y procesos, que motivan a la persona a responder de forma agresiva u hostil, cuando perciben alguna amenaza o vulneración de su tranquilidad.

A partir de este enfoque, se asume que la persona experimenta una emoción que lo hace sentir ira, que es ocasionada por una postura o actitud negativa de sus pares o personas cercanas y que produce una actitud de rechazo hacia ellos (hostilidad) y que, por ende, genera una respuesta violenta (agresividad) (Spielberger y Moscoso, 1996).

Además, es importante considerar que, desde esta perspectiva, la ira, se asume como una emoción displacentera, que surge a partir de emociones intensas, las cuales pueden tener una justificación racional o ser subjetivas, y que a su vez motiva a la persona a responder en forma hostil ante el medio, activando procesos químicos y fisiológicos (Spielberger, Johnson, Russell, Crane, Jacobs y Worden, 1985).

Es así, que Spielberg, Johnson, Russell, Crane, Jacobs y Worden, (1985) consideraron que la ira, representa un proceso más complejo que la agresividad u hostilidad, evidenciando dos nociones sobre la problemática.

#### **1.4.3 Ira Rasgo- Ira Estado**

Spielberger, Johnson, Russell, Crane, Jacobs y Worden, (1985) consideran que la experiencia de ira puede estudiarse a partir de dos manifestaciones: ira estado e ira rasgo. La primera, es la experiencia temporal de sentimientos subjetivos de tensión, enfado, irritación o furia en respuesta a una serie de eventos; suele ir acompañada de aumentos en la activación fisiológica.

La ira rasgo, por otro lado, es definida por Mendoza, Felix, & Calleja Bello, Nazira. (2010) como la disposición a experimentar episodios de ira de forma frecuente y/o pronunciada, que puede ser por la percepción de un amplio rango de situaciones como provocadoras, por la predisposición a experimentar de manera intensa conflictos y situaciones negativas, o debido a la interacción de ambas tendencias. Además, consideraron que hay dos modos fundamentales de expresión de la ira, interna y externa. La ira interna se define como la presencia de sentimiento y pensamientos de enojo, sin que éstos se manifiesten en comportamiento abierto, los pensamientos y recuerdos de la situación que ha provocado la ira pueden ser reprimidos. La ira externa hace referencia a la tendencia a manifestar abiertamente los sentimientos de ira que se experimentan. Existen dos formas de expresión de la ira externa, una comunicativa, que incluye expresiones no amenazantes de ira o formas socialmente adecuadas de expresarla, y una forma agresiva, con expresiones de ira con el objetivo de lastimar.

Respecto al afrontamiento para disminuir la sensación displacentera de la emoción de ira, Spielberger, Johnson, Russell, Crane, Jacobs y Worden, (1985) retomaron las aportaciones de Johnson (1972) que propuso tres estilos diferentes que son a) suprimirla, b) expresarla y c) controlarla.

En la supresión de la ira (anger-in), el sujeto afronta la situación reprimiendo la expresión verbal o física. Este estilo de afrontamiento corresponde al modo de expresión de la ira interna. La expresión de la ira (anger-out) es el estilo de afrontamiento que corresponde al modo de expresión de la ira externa. Los sujetos que presentan un estilo de expresión de ira externa, además de suponer una activación fisiológica mayor, debilitan y destruyen el apoyo social al expresar la ira de ese modo, lo cual redundaría en una mayor vulnerabilidad a las enfermedades en general (Iacovella y Troglia, 2003).

En este estilo el sujeto puede manifestar conductas airadas, verbales (críticas, sarcasmos, insultos, amenazas, blasfemias) o físicas, hacia sujetos (ataques a otras personas) y/u objetos (dar portazos, arrojar objetos...) con el objetivo de lastimar, lo que correspondería al modo de expresión de la ira externa agresiva, o bien sin la intención de producir daño, que correspondería al modo de expresión de la ira externa comunicativa (Muñoz, 2015).

Finalmente, el control de la ira (anger-control) haría referencia a las acciones que realiza el individuo para controlar sus sentimientos de enfado con el fin de llegar a una resolución positiva del conflicto. El control de la ira / reflexión fue identificado como un intento de procesar o resolver el conflicto o frustración con una respuesta

más cognitiva y menos impulsiva Harburg, Blakelock, y Roeper (1979, citados en López Blanco, Rodríguez García, Vázquez Pineda, y Alcázar 2012).

En el control de la ira el sujeto canaliza su energía emocional hacia fines más constructivos. Hay dos formas de control: externo e interno. Los sujetos con un elevado control externo suelen gastar una gran cantidad de energía en prever y prevenir la experiencia y expresión exterior de la ira. Aunque tal vez sea deseable este control de las manifestaciones exteriores de la ira, cuando es excesivo puede conducir a la pasividad, la depresión o el abandono. Aquellos sujetos que presentan un elevado control interno de la ira emplean mucha energía en calmar y reducir su ira tan pronto como les sea posible. El desarrollo de controles internos se interpreta generalmente de modo positivo, pero puede reducir la disposición de la persona a responder con una conducta asertiva cuando ésta facilite una solución constructiva ante una situación frustrante. (Oliva, Félix, Hernández Pozo y Calleja Bello, 2010).

#### **1.4.4 Aspectos que generan la ira**

Entre las causas que con mayor prevalencia generan la presencia de conductas agresivas son (Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas 2009):

**Frustración.** Frente a situaciones que no logra manejar, comprender o no se cumplen como lo esperaban, muchas personas experimentan una serie de activaciones cognitivas, que terminan haciéndolos experimentar emociones compulsivas negativas.

**Aislamiento.** Durante la adolescencia, muchos jóvenes no son tomados en cuenta para compartir actividades con sus pares, lo que puede conllevar a que

experimenten emociones como la frustración o el decaimiento, que condicionan a que ante diversas situaciones o personas se muestren más propensos a responder con ira.

Ofensas. Cuando una persona percibe o experimenta situaciones donde vulneran su tranquilidad o identidad, se activan mecanismos de defensa, muchas veces relacionados a respuestas violentas.

Temor. Son emociones comunes, sin embargo, como mecanismo de defensa, muchos suelen experimentar emociones como la ira, para hacer frente y no verse o creer que son vulnerables ante otros.

Reacción aprendida. Son aquellas actitudes o respuestas, que se aprenden del entorno.

#### **1.4.5 Consecuencias de la ira**

Según las aportaciones de McDowell y Hostetler (2006, citados en Mejicanos 2016) cuando una persona manifiesta su ira, desencadena una serie de consecuencias negativas para sí mismo y su entorno, llegando a desarrollar emociones negativas (tristeza, decaimiento, ansiedad o depresión), que deterioran su calidad de vida, entre los efectos de mayor relevancia se encuentran:

- a) Retraimiento. Surge cuando la persona no desea manifestar su ira, buscando ocupar su tiempo en otras actividades, como ver televisión, jugar algún videojuego, escuchar música o buscar salir de su casa, todo esto con la intención de no establecer contacto con sus parejas o figuras significativas.

- b) Introversión. Indica la postura de la persona de no manifestar en forma negativa o asertiva su ira, manifestando emociones como alegría, silencio o tristeza, evitando hablar con otros sobre su sentir.
- c) Agresiones a otros. La persona tiende a manifestar su ira, agrediendo a otras personas, con la finalidad de canalizar sus emociones, muchas veces no logran medir las consecuencias de sus actos, buscando luego algún tipo de justificación que los ayude a no experimentar culpa.
- d) Enfrentamiento de las razones de la ira. Se origina en dos aspectos, el primero cuando la conducta es repetitiva, causa daños a otros y no genera cambios en la persona; la segunda motiva a la persona darse cuenta de sus acciones y busca la forma de evitar situaciones repetitivas, para lo cual comienza un control paulatino de las emociones negativas.

### **1.5 Ira y agresividad en el contexto escolar**

Un aspecto relevante en el desarrollo del ser humano es la etapa escolar, puesto que, durante esta etapa se establecen las bases sociales de la persona (Gil & Sánchez, 2004). Sin embargo, la realidad machista en la que vivimos junto con la violencia y situaciones de riesgo a la que nos exponemos diariamente pueden conllevar a estereotipos clásicos donde los hombres no lloran y las mujeres tienden a ser recatadas.

En la adolescencia el grupo de iguales es uno de los grupos de referencia más importantes sin lugar a duda, y como fenómeno social debe ser enmarcado en el contexto donde se genera y mantiene, es decir el aula (Cerezo, 2001). La convivencia en el centro escolar es uno de los canales más importantes del

aprendizaje social de las personas, lo que quiere decir que la escuela no solo tiene un papel académico en la formación y desarrollo del adolescente Trianes (2000, citado en Palomero Pescador & Fernández Domínguez 2001). La escuela puede de un lado favorecer el entendimiento y la solidaridad entre compañeros o promover los conflictos entre los individuos (Díaz-Aguado, 2005).

Dentro de la violencia en la población joven, resulta especialmente relevante el fenómeno de la violencia en los centros educativos, sobre todo entre estudiantes, ambiente en el que los jóvenes pasan gran parte de su tiempo, y uno de los principales medios socializadores en estas edades. La violencia entre iguales que se produce en el ámbito escolar es uno de los fenómenos que despierta mayor alarma social por varias razones: porque está oculto o es difícil de identificar, de diagnosticar y de eliminar y porque se da precisamente en un momento de la vida y en un lugar- en la institución educativa- en que el aprendizaje es fundamental para la vida de adultos Martínez Otero (2007, citado por García Retana 2012). Incumplimiento de normas de comportamiento, desobediencia ante las tareas escolares, formas de comportarse o de vestir que pueden considerarse agresivas, vocabulario inadecuado, chantajes o coacciones son algunas de las acciones disruptivas y actitudes en que se puede mostrar este comportamiento.

La violencia escolar es un problema que perjudica gravemente el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, así como las relaciones sociales existentes en la misma, tanto entre compañeros como entre alumnos y profesores. Las características de la propia institución escolar pueden influir en el surgimiento de conflictos que deriven en violencia. Para Melero (1993) estas características son: la

jerarquía estricta, la obligatoriedad de la asistencia y la necesidad de superar exámenes sobre ciertos contenidos.

No obstante, el fenómeno de la violencia entre iguales y en particular entre adolescentes abarca gran variedad de formas en las que puede manifestarse. Realmente no existe un gran acuerdo ni en el panorama nacional ni internacional sobre qué tipos de acciones se deben considerar en los estudios sobre violencia escolar, ni en qué grupo o tipología englobar cada una de ellas (Arense, 2012). El término violencia escolar se ha referido normalmente a situaciones de violencia dentro del contexto escolar que se producen en un momento determinado entre dos alumnos con un estatus similar y en las que los jóvenes son tanto receptores como emisores de violencia, o dicho en otros términos, son víctimas y victimarios.

La percepción que el adolescente tiene del clima social escolar es muy importante (Cook, Murphy y Hunt, (2000, citados en Moreno Ruiz & Estévez López, & Murgui Pérez, & Musitu Ochoa 2009). En relación con la violencia, varios estudios han observado que alumnos agresivos tienen una percepción negativa del centro, mientras que los alumnos que no se prodigaban en conductas violentas, tenían una mejor percepción del clima escolar (Kuperminc, Leadbeater, Emmonds y Blatt, (1997; citados en Del Rey, Casas & Ortega Ruiz 2017), Nansel et al., (2001). Se ha relacionado el clima social positivo con un clima social en el que un alumno se vea aceptado y exista un respeto mutuo entre los compañeros.



## **Capítulo 2. La adolescencia**

La adolescencia es aquella etapa del desarrollo ubicada entre la infancia y la adultez, en la que ocurre un proceso creciente de maduración física, psicológica y social que lleva al ser humano a transformarse en un adulto. En este período, en el que ocurren cambios rápidos y de gran magnitud, la persona se hace tanto biológica, como psicológica y socialmente madura y capaz de vivir en forma independiente. En esta etapa cambia la apariencia de los jóvenes, debido a los sucesos hormonales de la pubertad, sus cuerpos adquieren una apariencia adulta, también cambian sus pensamientos; son más capaces de pensar en términos abstractos e hipotéticos, Y sus sentimientos cambian acerca de casi todo, todas las áreas del desarrollo convergen a medida que los adolescentes enfrentan su principal tarea: establecer una identidad (Papalia, 2009).

El término “adolescencia” se deriva del verbo latino “adolescere” (Hernández Moreno, 2015), que significa “crecer”, “madurar” y “pubertad” es el período en el que una persona alcanza la madurez sexual y adquiere la capacidad reproductiva. Como se puede apreciar en las definiciones anteriores, tanto la pubertad como la adolescencia hacen referencia al período evolutivo que va desde la niñez hasta el momento en que la persona alcance su completo desarrollo, destacando que no se limitan, por ejemplo en la pubertad, simplemente a los cambios biológicos sino que dejan un amplio margen a las modificaciones propias del paso de la infancia a la edad adulta en las que se pueden incluir cambios psicológicos y sociales, teniendo en cuenta que un púber no sólo experimenta cambios en su apariencia física, sino también en sus relaciones interpersonales, intereses, gustos, actividades, etc.

La adolescencia ha sido definida tradicionalmente por la Organización Mundial de la Salud (2002) como el período comprendido entre los 10 y 19 años de edad, Sin embargo, en los últimos años los especialistas en el área están tendiendo a considerar bajo su ámbito de acción a aquellos individuos entre 10 y 24 años –grupo denominado «población joven» o «gente joven» ya que actualmente este rango etario abarca a la mayoría de las personas que están pasando por los cambios biológicos y la transición en los roles sociales que definieron históricamente la adolescencia.

Tradicionalmente se ha caracterizado a la adolescencia como una etapa del ciclo vital turbulento, en el cual los comportamientos de oposición y rebeldía hacia las figuras de autoridad son muy frecuentes y las normas de convivencia (familiar, social, escolar) son criticadas de forma constante y francamente transgredidas. Sin embargo, las investigaciones y el trabajo clínico con adolescentes de distintos contextos han puesto de relieve que se trata de un tiempo o período positivo de reorganización y revisión que acontece en el marco del desarrollo individual; se trataría de un proceso propio del ciclo vital que posee características diferenciales en cada individuo (Bonino, Cattelino y Ciariano, 2005). Estos modos de actuar se basan en un sistema de valores, creencias, normas y significados que un individuo formula dentro del contexto de una cultura; y revisten amplias variantes o grados. La íntima relación que se plantea entre el contexto y la adolescencia permiten pensar que dicha interacción puede influir de forma negativa o positiva en el afrontamiento de los cambios propios de dicha etapa, convirtiéndose así en factor

de riesgo o bien de protección. Ser adolescente es «una experiencia sensible a las condiciones históricas y sociales».

Según la UNICEF (2002) durante la adolescencia, los jóvenes establecen su independencia emocional y psicológica, aprenden a entender y vivir su sexualidad y a considerar su papel en la sociedad del futuro. El proceso es gradual, emocional y, a veces, perturbador. A la vez que luchan con cambios físicos y emocionales, los adolescentes de hoy deben también hacer frente a fuerzas externas sobre las que carecen prácticamente de control. Los imperativos de la cultura, el género, la mundialización y la pobreza han empujado a millones de adolescentes de forma prematura a asumir funciones y responsabilidades propias de adultos.

Existe escaso consenso respecto a cuándo comienza y finaliza la adolescencia entre otras cosas, porque si bien su inicio se asocia generalmente a fenómenos biológicos (pubertad) y su término a hitos psicosociales (adopción de roles y responsabilidades de la adultez), hay gran variabilidad individual en las edades en que ambos se producen (Gaete, 2015). La adolescencia es el período durante el cual el individuo hace esfuerzos reales para separarse de grupos de personas de otras edades, finaliza cuando el individuo alcanza su madurez emocional y social, y cuando haya cumplido con la experiencia, capacidad y voluntad requerida para escoger entre una amplia gama de actividades y asumir el papel de adulto.

Esta etapa representa un período de prueba importante ya que los individuos intentan determinar lo que es único y especial respecto a su persona (Montaño Sinisterra, Palacios Cruz, & Gantiva, 2009), tratan de descubrir quiénes son, cuáles

son sus fortalezas y qué tipo de papeles podrían desempeñar mejor el resto de su vida, su identidad.

Las características del desarrollo psicosocial normal en la adolescencia son el resultado de la interacción entre el desarrollo alcanzado en las etapas previas del ciclo vital (Gaete, 2015), factores biológicos inherentes a esta etapa (el desarrollo puberal y el desarrollo cerebral propio de este período, fenómeno a la vez relacionado en parte con los cambios hormonales de la pubertad) y la influencia de múltiples determinantes sociales y culturales.

Al adolescente se le ha descrito como emocional, sumamente voluble, egocéntrico, conservador, estereotipado, inestable, perfeccionista, sensible, con necesidades de recompensa frecuentes e inmediatas, tiene inconsistencia o indiferencia hacia las cosas y sucesos que no están relacionados con su propia personalidad, tiene poco contacto con la realidad y son incapaces de la autocrítica, esta etapa tiene características distintivas de impulso, intensidad, afecto y formas de ser y variaciones en el comportamiento (Rochín, 2015).

Según la OMS (2018) la adolescencia representa una etapa de oportunidades para el crecimiento, desarrollo de habilidades o capacidades, la formación de valores y es de vital importancia para la estabilidad futura de la persona; además, al ser positiva, contribuye a que las sociedades tengan mejores ciudadanos.

## **2.1 Fases de la adolescencia**

### Adolescencia temprana

Aproximadamente entre los 9 y 10 años, los niños y las niñas comienzan un largo periplo a través de la adolescencia. Con sus senderos escarpados e indefinidos, este fascinante viaje puede resultar agotador y confuso, revitalizador y apasionante. Señala el comienzo de una búsqueda de la identidad y de un camino para darle un sentido a la vida y encontrar un lugar en el mundo (Unicef 2002).

La adolescencia temprana ocurre entre los 10 y los 15 años, y en ella se dan los principales cambios hormonales, por lo que el cuerpo comenzara a ser muy distinto al que se tenía durante la pre-adolescencia. (Unicef 2002).

Un cambio físico importante es el inicio de la pubertad: el proceso que conduce a la madurez sexual o a la fertilidad; la capacidad para reproducirse. La pubertad es resultado del aumento en la producción de las hormonas relacionadas con el sexo. Los primeros signos externos de la pubertad son típicamente el tejido mamario y el vello púbico en las niñas y el aumento de los testículos en los varones (Susman y Rogol, 2004).

Se da crecimiento rápido en la adolescencia el cual se refleja en un aumento rápido de estatura, peso y crecimiento muscular y óseo. Estos cambios físicos sorprendentes tienen ramificaciones psicológicas. La mayoría de los jóvenes adolescentes están más preocupados por su apariencia que por cualquier otro aspecto de sí mismos. Tiende a valorarse mucho la opinión que los demás tienen de uno mismo. Existe una etapa de egocentrismo, se considera que la imagen y la

estética es un componente primordial de la propia identidad y bienestar (Papalia, 2009).

#### Adolescencia tardía

Esta es la última de las etapas de la adolescencia, y ocurre aproximadamente entre los 15 y los 19 años, según la Organización Mundial de la Salud (2015).

En esa fase se ha culminado gran parte del crecimiento y desarrollo, el adolescente va a tener que tomar decisiones importantes en su perfil educacional y ocupacional. Se ha alcanzado mayor control de los impulsos y maduración de la identidad, inclusive en su vida sexual, por lo que está muy cerca de ser un adulto joven. En esta etapa termina de desarrollarse la conciencia social y se empieza a dedicar mucho tiempo a pensar en situaciones y procesos que no están limitados a lo que se puede ver, oír y tocar en el entorno inmediato. Es una renuncia al egocentrismo típico de las etapas anteriores, si bien no desaparece del todo (Torres, 2015).

Lo que se puede considerar educación adolescente ocurre lejos de lo que se puede llamar mundo de adultos, por lo tanto, no compartirán, ideales, experiencias, ni aprendizajes y existirán conflictos debido a la poca comunicación y la gran cantidad de cambios (Diz, 2013).

Para autores como Aberastury (2002) la adolescencia se divide en tres etapas:

Adolescencia temprana: Donde inicia el desinterés por los padres, se buscan relaciones con compañeros del mismo sexo, se pone a prueba la autoridad, se cela

la intimidad, se desarrollan capacidades cognitivas, el dominio de la fantasía, la inestabilidad emocional y la falta de control de impulsos.

Adolescencia media: Se intensifican los conflictos con los padres, la relación con los compañeros y la experimentación sexual. Se conforman sentimientos de invulnerabilidad y conductas omnipotentes.

Adolescencia tardía: El adolescente llega a sentirse más próximo a sus padres, da prioridad a las relaciones íntimas desarrolla su propio sistema de valores e identidad personal y social que le permite intimar (Cobos 2008).

## **2.2 Cambios en la adolescencia**

Durante la adolescencia se presentan diferentes cambios ya que es un periodo muy difícil porque el niño deja de ser niño, se tiene que enfrentar a un mundo donde la situación se va tornando cada vez más de adulto y no cuenta con la experiencia necesaria para afrontarlo, sufre porque no tiene una opinión estable de sí mismo, sino que todavía está en formación, por eso examina constantemente la realidad sin saber cuál será la respuesta o hasta qué grado la realidad confirmara o negara en el concepto de sí mismo que se ha creado hasta ese momento. La adolescencia es un proceso de desarrollo que puede ser generador de ansiedad cuyas funciones emocionales son perder la inconsciencia infantil y lograr una separación personal de las necesidades sociales y de las aspiraciones de la familia (Barnett 1970, citado en Horrocks, 1999).

Los determinantes biológicos de la adolescencia son prácticamente universales; en cambio, la duración y las características propias de este periodo pueden variar a

lo largo del tiempo, entre unas culturas y otras, y dependiendo de los contextos socioeconómicos. Así, se han registrado durante el pasado siglo muchos cambios en relación con esta etapa vital, en particular el inicio más temprano de la pubertad, la postergación de la edad del matrimonio, la urbanización, la mundialización de la comunicación y la evolución de las actitudes y prácticas sexuales (OMS, 2002).

El cambio social se centra en la solución de problemas y visto como positivo a pesar de las consecuencias claramente negativas con que algunas veces se lo describe, es también dinámico y dialéctico debido a que se presentan posiciones diferentes y contradictorias, que emergen durante el proceso, también se le podrá definir como la alteración de patrones de conducta, relaciones sociales, instituciones y estructuras sociales, en diferentes momentos, como la pubertad e inicios de la adolescencia. (Canaval, 2000).

Según Lillo (2004), la principal característica de la adolescencia es la simultaneidad de funcionamientos infantiles y adultos, al inicio encontraremos más manifestaciones infantiles y tentativas adultas, hasta que a medida que va transcurriendo el tiempo irán predominado los comportamientos adultos sobre los infantiles, es la etapa de la vida que, gracias a las crisis del desarrollo, presentarán un potencial mayor de trastornos, que los hacen susceptibles a manifestaciones patológicas. Entre los factores comunes, que ejercen un efecto especial sobre su conducta y comportamiento se destacan tres:

Sus relaciones con sus padres: capacidad de ir cambiando de la dependencia emocional infantil a uno de mayor independencia afectiva, adquieren conciencia de tener una vida íntima y se procura mantenerla alejada de los ojos de los adultos.



Sus relaciones con sus amigos: un grupo donde ensayar a través de múltiples identificaciones proyectivas en sus miembros, su identidad y sus nuevas capacidades.

La visión que tiene el adolescente de sí mismo como persona: la visión de sí mismo como persona se lleva a exploración del mundo externo, donde ensayar y probar las nuevas posibilidades, donde aparecen nuevos intereses y preocupaciones, con el consiguiente cambio en sus relaciones sociales.

La adolescencia es en parte el resultado de las experiencias vividas en la infancia dentro de la familia la escuela y la comunidad como entornos próximos, y a su vez, se toma en cuenta a esta etapa desde un punto de vista biopsicosocial, en el hecho de que se puede madurar en los aspectos físico, mental y emocional (Dulanto, 2000)

Los cambios que existan en la vida de estos adolescentes serán los principales precursores de la ira, ya que habrá muchas confusiones y emociones mal manejadas, por lo tanto nos planteamos la siguiente pregunta de investigación:

¿La evaluación de ira estado, está relacionada de los cambios sociales y orgánicos que sufren los adolescentes de nivel primaria?

### **2.3 Factores de riesgo y protección en la adolescencia**

La adolescencia es una de las etapas de mayor vulnerabilidad del ciclo vital del ser humano que implica una serie de cambios biológicos, psicológicos, conductuales y sociales, que se dan de manera simultánea y vertiginosa, que pueden generar tensión en los jóvenes, durante esta etapa se desarrollan competencias y habilidades para la vida, por lo que el adolescente no cuenta con

todos los recursos para enfrentar las presiones externas e internas de su entorno, lo que aumenta la posibilidad de que se presenten problemas en su desarrollo (Patterson & Mccubbin, 1987;) así como de presentar estilos de vida y conductas de riesgos algunas propias de la etapa y muchas de ellas asociadas a problemas de salud física y emocional con repercusiones en momentos posteriores del ciclo vital (Celis de la Rosa, 2004).

Según el ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (2012), la adolescencia es un período de alta vulnerabilidad, tanto física, psicológica como social, e influyen factores y conductas que pueden tener consecuencias potencialmente graves para su vida actual y futura. Este segmento poblacional puede tener potenciada su vulnerabilidad según la influencia de factores biológicos, psicológicos, culturales, socioeconómicos, políticos, étnicos y raciales, en especial en ausencia de derechos; afectando de manera desigual a adolescentes, incluso a quienes que residen en una misma localidad.

La vulnerabilidad está influenciada por los efectos de:

Los factores de riesgo son los elementos (situaciones, condiciones, etc.) que tienen una gran posibilidad de producir una situación o un efecto indeseable, pero que pueden ser modificados.

Las conductas de riesgo son las acciones repetidas que pueden alterar el desarrollo psicológico, social o físico y tener repercusiones negativas para la vida actual o futura.

Los factores protectores son las situaciones o conductas, que reducen los factores y las conductas de riesgo.

Un factor de riesgo puede definirse como un atributo o característica individual, condición situacional o contexto ambiental que aumenta la probabilidad de uso o abuso de drogas, hábitos alimentarios inadecuados, sedentarismo, falta de actividad física, conductas sexuales de riesgo asociado a embarazos prematuros y enfermedades de transmisión sexual. Estas prácticas poco saludables de los adolescentes pueden incrementar la posibilidad de trastornos de tipo psicológicos y de muerte a corto mediano y largo plazo. Barcelata (2015 citado en García, 2019).

Se ha enfatizado en el estudio de factores de riesgo y protección, que estos afectan la calidad de vida de los adolescentes, que en muchos casos generan incapacidad para desarrollarse de manera productiva en un contexto social en el que se encuentran inmersos (Barcelata, 2015); los factores de riesgo son las características detectables en un individuo familia o grupo que señalan una mayor probabilidad de sufrir un daño; por el contrario los factores de protección favorecen el desarrollo humano y permiten a un individuo familia o grupo mantener la salud o recuperarla (Donas 2001).

Frente a esto, el adolescente cuenta con factores de protección, como la familia; sin embargo, este sistema no es pasivo y, en la actualidad, muchos hogares presentan grandes dificultades para poder establecer límites, comunicarse y encontrar soluciones frente a la adversidad; aspectos que dificultan el proceso de maduración y crecimiento entre sus miembros (Martínez-Ferrer, Romero-Abrio, Moreno-Ruiz y Musitu, 2018).

A diferencia de los factores de riesgo, hay ciertos aspectos personales y familiares que minimizan el riesgo de ciertas conductas de riesgos entre ellos están los recursos personales (Páramo, 2011):

#### Autoestima

La autoestima (es decir, el aprecio y la valoración que una persona siente hacia sí misma y hacia lo que es capaz de hacer) constituye el pilar básico sobre el que se estructura la personalidad de un sujeto desde la infancia y condiciona notablemente la forma en que se establecen objetivos y se asumen retos, en que se regula el comportamiento con las demás personas y en que se ejerce la capacidad de autocontrol.

La autoestima, articulada en torno a una serie de aspectos diversos (atractivo físico, éxito familiar y social, inteligencia, forma de ser, logros alcanzados en la vida, etcétera), es un ingrediente fundamental del equilibrio emocional de una persona, de una buena disposición hacia la vida y de una actitud positiva para superar las adversidades cotidianas.

#### Habilidades sociales

En el ámbito de las relaciones interpersonales las habilidades sociales y de comunicación fomentan una autoestima adecuada en la relación con los demás. Del mismo modo que se aprende a leer y escribir (o a sumar y restar), conviene aprender las habilidades necesarias para relacionarse adecuadamente con los demás, sin inhibiciones ni imposiciones. Así se consigue superar la timidez o la agresividad y

afrontar con éxito las situaciones sociales, sin necesidad de buscar soluciones evasivas o agresivas.

#### Otros recursos personales

La capacidad para solucionar problemas, que contribuye a un análisis realista de las dificultades con un estilo atribucional adecuado, potencia el desarrollo de un pensamiento crítico, permite hacer frente a las actuaciones impulsivas y a la presión social y proporciona habilidades para la toma de decisiones adecuadas. Asimismo el control de las emociones y el afrontamiento adecuado del estrés constituyen un antídoto para la implicación en conductas impulsivas y descontroladas. Las emociones son reacciones naturales ante los estímulos de la vida cotidiana. Aprender a tenerlas bajo control es fundamental para que la persona no sufra innecesariamente ni lleve a cabo conductas indeseables.

Por último, la ocupación adecuada del ocio, el tiempo libre brinda una oportunidad única para dar cabida a las posibilidades de desarrollo personal. Se trata, en último término, de contar con alternativas de ocio creativas y no peligrosas para satisfacer la necesidad de búsqueda de sensaciones nuevas y variadas que tienen los adolescentes.

#### Recursos familiares

La comunicación familiar permite el establecimiento de un adecuado clima de convivencia. Dialogar no solo es hablar, sino también escuchar. Los padres pueden de este modo captar las preocupaciones de sus hijos y darles una salida adecuada.

Por el contrario, la incomunicación y la insatisfacción de los hijos en el hogar pueden facilitar la búsqueda de relaciones inapropiadas.

El establecimiento de normas y límites a los hijos -más rígidos en la infancia, más flexibles en la adolescencia- facilita la creación de unos hábitos de conducta y de un sistema de valores adecuados en los menores, siempre que estas normas vayan acompañadas de un ambiente de cariño y de apoyo emocional. Asimismo, el ejemplo dado a los hijos con conductas saludables (se aprende más de lo que se ve y de lo que se hace que de lo que se dice) y el ocio compartido, lo que supone vivir momentos agradables juntos, promueven la adquisición de conductas sanas y variadas.

#### **2.4 Adolescencia y agresividad**

La adolescencia comienza con una forma de violencia producida por la naturaleza, que son los cambios físicos de la pubertad. (Álvarez-Cienfuegos y Egea, 2003). Este es también un periodo de profundos cambios psicológicos (pérdidas del mundo infantil, aparición de la genitalidad). En definitiva, una etapa de incertidumbre a la espera de alcanzar la identidad en que el “yo” frágil e inseguro teme quedar “pegado” a la situación infantil y atribuye al entorno sus dificultades para progresar, haciéndole intervenir. Ataca buscando unos límites externos que lo contengan. Otras veces por miedo anticipado al fracaso busca como identidad una posición donde no hay exigencias, ni peligro de fracasar, porque es la identidad del fracaso mismo (fracaso escolar, adicciones, marginalidad, violencia).

Así la conducta violenta es una defensa ante amenazas externas e internas a un yo frágil en peligro de ser diluido y aplastado en su identidad. La sensación de no ser considerado como sujeto puede ser objetiva o fantasmática, presente o anclada en el pasado. Estos procesos forman parte de la adolescencia considerada normal. El adolescente necesita ser entendido sin explicarse (de ahí la tendencia a la actuación). El entorno, sin embargo necesita explicaciones para poder confiar. Es inevitable el conflicto generacional Jeamet (2003, citado en Álvarez-Cienfuegos y Egea 2003).

Pueden tratar de expresar su ira en actividades físicas como el trabajo o los deportes, otras veces refrenan sus sentimientos, pero se convierten en personas resentidas, retraídas o malhumoradas, en muchas ocasiones su ira se expresa por medio de la agresión verbal, (Kubany, Richard, Bauer y Muraoka, 1992); otras veces se expresa en actos de violencia contra objetos inanimados, ellos mismos o los demás. Los estímulos que las provocan ira suelen ser principalmente de tipo social.

Siempre que se genera una idea excesiva o incontrolable y que no se expresa de manera socialmente constructiva toma formas impulsivas irracionales y destructivas convirtiéndola adolescente en una amenaza (Hart, 1990) la ira que se convierte en violencia destructiva usualmente se genera por la expresión de la persona a relaciones negativas repetidas y duraderas con los demás.

Algunos adolescentes pasan por un período de inestabilidad emocional puede tener lapsos de ansiedad y hostilidad, estrés, depresión entre otras debido a que esta es una etapa de autodescubrimiento y van dejando de ser niños para tomar responsabilidades de adultos (Estévez, 2006).

La agresividad es un comportamiento primario (Carrasco y Gonzales, 2006), básico en los seres vivos o bien una tendencia a comportarse de forma agresiva en determinadas situaciones, la interacción de dicha tendencia con variables contextuales puede favorecer el aprendizaje de formas agresivas de solución de conflictos, en definitiva de relacionarse con otros. Cuando esto sucede, la conducta agresiva es considerada una conducta antisocial, junto a otras como el robo y la mentira a padres y profesores. Aunque generalmente los jóvenes agresivos tienen dificultades académicas y son rechazados por sus compañeros y profesores también se ha demostrado que la agresión relacional correlaciona positivamente con la popularidad y la aceptación de los iguales durante la adolescencia. Es decir que este tipo de agresión le permite alcanzar determinados objetivos. Para a la mayoría de los adolescentes, las conductas transgresoras son experimentales, es decir que son modos que utiliza para probar su relación con las normas sociales y las posibles consecuencias de una violación de dichas normas.

La agresividad en el proceso de desarrollo típico sufre un pico hacia los dos o tres años de edad y luego se produce un descenso hasta la adolescencia, momento en el que puede volver a producirse un aumento

En ciertos contextos socioculturales, la conducta agresiva, así como la conducta antisocial cumplirían funciones vinculadas a tareas del desarrollo del adolescente, como son: búsqueda y construcción de una identidad, adquisición de un rol masculino, logro de la autonomía, reputación social y expansión de los lazos sociales. (Sabeh, et al., 2017).



Los comportamientos agresivos se modifican a medida que el niño crezca y que las manifestaciones de agresividad disminuyan por medio del aprendizaje de normas sociales. La perspectiva socio biológica de Wilson (1975) así como la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977) nos dice el impacto positivo que el contexto puede tener en la canalización de la agresividad por vías socialmente aceptadas. Los refuerzos negativos que los padres, cuidadores o maestros puedan brindar a un niño en la familia o en la escuela serían factores protectores frente a la cristalización de la agresividad en conductas violentas o antisociales. La agresividad es una variable universal del funcionamiento psicológico, pero su expresión varía de una etapa evolutiva a otra, de un sujeto a otro así como sus modos de expresión en diferentes contextos.

Cuando más tempranamente se produce el inicio de los problemas de comportamiento, (Sabeh, 2017) hay mayor riesgo de una continuidad de la violencia y la agresividad durante la edad adulta. Solo una pequeña parte de los individuos tienen una conducta agresiva física que persiste en el tiempo, es por eso por lo que el momento crítico para la intervención debe ser en los primeros años.

## **2.5 Ira en la adolescencia**

Se considera que las conductas negativas, tienen sus inicios o aprendizajes durante los primeros años de vida, en donde el niño capta de su medio que, frente a situaciones, donde se siente vulnerable, las muestras de ira son una forma adecuada de responder (Chapi, 2012). Según Muñoz (2015) las investigaciones en torno a la ira no han sido abordadas lo suficiente, debido a que muchos se han enfocado principalmente en evaluar la agresividad o violencia, sin tomarse en

cuenta las implicancias que esta dificultad genera en la adolescencia o adultez, como hipertensión, estrés, ansiedad o depresión.

Ya que la adolescencia describe como un fenómeno cultural y social que no se limita al aspecto físico, (Gaete, 2015) cada adolescente debe culminar el objetivo del desarrollo humano y poseer una identidad individual para actuar de una forma positiva, asimismo el desarrollo intelectual del adolescente es limitado, ya que no posee la madurez necesaria para tomar decisiones críticas frente a situaciones y retos que la vida le plantea puesto que la capacidad para entender estos problemas se desarrollan gradualmente.

La situación descrita origina trastornos emocionales bastante comunes entre los adolescentes de la sociedad occidental, tales como la ansiedad y frustraciones que se manifiestan de manera conductual con la ira (Kamenetzky, Cuenya, Elgier, López Seal, Fosachea, Martin, & Mustaca, 2009).

Cabe considerar por otra parte que la ira provoca respuestas poco satisfactorias y hasta negativas que no le ayudan a la resolución de la situación lo que a su vez provoca más frustración y así se genera un círculo vicioso del cual es difícil salir, situación a la cual no escapan los adolescentes (Naranjo Pereira, 2009).

Con relación a la etapa adolescente, se asume que los cambios a nivel emocional y físico muchas veces contribuyen a que se presenten conductas inadecuadas o desafiantes, que suelen tener mayores manifestaciones en los centros escolares o en las calles, siendo una problemática común, que suele ser controlada en el tiempo (Abilleira, 2012).

Frente a esto, Ramos y Torres (2014) indican que los adolescentes, suelen tener estados de humor cambiantes, pueden manifestar empatía y agrado, sin embargo, debido a que se encuentran aun aprendiendo, pueden ocurrir una serie de eventos nuevos o difíciles de afrontar y debido a su egocentrismo, responden con una elevada intensidad, reflejando en ocasiones conductas desafiantes.

## **Capítulo 3 Metodología**

### **3.1 Justificación**

En la presente investigación es importante el hecho de hablar de emociones y reconocer bajo qué términos se pueden conceptualizar y entender durante la infancia y la adolescencia y más aún durante el proceso de escolarización; un elemento fundamental es el efecto o la estructura afectiva, que involucra la dimensión placer-displacer, así como los niveles de activación psicofisiológica Russell y Feldman, ((1999) Cacioppo, Gardner y Berntson 1999, citados en Carrera, Caballero, Sánchez, Blanco, Amalio 2005), las emociones se pueden entender como predisposiciones hacia la acción (afecto), que se ha desarrollado a través de procesos de adaptación y selección natural.

Según Izard (1991, citado en Chóliz 2005), las emociones básicas serían: placer, interés, sorpresa, tristeza, ira, asco, miedo y desprecio, ya que cumplen con los requisitos para ser considerada así, los cuales son:

- Tener un sustrato neural específico y distintivo.

- Tener una expresión o configuración facial específica y distintiva.
- Poseer sentimientos específicos y distintivos.
- Derivar de procesos biológicos evolutivos.
- Manifestar propiedades motivacionales y organizativas de funciones adaptativas.

### **3.2 Planteamiento del problema**

Una de las características que tienen los niños y adolescentes en la actualidad, que se encuentran en situación escolar, y que es reportada por las autoridades de las instituciones educativas es el enojo, la ira o agresividad que presentan dentro del contexto escolar, misma que reportan los padres que ocurre en los hogares. Por lo que la pregunta de la que se parte en este trabajo es ¿establecer de qué forma la ira prevalece con mayor frecuencia en los niños y adolescentes, si como rasgo o estado, y que variables son determinantes?

### **3.3 Objetivos**

Objetivo general

- Establecer tipos de Ira rasgo o estado en los niños y niñas de una primaria de Nezahualcóyotl y qué determina que sea recurrente en la población.

### Objetivos específicos

- Conocer las diferencias entre la ira rasgo estado y el grado escolar (5<sup>o</sup> y 6<sup>o</sup>).
- Señalar en que grupos (hombres y mujeres) es más recurrente la ira rasgo estado
- Conocer las diferencias en el tipo de ira (rasgo- estado) entre hombres y mujeres.
- Identificar las diferencias en el nivel de ira rasgo estado en hombres y mujeres.

### **3.4 Hipótesis**

Ho No existen diferencias estadísticamente significativas de la ira rasgo entre los alumnos de 5 y 6.

HI Existen diferencias estadísticamente significativas de la ira rasgo entre los alumnos de 5 y 6.

Ho No existen diferencias estadísticamente significativas de la ira rasgo estado entre los alumnos y alumnas de 5 y 6.

HI Existen diferencias estadísticamente significativas de la ira rasgo estado entre los alumnos y alumnas de 5 y 6.

Ho No existen diferencias estadísticamente significativas de la ira estado entre los alumnos de 5 y 6.

H1 Existen diferencias estadísticamente significativas de la ira estado entre los alumnos de 5 y 6.

H1: Existe relación estadísticamente significativa de la evaluación de ira estado con el número de cambios en la primera adolescencia.

H0: No existe relación estadísticamente significativa de la evaluación de ira estado con el número de cambios en la primera adolescencia.

### **3.5 Material y Métodos**

#### **3.5.1 Muestra**

Estuvo conformada por 150 niños de los cuales el 48% fueron hombres y el 52% mujeres. 41.3% de la muestra general pertenecían al 5to grado de primaria y el 58.7% a 6to. Cuyo rango de edad es de 11 años de una primaria del municipio de Chimalhuacán.

#### **3.5.2 Variables**

Variable Independiente: Cambios sociales durante la adolescencia.

Definición Conceptual: alteración de patrones de conducta, relaciones sociales, instituciones y estructuras sociales, en diferentes momentos, como la pubertad e inicios de la adolescencia (Canaval, 2000).

Definición Operacional: se hará un reporte de datos socio demográficos, que contendrá la edad, el grado escolar y el sexo.

Variable dependiente: Ira rasgo/ ira estado

Definición Conceptual: La ira es un componente emocional y afectivo que hace referencia a una emoción displacentera formada por sentimientos de intensidad variable, conlleva experiencias subjetivas con pensamientos y sentimientos característicos, activación fisiológica y neuroquímica, y un determinado modo de expresión o afrontamiento, es un estado que va desde la irritación a la furia (Oliva y Calleja, 2010).

Definición Operacional: Aplicación del instrumento STAXI NA de 32 reactivos divididos en tres partes, con alfa de Cronbach de .87

1. Como me siento ahora mismo.
2. Como me siento habitualmente.
3. Cuando me enfado.

### **3.5.3 Instrumento**

STAXI-NA: Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes. El staxi -NA Spielberg (2009) es una prueba que permite evaluar la experiencia y expresión de enojo, en sus dos dimensiones (estado y rango) y en sus tres direcciones (expresión, supresión y control de enojo). Fue desarrollado a partir de dos programas independientes de investigación

### **3.6 Diseño**

Se utilizó un diseño cuasiexperimental, conformado por dos grupos uno de 5º y otro de 6º de una primaria del municipio de Chimalhuacán.

### **3.7 Procedimiento**

1. Se acudió a la escuela a la hora de clases y se les pidió a los profesores poder realizarles el cuestionario a los alumnos.

2. Se les pidió autorización a los profesores responsables de cada grupo para la aplicación del instrumento, explicando de qué trata la investigación.

3. Antes de aplicar el cuestionario se les entregó a los alumnos una carta de consentimiento informado, en el cual autorizaban su participación, colocando su nombre.

4. La duración de la aplicación duró aproximadamente entre 5 y 10 minutos por cada grupo.

5. Finalmente se reunieron las pruebas y se les realizó una prueba de correlación de Pearson con la que se obtuvieron los siguientes datos.

### **3.8 Resultados**

Se realizó un análisis estadístico a los cuestionarios Staxi NA aplicados a la muestra mencionada en el apartado anterior, con ayuda del programa IBM SPSS Statistics 19.0.



Como primera instancia se muestra en las siguientes tablas los datos sociodemográficos obtenidos de la muestra.

**Tabla 1**

*Grado escolar de los participantes*

<b>Quinto Grado</b>	62
<b>Sexto Grado</b>	88
<b>Total</b>	150

Se presenta el número de alumnos correspondientes a los dos grados escolares a los cuales se presentó la prueba.

De la muestra total obtenida de 150 alumnos (Tabla 1), 62 alumnos se encuentran cursando el quinto año de educación primaria básica y 88 el sexto grado, encontrando un porcentaje de 41.3 % y 58.7% respectivamente, indicando que la muestra es equitativa en el número de alumnos pertenecientes a cada grado.

**Tabla 2**

*Edad de los participantes*

<b>8</b>	4
<b>9</b>	20
<b>10</b>	45
<b>11</b>	78
<b>12</b>	3
<b>Total</b>	150

Se expresa en porcentajes y en frecuencia las edades de los participantes.

También podemos observar que los datos que corresponden a la edad de los participantes (Tabla 2) revelan que la edad promedio es de 11 años con un porcentaje del 52 % (78

alumnos) seguido de un 30 % (45 alumnos) con edad de 10 años y un 13% (20 alumnos) para los de 9 años. El resto como se puede observar pertenecen a la edad de 12 y 8 años, siendo los estratos más pequeños con un 2 y un 2.7 % respectivamente.

**Tabla 3**

*Sexo de los participantes*

<b>Hombre</b>	72
<b>Mujer</b>	78
<b>Total</b>	150

Porcentajes y Frecuencias pertenecientes a los participantes.

Como último dato sociodemográfico se presenta el sexo de los participantes, con un 48% de hombres (72 alumnos) y 52 % de mujeres (78 alumnas), se observa que también la muestra es equitativa en el número de hombres y mujeres a los cuales se les aplico la prueba.

**Tabla 4**

*Medidas de tendencia central y dispersión*

Media	Desviación Estándar	
Estado Total	8.86	2.066
Sentimiento	4.61	1.451
Expresión física y verbal	4.41	1.165
Rasgo Total	11.25	3.238
Temperamento	5.54	1.557
Reacción	5.69	1.921
Expresión Externa	5.99	1.484
Expresión Interna	6.54	2.316
Control Externo	6.87	1.965
Control Interno	7.62	2.782

Control Total	14.55	4.237
P. Estado Total	.45	.840
P. Sentimiento	.49	.918
P. Expresión física y verbal	.36	.822
P. Rasgo Total	1.41	.913
P. Temperamento	1.45	.901
P. Reacción	1.43	2.563
P. Expresión Externa	1.51	.817
P. Expresión Interna	1.66	1.086
P. Control Externa	1.54	.912
P. Control Interno	1.70	.975
P. Control Total	1.65	.837

Se muestra la media y la desviación estándar de las variables del Staxi NA en datos PD y en Percentiles.

En cuanto a la media y la desviación estándar (Tabla 4), se tomó en cuenta la tabla de baremos incluida en el manual de la prueba Staxi NA (Anexo 2 y 5) para poder capturar en la base de datos de la siguiente manera \*0: NULO \*1: BAJO \*2: MODERADO \*3: ALTO. Los resultados muestran que la mayoría de los alumnos tienden a puntuar en las primeras 3 variables que corresponden al Estado de manera 0: NULO y 1: BAJO. Mientras que en el resto de la variable se obtuvo mayor cantidad en los percentiles 1: BAJO Y 2: MODERADO.

Para finalizar, se realizó un análisis de tablas cruzadas (Tabla 5) para buscar la correlación entre las variables dependiente e independiente, no se encontraron diferencias significativas con respecto a la edad y las variables puntuadas en la prueba Staxi NA. Las significancias bilaterales más altas que se obtuvieron fueron: P de Temperamento y La Edad con una significancia del .461, la segunda correlación más alta fue entre el P de control interno y la edad, con una significancia del .423.

Las demás correlaciones son aún más bajas, y a pesar de tener un número, no se consideran en ninguno de los casos estadísticamente significativas en alguna medida.

**Tabla 5**

	Grado Escolar	Edad	Sexo	P. Estado Total	P. Sentimiento	P. Expresión física y Verbal	P. Rasgo Total	P. Temperamento	P. Reacción	P. Expresión Externa	P. Expresión Interna
Grado Escolar	-										
Edad	.827**	-									
Sexo	.237**	.257*	-								
P. Estado Total	.196	.187*	-.117	-							
P. Sentimiento	.239**	.146	-.262**	.722*	-						
P. Expresión física y Verbal	.187*	.203*	.015	.715*	.452**	-					
P. Rasgo Total	.301**	.343*	-.187*	.309*	.243**	.188*	-				
P. Temperamento	.327**	.461*	-.235**	.316*	.141	.298**	.740*	-			
P. Reacción	.269**	.318*	-.007	.354*	.253**	.283**	.749*	.685**	-		
P. Expresión Externa	.359**	.337*	-.200*	.159	.151	.120	.352*	.422**	.512**	-	
P. Expresión Interna	.376**	.429*	-.033	.284*	.102	.238**	.508*	.598**	.619**	.542**	-
P. Control Externo	-.118	-.068	.276*	.026	-.102	-.060	.256*	.251**	.411**	.212**	.29
P. Control Interno	-.078	-.051	.376*	-.128	-.203*	-.132	.198*	.108	.367**	.042	.17
P. Control Total	-.210*	-.164**	.297*	-.028	-.168*	-.107	.198*	.113	.341**	.038	.20

*Correlaciones*

Tabla de significancias bilaterales que indican la correlación entre variables

**Discusión**

Como nos menciona Torres (2015) la adolescencia es la etapa de mayor adaptación y donde existirán diferencias con todos los adultos que los rodeen, pero entonces la relación con la ira se basará en que tanto los adolescentes soportan

que los adultos se metan en sus vidas y el control que se les haya ayudado a desarrollar cuando eran más pequeños, también se nos habla de los cambios, ya que estos literalmente serán los principales causantes de la ira, como nos menciona Mejicanos (2016), que tendrá relación con lo mencionado por la Unicef (2002) y Diz (2013) que nos habla de que es la etapa con mayor número de cambios y mientras más crecen más cambios habrá, lo cual logra verse en nuestros resultados, ya que a mayor edad, los niños presentaban más cambio y por lo tanto un mayor porcentaje de ira estado, encontrándose en un nivel mayor de frustración y tener que lidiar como menciona Canaval (2000) con la invención de soluciones nuevas que permitan avanzar en esta etapa de transición de la seguridad de la niñez a pertenecer totalmente a la sociedad y estar por su cuenta como en la adultez.

En cuanto a las diferencias entre grados escolares refiriéndonos específicamente a la ira rasgo estado existe una diferencia, y esto se debe a que se considera que en estos dos grados escolares pese a que las diferencias de edad no son alejadas del todos, es decir, son similares las edades de los niños de un grado con el otro, el análisis estadístico nos muestra que si hay como tal diferencias.

Con respecto a la recurrencia de la ira estado en hombres y mujeres se pudo constatar que tanto hombres y mujeres, sin importar el grado presentan baja expresión de la ira física y verbal, es decir, no presentan una intensidad de sentimientos relacionados con la forma en que manifiestan esta sensación.

En lo que refiere a la diferencias en el nivel de rasgo estado entre hombres y mujeres, se puede observar que la muestra de este trabajo la mayoría está en el rasgo total y el control externo, esto quiere decir que aunque manifiesten sensación

de ira, o experimenten estos sentimientos no son expresados de manera verbal ni física.

Ahora bien, la razón de no encontrar de manera significativa datos concluyentes en esta investigación se deben a que la muestra fue tomada de una sola escuela, la cual está en una zona oriente del Estado de México y donde la cultura popular nos indica que la disciplina con la que se educa a las niñas y niños está basada en aguantarse y callar lo que sienten, e igual por las edades de los participantes.

## **Conclusiones**

Aunque los datos nos hablan sobre una hipótesis de investigación que se acepta, no son lo suficientemente concluyentes como para trasladarlos a otras poblaciones, sería necesario hacer más investigaciones, con muestras aún más grandes de diferentes niveles socioeconómicos, para verificar que esta no sea una variable decisiva al momento de evaluar la ira, como causa de frustración.

Es importante mencionar que la limitación más grande frente a la que este trabajo se enfrentó, fue con la dificultad de encontrar una población perteneciente a escuelas secundarias, en el tiempo programado para concluir la investigación, por lo que se decidió trabajar con niños de quinto y sexto grado, es posible que con niños con más años de edad los resultados fueran distintos; sin embargo es esta misma limitación la que invita a futuras investigaciones, a continuar con esta línea de trabajo y encontrar diferencias significativas en los alumnos.

Cuando la pubertad y adolescencia presentan una mayor influencia en los participantes y se contraponen esos resultados con los de una población más joven,

se nota la diferencia en la experiencia, hábitos, estrategias, formas de expresar la ira, a diferencia de cómo se mostró en este trabajo los índices muy bajos en las puntuaciones de la prueba Staxi NA.

De igual forma se considera el aspecto cultural y la forma en que permea la expresión de los sentimientos en general, es decir, se debe tomar en cuenta que la población en donde se desarrolló la investigación es marginal y algo que los padres de familia, los amigos, el contexto en general, enseña desde pequeños es a “aguantarse” a “callarse” a reprimir la expresión de cualquier tipo de expresión que contravenga a la dinámica familia y social que se tiene acostumbrado llevar en ese sitio.

De acuerdo con (LeDoux, 1999), las emociones eran vistas como obstáculos que interferían en la racionalidad, siendo esta el componente más valorado y la expresión de la objetividad; las emociones, contrariamente, representaban la subjetividad, es posible que la revolución cognitiva no revitalizó las emociones porque se han considerado tradicionalmente estados subjetivos de la conciencia.

De esta forma aún persisten estas prácticas de invisibilizar ciertas emociones, en las que están incluidas la expresión de la ira, de ahí que en ocasiones no se manifiestan de formas adecuadas, dejando al descubierto la baja tolerancia a la frustración y en algunos casos se puede llegar a convertir en agresiones físicas y verbales que traen como consecuencia la estigmatización de niñas y niños que responden ante un estímulo que no les es grato y que por el aprender a suprimir las sensaciones y sentimientos provocan consecuencias y malestar escolar.

## Referencias

- Aberastury, A. (2002). *La adolescencia normal*. Argentina: Paidós.
- Abilleira, M. (2012). Agresividad reactiva y proactiva en adolescentes: efectos individuales y socio- contextuales. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Ayala-Carrillo, María del Rosario (2015). *Violencia Escolar: Un Problema Complejo*. Ra Ximhai, 11(4),493-509. [fecha de Consulta 29 de abril de 2021]. ISSN: 1665-0441. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596036>
- Areñe, J. J. (2012). Diseño y análisis psicométrico de diversas escalas de violencia, victimización y clima social y su aplicación en el estudio del comportamiento violento entre adolescentes. (Tesis doctoral): Universidad de Murcia: España.
- Bandura, A. (1973) *Aggression. A social learning analysis*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- Álvarez-Cienfuegos, A. y Egea, F (2003). Aspectos psicológicos de la violencia en la adolescencia. Recuperado de: <http://www.injuve.es/sites/default/files/art3.pdf>
- Bandura, A., & Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Ciudad de México: Alianza Editorial.
- Bandura, A. (1977), *Teoría del aprendizaje social*, Madrid, Espasa-Calpe.
- Barcelata, B. E. (2015). *Adolescentes en riesgo. Una mirada a partir de la resiliencia*. Manual Moderno. FES Zaragoza: UNAM.



Berkowitz, L. (1999). *Handbook of cognition and emotion*. Chichester: Wiley.

Bonino, S., Cattelino, E. y Ciairano, S. (2005). *Adolescents and risk: behavior, functions, and protective factors*. Milán: Springer.

Bouquet Escobedo, Geraldine Stephanie, García-Méndez, Mirna, Díaz-Loving, Rolando, & Rivera-Aragón, Sofía. (2019). *Conceptuación y Medición de la Agresividad: Validación de una Escala*. Revista Colombiana de Psicología, 28(1), 115-130. <https://doi.org/10.15446/rcp.v28n1.70184>

Canaval, G. E. (2000). *El cambio social: análisis del concepto y aplicación en la investigación, educación y práctica de los profesionales de la salud*. Colombia Médica, 31(1), undefined-undefined.

Capano, Álvaro, & Ubach, Andrea (2013). *Estilos Parentales, Parentalidad Positiva y Formación De Padres*. Ciencias Psicológicas, VII (1),83-95. [fecha de Consulta 29 de abril de 2020]. ISSN: 1688-4094. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459545414007>

Carmona, F. (2005), Las dimensiones del ser humano. Documento sin editar.

Carrasco M.A. y González, M.J. (2006). *Aspectos conductuales de la agresión: definición y modelos explicativos*. Acción Psicológica, 4 (2).

Carrera, Pilar, & Caballero, Amparo, & Sánchez, Flor, & Blanco, Amalio (2005). *Emociones mixtas y conducta de riesgo*. Revista Latinoamericana de Psicología, 37(1),119-130. [Fecha de Consulta 4 de febrero de 2020]. ISSN: 0120-0534. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80537107>

Castillo, Miriam (2006). *El comportamiento agresivo y sus diferentes enfoques*. Psicogente, 9(15),166-170. [fecha de Consulta 29 de abril de 2021]. ISSN: 0124-0137. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552137012>

Celis de la Rosa, A. (2004). *La salud de los adolescentes en cifras*. Salud Pública de México. 45-1.

Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas*. Análisis y Propuestas de Intervención. Madrid: Pirámide

Chapi, J. (2012). *Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad*. Electrónica de la psicología Iztacala, 15(1) ,14-2.

Chóliz, M. (2005): *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Obtenido de:

Cobos, E. G. (2008). *Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección*. Revista intercontinental de psicología. 10(2), 105-122.

Del Rey, R., Casas, J. A., & Ortega Ruiz, R. (2017). *Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE)*. Universitas Psychologica, 16(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.dvec>

Díaz-Aguado, M. J (2005). *Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla*. Revista Iberoamericana de Educación (33), 17-47.

Diz, J. I. (2013). *Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales*. Pediatría integral, 17(2), 88-93.

Donas, S. (2001). *Protección, riesgo y vulnerabilidad* En S. Donas (comp) Adolescencia y juventud en América Latina (pp. 491-499) Cartago Costa Rica: Libro universitario regional.

Dulanto, E. (2000). *El adolescente*. México: Asociación Mexicana de Pediatría. México: McGraw Hill.

Estévez, C. M. (2006). Estudio descriptivo de la ira-hostilidad, ansiedad y depresión en el ciclo de la vida. (Tesis de licenciatura) México: Facultad de psicología.

Estévez, E., Murgui, G., Musitu, G. y Moreno, D. (2008). *Adolescent aggression: effects of gender and family and school environments*. Journal of Adolescence

Fernández, J. S., Magán, I., & Vera, M. P. G. (2006). *Personalidad y el síndrome AHI* <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283/28331108> ISSN: 0211-5735. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2650/265019660005>

Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2002). Adolescencia una etapa fundamental. UNICEF: New York. Recuperado de [https://www.unicef.org/pub\\_adolescence\\_sp.pdf](https://www.unicef.org/pub_adolescence_sp.pdf)

Furlong, M. F. y Smith, D. C. (Eds.). (1994). *Anger, hostility and aggression: Assessment, prevention and intervention strategies for youth*. Brandon, VT: Clinical Psychology Publishing Co.

Gaete, Verónica. (2015). *Desarrollo psicosocial del adolescente*. Revista chilena de pediatría, 86(6), 436-443. <https://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>

Gallego Henao, Adriana María (2011). *La agresividad infantil: una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (33),1-20. [Fecha de Consulta 2 de febrero de 2020]. ISSN: 0124-5821. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1942/194218961016>

García, B. J. (2019). Factores de riesgo y de protección en la adolescencia: propuesta de intervención. (Tesis de licenciatura) México: Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Psicología.

García Correa, A., & Ferreira Cristofolini, Gloria M. (2005). *La Convivencia Escolar En Las Aulas*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2(1),163-183. [fecha de Consulta 29 de abril de 2021]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832309012>

García, Eddy Eugenio, Cruzata-Martínez, Alejandro, Bellido García, Roberto Santiago, & Rejas Borjas, Luis Gerardo. (2020). *Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa Fortaleciéndome*. Propósitos y Representaciones, 8(2), e559. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.559>

García Retana, José Ángel (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. Revista Educación, 36(1),1-24. [fecha de Consulta 29 de abril de 2021]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>

Gil G., Marielba, & Sánchez G., Olga (2004). Educación inicial o preescolar: el niño y la niña menores de tres años. Algunas orientaciones a los docentes. Educere,

8(27), 535-543. [fecha de Consulta 30 de abril de 2021]. ISSN: 1316-4910.  
Disponibile en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602713>

González, M. (2015). Propuesta y resultados para la elaboración de taller psicoeducativo para el manejo del enojo e ira (Tesis de licenciatura) México: Facultad de Psicología UNAM.

Gordillo, R. (2010). Análisis longitudinal de la relación entre depresión y agresión física y verbal en población infanto-juvenil. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia: España.

Hart, K. E. (1990). *Coping with anger-provoking situations: adolescent doping in relation to anger reactivity*. Journal of adolescent Research, 6, 57-370.

Kassinove, H., & Tafrate, R. (2005). *El manejo de la agresividad: manual de tratamiento completo para profesionales*. Bilbao: Desclée de Brouwer

Hernández Moreno, Lisbeth. (2011). *Adolescencia: ¿Adolecer es padecer?* Salus, 15(2), 5-6. Recuperado en 29 de abril de 2021, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-71382011000200003&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-71382011000200003&lng=es&tlng=es).

Horrocks, E. J. (1999). *Psicología del adolescente*. México: Trillas.

Iacovella, Jorge, & Troglia, Marisa. (2003). *La hostilidad y su relación con los trastornos cardiovasculares*. Psico-USF, 8(1), 53-61. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712003000100008>

Jiménez, M. J. (2010). Estilos Educativos Parentales. Recuperado de: <https://www.fapacealmeria.es/wp-content/uploads/2016/12/ESTILOS-EDUCATIVOS.pdf>

Johnson, R. (1972). *La Agresión*. México, México: Manual Moderno.

Kamenetzky, G. V, Cuenya, L, Elgier, A. M, López Seal, F, Fosachecha, S, Martin, L, & Mustaca, A. E. (2009). *Respuestas de Frustración en Humanos*. *Terapia psicológica*, 27(2), 191-201. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082009000200005>

Kubany, E. S., Richard, D. C., Bauer, G. B., y Muraoka, M. Y. (1992). *Verbalized anger and accusatory your messages as cues for anger and antagonism among adolescents*. *Adolescence*, 27, 505-516.

Ledesma, A. (1980). I Curso monográfico sobre agresividad. Madrid: Librería La Candela.

LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel/Planeta.

León, M. (2014). *Propuesta de un taller de respiración diafragmática activa, para el control y manejo de las emociones dirigido a personas de 20 a 40 años (Tesis de licenciatura)*. Universidad Nacional Autónoma de México, México.

León-del-Barco, Benito, Felipe-Castaño, Elena, Polo-del-Río, M<sup>a</sup> Isabel, & Fajardo-Bullón, Fernando. (2015). *Aceptación-rechazo parental y perfiles de victimización y agresión en situaciones de bullying*. *Anales de Psicología*, 31(2), 600-606. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.2.156391>

Lillo, J. L. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, undefined-undefined. [Fecha de Consulta 8 de octubre de 2019].

López Avendaño, Olimpia (2004). *La agresividad humana*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 4(2),0. [fecha de Consulta 29 de abril de 2020]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740216>

López Blanco, Betsabé, & Rodríguez García, Edith, & Vázquez Pineda, Fernando, & Alcázar, Raúl J. (2012). Intervención cognitivo conductual para el manejo de la ira. Revista Mexicana de Psicología, 29(1),97-103. [fecha de Consulta 29 de abril de 2021]. ISSN: 0185-6073. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243030189009>

Martínez-Ferrer; B., Romero-Abrio; A., Moreno-Ruiz; D., Musitu, G. (2018). *Child-to-Parent Violence and Parenting Styles: Its Relations to Problematic Use of Social Networking Sites, Alexithymia, and Attitude towards Institutional Authority in Adolescence* Psychosocial Intervention, (27) 3.

Medina, R. P. (2018). Expresión de ira, según género en estudiantes del quinto de secundaria de una institución educativa. (Tesis de licenciatura). Perú: Universidad Ricardo Palma. Facultad de Psicología

Mejicanos, S. D., (2016). Reestructuración cognitiva y control de ira (Estudio realizado con adolescentes del colegio Salesiano Liceo Guatemala de la cabecera departamental de Quetzaltenango. (Tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar: Guatemala.

Melero, J. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid: Siglo XXI.

Miguel-Tobal, J., Casado, M., Can-Vindel, A. y Spielberger, C. D. (2001). *Inventario de Expresión de la Ira Estado-Rasgo STAXI-2*. Madrid, España: TEA Ediciones.

Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (2012). *Adolescencia manual clínico. Manejo integral de adolescentes con enfoque de derechos*. Paraguay: Asunción.

Montaño Sinisterra, Merfi, & Palacios Cruz, Jenny, & Gantiva, Carlos (2009). *Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición*. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 3(2),81-107. [fecha de Consulta 30 de abril de 2021]. ISSN: 1900-2386. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297225531007>

Moreno Ruiz, David, & Estévez López, Estefanía, & Murgui Pérez, Sergio, & Musitu Ochoa, Gonzalo (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1),123-136. [fecha de Consulta 30 de abril de 2021]. ISSN: 1577-7057. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56012876010>

Moscoso, Manolete S. (2014). *Naturaleza de las emociones positivas en la evaluación de la Depresión: una nueva visión en psicometría*. *Revista de Psicología*,



32(2),304-327. [Fecha de Consulta 2 de febrero de 2020]. ISSN: 0254-9247.

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3378/337832618005>

Muñoz, J. (2015). *Expresión de Ira y Violencia Escolar: Estudio en una Muestra de Alumnos de E.S.O. de la Región de Murcia*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia, España.

Muñoz, V. F. (2000) *Adolescencia y Agresividad*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense, Madrid.

Nansel TR, Overpeck M, Pilla RS, Ruan WJ, Simons-Morton B, Scheidt P. (2001). *Bullying Behaviors Among US Youth: Prevalence and Association With Psychosocial Adjustment*. JAMA.;285(16):2094–2100. doi:10.1001/jama.285.16.2094

Naranjo Pereira, María Luisa (2009). *Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo*. Revista Educación, 33(2),171-190. [fecha de Consulta 30 de abril de 2021]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058011>

Oliva Mendoza, Felix Jesús, & Calleja Bello, Nazira. (2010). *Medición de la ira en el deporte de combate: validación del STAXI-2 en deportistas mexicanos*. Liberabit, 16(1), 51-59. Recuperado en 4 de febrero de 2020, de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272010000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000100006&lng=es&tlng=es).

Oliva Mendoza, Félix Jesús, & Hernández Pozo, María Del Rocío, & Calleja Bello, Nazira (2010). *Validación de la versión mexicana del inventario de expresión de ira*

*estado-rasgo (staxi-2)*. Acta Colombiana de Psicología, 13(2),107-117. [fecha de Consulta 29 de abril de 2021]. ISSN: 0123-9155. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79819279010>

Oliveros, M. & Barrientos, A. (2007). *Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima–Perú*. Revista Peruana de Pediatría.

Organización Mundial de la Salud OMS (2002) Informe mundial sobre la violencia y la salud resumen Washington D C Organizacion Panamericana de la Salud

Organización Mundial de la Salud OMS (2015). Las distintas etapas de la adolescencia. OMS.

Organización Mundial de la Salud OMS (2018) Desarrollo en la adolescencia. OMS.

Ortega, R., & Monks, C. (2005). *Agresividad injustificada entre prescolares. Psicothema*

Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial.

Palomero Pescador, José Emilio, & Fernández Domínguez, María Rosario (2001). *La violencia escolar, un punto de vista global*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, (41),19-38. [fecha de Consulta 30 de abril de 2021]. ISSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404103>

Papalia, D. E., Feldman, R. D., Wendkos Olds, S. (2009). *Psicología del desarrollo* (11a ed.). México, D. F.: McGraw-Hill.

Páramo, María de los Ángeles. (2011). *Factores de Riesgo y Factores de Protección en la Adolescencia: Análisis de Contenido a través de Grupos de Discusión*. *Terapia psicológica*, 29(1), 85-95. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082011000100009>

Patterson, J. M., & McCubbin, H. I. (1987). *Adolescent coping style and behaviors: Conceptualization and measurement*. *Journal of Adolescence*, 10(2), 163–186. [https://doi.org/10.1016/S0140-1971\(87\)80086-6](https://doi.org/10.1016/S0140-1971(87)80086-6)

Pérez, M.; Redondo, M. & León, L. (2008). *Aproximaciones a la emoción de ira: de la conceptualización a la intervención psicológica*. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 11(28), 2-21.

Pérez-Nieto, M. A., Camuñas, N., Cano-Vindel, A., Miguel-Tobal, J. J. e Iruarrizaga, I. (2000). *Anger and anger coping: a study of attributional styles*. *Studia Psychologica*, 42(3), 289-302.

Piqueras, J.; Ramos, V.; Martínez, A. y Oblitas, L. (2009). *Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física*. *Suma Psicológica*, 16(2), 85-112.

Pons, J., y Berjano, E. (1997). *Análisis de los estilos parentales de socialización asociados al abuso de alcohol en adolescentes*. *Psicothema*

Prieto, M., Carrillo, J., & Jiménez, J. (2005). *La violencia escolar: Un estudio en el nivel medio superior*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.

- Ramos, R. y Torres, L. (2014). *Un extraño en casa, tiembla llegó la adolescencia*.
- Remo Bodel (2013). *Ira. La pasión por la furia*. España: Editorial Antonio Machado. 160 pp.
- Rochín, J. (2015). Naturaleza de la adolescencia. Recuperado: <http://teoriapsicologia.blogspot.com/2015/07/naturaleza-de-la-adolescencia.html>
- Russell, J. y Fehr, B. (1994). *Fuzzy concepts in a fuzzy hierarchy: varieties of anger*. Journal of Personality and Social Psychology, 67(2), 186-205.
- Sabeh, Eliana et al. (2017) *Comportamiento agresivo en niños y adolescentes: una perspectiva desde el ciclo vital*. Cuadernos Universitarios [Salta, Argentina], núm. 10, pp 77-95.
- Sánchez, V. S. (2019) Relación entre estilos de crianza y agresividad en los alumnos de nivel secundaria de la I.E. Ina N° 54 del Distrito De Tambogrande – Piura 2019. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de Piura, Perú.
- Sanmartin Esplugues J (2007) Daimon Revista Internacional de Filosofía Recuperado de [http //revistas um es/daimon/articelview/95881](http://revistas.um.es/daimon/articelview/95881)
- Spielberger, C. y Moscoso, M. (1996). *Emotional reactions to stress: Anxiety and anger*. Avances en Psicología Clínica Latinoamericana, 14(2), 59-82.
- Spielberger, C.; Jacobs, G.; Russell, S. y Crane, R. (1983). *Assessment of anger: The State-Trait Anger Scale*. Advances in Personality Assessment, 2(1), 159-187.

Spielberger, C.D., Johnson, E., Russell, S., Crane, R.S., Jacobs, G.A. y Worden, T. (1985). *The experience and expression of anger: Construction and validation of an anger expression scale*. In M. Chesney y R. Rosenman (Eds.). *Anger and hostility in cardiovascular and behavioral disorders*. Hemisphere. pp. 5-30. USA: McGraw Hill

Susman, E. J., & Rogol, A. (2004). *Puberty and psychological development*. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (p. 15–44). John Wiley & Sons Inc.

Tello, N. (2005). *La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.

Torres, A. (2015) *Las tres etapas de la adolescencia*. *Psicología y mente*. *Psicología educativa y del desarrollo*.

Train, A. (2001). *Agresividad en niños y niñas: ayudas, tratamiento, apoyos en la familia y en la escuela* (Vol. 158). Narcea Ediciones.

UNICEF. (2002). *Adolescencia: una etapa fundamental*. unicef.

Wilson, E. (1975). *Sociobiology. The New Synthesis*. Cambridge: Harvard University Press.

# Anexos

## PARTE 1. ESCALA DE ESTADO<sup>1</sup>

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** A continuación se presenta una serie de afirmaciones que las personas usan para describirse a sí mismas. Lea cada oración y marque con una X la opción que mejor describa **CÓMO SE SIENTE EN ESTE MOMENTO**, utilizando la siguiente escala:

1. NO, EN ABSOLUTO
2. ALGO
3. MODERADAMENTE
4. MUCHO

**EN ESTE MOMENTO...**

					ESTADO			
	1	2	3	4	SENT.	EXP. F	EXP. V	
1. <i>Estoy furioso/a</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
2. <i>Me siento irritado/a</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
3. <i>Me siento enfadado/a</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
4. <i>Le pegaría a alguien</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
5. <i>Estoy enojado/a</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
6. <i>Me gustaría decir groserías</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	
7. <i>Estoy disgustado/a</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
8. <i>Daría puñetazos a la pared</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		
9. <i>Me dan ganas de maldecir a gritos</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	
10. <i>Me dan ganas de gritarle a alguien</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	
11. <i>Quiero romper algo</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		
12. <i>Me dan ganas de gritar</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	
13. <i>Le lanzaría algo a alguien</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		
14. <i>Tengo ganas de cachetear a alguien</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		
15. <i>Me gustaría regañar a alguien</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>	
<b>PD TOTAL ESTADO</b>					<input type="checkbox"/>	= <input type="checkbox"/>	+ <input type="checkbox"/>	+ <input type="checkbox"/>

<sup>1</sup> Miguel-Tobal, J.J., Casado, M.I., Cano-Vindel, A., y Spielberger, C.D. (2001). STAXI-2. C.D. Spielberger. Inventario de expresión de ira estado-rasgo. Manual. Madrid: TEA Ediciones. Formato del cuestionario y de calificación adaptado por Ramos-del Río B., y Figueroa-López, C.G. (2015).

**PARTE 2. RASGO DE IRA**

**INSTRUCCIONES:** A continuación se presenta una serie de afirmaciones que las personas usan para describirse a sí mismas. Lea cada oración y marque con una X la opción que mejor describa **CÓMO SE SIENTE NORMALMENTE**, utilizando la siguiente escala:

1. CASI NUNCA
2. ALGUNAS VECES
3. A MENUDO
4. CASI SIEMPRE

NORMALMENTE ...

					RASGO DE IRA				
					TEMP.	REACC.			
<i>16. Me exalto rápidamente</i>	1	2	3	4					
<i>17. Tengo un carácter irritable</i>	1	2	3	4					
<i>18. Soy una persona impulsiva</i>	1	2	3	4					
<i>19. Me molesta cuando hago algo bien y no me lo reconocen</i>	1	2	3	4					
<i>20. Tiendo a perder los estribos</i>	1	2	3	4					
<i>21. Me pone furioso que me critiquen delante de los demás</i>	1	2	3	4					
<i>22. Me siento furioso cuando hago un buen trabajo y se me valora poco</i>	1	2	3	4					
<i>23. Me enfurezco con facilidad</i>	1	2	3	4					
<i>24. Me enoja si no me salen las cosas como quería</i>	1	2	3	4					
<i>25. Me molesta cuando se me trata injustamente</i>	1	2	3	4					
<b>PD TOTAL RASGO</b>						=		+	

### PARTE 3. EXPRESIÓN Y CONTROL DE LA IRA

**INSTRUCCIONES:** Lea cada oración y marque con una X la opción que mejor describa **CÓMO REACCIONA O SE COMPORTA CUANDO ESTÁ ENOJADO**. Utilice la siguiente escala:

1. CASI NUNCA      2. ALGUNAS VECES      3. A MENUDO      4. CASI SIEMPRE

CUANDO ME ENOJO O ME DISGUSTO...

					EXPRESIÓN Y CONTROL DE IRA			
					E. Ext.	E. Int.	C. Ext.	C. Int.
26. Controlo mis impulsos	1	2	3	4				
27. Expreso mi ira	1	2	3	4				
28. Me guardo para mí lo que siento	1	2	3	4				
29. Hago comentarios irónicos de los demás	1	2	3	4				
30. Mantengo la calma	1	2	3	4				
31. Hago cosas como azotar las puertas	1	2	3	4				
32. "Ardo" por dentro aunque no lo demuestro	1	2	3	4				
33. Controlo mi comportamiento	1	2	3	4				
34. Discuto con los demás	1	2	3	4				
35. Tiendo a tener resentimientos que no le cuento a nadie	1	2	3	4				
36. Puedo controlarme y no perder los estribos	1	2	3	4				
37. Estoy más enfurecido/a de lo que quiero aceptar	1	2	3	4				
38. Digo disparates, tonterías	1	2	3	4				
39. Me irrito más de lo que la gente cree	1	2	3	4				
40. Pierdo la paciencia	1	2	3	4				
41. Controlo mis sentimientos de enojo	1	2	3	4				
42. Evito enfrentarme con aquello que me enoja	1	2	3	4				
43. Controlo el impulso de expresar mis sentimientos de ira	1	2	3	4				
44. Respiro profundamente y me relajo	1	2	3	4				
45. Hago cosas como contar hasta diez	1	2	3	4				
46. Trato de relajarme	1	2	3	4				
47. Hago algo tranquilo para calmarme	1	2	3	4				
48. Intento distraerme para que se me pase el coraje	1	2	3	4				
49. Pienso en algo agradable para tranquilizarme	1	2	3	4				

**PD**



**STAXI-2 CUADRO RESUMEN DE PUNTACIONES**

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:**

1. Traslade las puntuaciones de las columnas de cada apartado del cuestionario a la casilla correspondiente.
2. En la tabla ... del Manual identifica los centiles para las escalas TEM- REACC. E.EXT. E.INT. C.EXT. y C.INT

SENT.	EXP.F	EXP.V	TEMP.	REACC.	E.EXT.	E.INT.	C.EXT.	C.INT.

TOTAL ESTADO

TOTAL RASGO

3. Ahora anota las puntuaciones para obtener el Índice de Expresión de IRA (IEI).

$$IEI = \left( \frac{\text{[ ]}}{E.EXT.} + \frac{\text{[ ]}}{E.INT.} \right) - \left( \frac{\text{[ ]}}{C.EXT.} + \frac{\text{[ ]}}{C.INT.} \right) + 36 = \text{[ ]}$$

INDICE DE EXPRESIÓN DE IRA (IEI) =  CENTIL

Observaciones generales: