



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
PSICOLOGÍA**

**Influencia del locus de control en el comportamiento agresivo en
estudiantes de Prácticas Preprofesionales de Psicología, 2019.**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctora en Psicología**

AUTORA:

Niño Becerra, Leslie Melissa (ORCID: 0000-0001-5637-654X)

ASESORA:

Dra. ARAUJO ROBLES, Elizabeth Dany (ORCID: 0000-0002-9875-6097)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

VIOLENCIA

TRUJILLO - PERÚ

2020

AGRADECIMIENTO

Agradezco a las Autoridades de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo; a los Docentes, quienes con sus acertadas orientaciones me mostraron el camino de modo más fácil y comprensible; asimismo, lograron perfilar mi tarea de investigadora y, fueron los ejemplos de trabajo y entrega que debe tener un docente de vocación en las aulas.

A las autoridades de las Universidades y a mis colegas y compañeros de trabajo, por el apoyo brindado en la realización de la presente investigación; asimismo mi agradecimiento a los jóvenes universitarios de la carrera de psicología que entendieron el objetivo de este estudio y supieron ser buenos colaboradores para el conocimiento de las futuras generaciones.

DEDICATORIA

A DIOS Y A LA VIRGEN DE LA PUERTA

Por haberme protegido cuidadosamente para llegar hasta este momento sublime y victorioso de mi formación profesional, y por darme la entereza mental a cada instante para seguir comprendiendo la ciencia de la psicología y de poder seguir desempeñándome dentro de mi carrera profesional.

A MIS PADRES

Dedico este estudio, quienes fueron mi eje y motor de progreso y me brindaron su incondicional apoyo hasta en los obstáculos más difíciles, gracias por sus tiernas palabras que me hicieron seguir por el camino pedregoso. Gracias a sus sonrisas que me hicieron levantarme cuando me sentía exhausta.

A MI ABUELITA CONSUELO E HIJA YSABELLA

Dos de mis grandes amores, a mi abuelita a quien desde el cielo cuidas de mí y guías mi camino, gracias por tus consejos, por tu amor incondicional y porque te prometí llegar a esta meta.

Mi Ysabella, mi princesa y motivo constante para luchar y salir adelante cada día y ser el mejor ejemplo para ti, te prometo seguir dando todo de mí para ti, te amo mi compañera.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTO	ii
DEDICATORIA.....	iii
INDICE.....	iv
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	34
3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	34
3.2. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	35
3.3. Locus de control	35
Comportamiento agresivo.....	35
3.4. Población, muestra y muestreoPoblación	35
Muestra	36
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datosTécnica:	38
Instrumentos:.....	38
Pruebas de validez y confiabilidad	40
3.6. Procedimiento	41
3.7. Método de análisis de datos	41
3.8. Aspectos éticos	41
III. RESULTADOS.....	42
IV. DISCUSIÓN.....	49
V. CONCLUSIONES	54
VI. RECOMENDACIONES.....	56
VII. PROPUESTA	57
I. DATOS GENERALES	57
II. FUNDAMENTACIÓN.....	57
III. OBJETIVOS.....	58
3.2. Objetivos específicos:	58
IV. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES GENERALES.....	59
5.2. Actividades Centrales:	59

5.3. Actividades Finales:	59
V. Temática a desarrollar:	59
VII. RECURSOS Humanos:	60
Bienes y servicios	60
REFERENCIAS	61
ANEXOS	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: 1 Distribución de la población de estudiantes de Prácticas Preprofesionales de psicología Trujillo, 2019.....	36
Tabla 2: Distribución de la población de estudiantes de Prácticas Preprofesionales de psicología Trujillo, 2019.	36
Tabla 3: Nivel de Locus de control en los estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019	42
Tabla 4: Comportamiento agresivo en los estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.	43
Tabla 5: Influencia del locus de control en el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.	46
Tabla 6: Influencia del locus de control en la dimensión comportamientos del comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.	47
Tabla 7: Influencia del locus de control en la dimensión situaciones del comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.	47
Tabla 8: Influencia del locus de control en la dimensión motivos para la agresión del comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.	48
Tabla 9: Temática a desarrollar	59

ÍNDICE DE FIGURAS

Ilustración 1: Nivel de Locus de control en los estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.....	43
Ilustración 2: Comportamiento agresivo en los estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.....	44
Ilustración 3: Locus de control versus Comportamiento Agresivo en estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.....	45
Ilustración 4: Locus de control versus dimensión Comportamientos Agresivos en estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.....	45
Ilustración 5: Locus de control versus dimensión Situaciones agresivas en estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.....	46
Ilustración 6: Locus de control versus dimensión Motivos para la agresión en estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.....	46

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado “Influencia del locus de control en el comportamiento agresivo en estudiantes de práctica preprofesionales psicología de Trujillo, 2019.”; demuestra que existe relación entre comportamiento agresivo y locus de control en estudiantes de prácticas preprofesionales.

Esta investigación es no experimental, con enfoque cuantitativo y un diseño correlacional causal, la población estuvo conformada por 500 estudiantes de práctica preprofesionales de psicología de Trujillo, la muestra quedó constituida por 217 para cuya determinación empleamos el muestreo probabilístico estratificado, sujetos a quienes se le aplicó los instrumentos: “Inventario de Situaciones y Comportamientos Agresivos (ISCA)” y el “Inventario de Motivos para la Agresión (IMA)”, los mismos que se aplicó en forma individual y presencial, cuyo objetivo fue determinar la influencia del locus de control en el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019. Los resultados obtenidos demostraron que, existe relación positiva moderada con un coeficiente de determinación del 47% entre el locus de control y el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología Trujillo 2019; pues, el coeficiente de correlación es de 0.666, a un nivel de significancia de 0.01, siendo el $p - valor$ $0,000 < 0,01$. Es decir, el locus de control explica en un 47% su influencia sobre el comportamiento agresivo.

PALABRAS CLAVE: Violencia, personalidad, convivencia, control emocional y socialización.

ABSTRACT

The present research work entitled "Influence of the locus of control on aggressive behavior in students of pre-professional practice psychology of Trujillo, 2019."; demonstrates that there is a relationship between aggressive behavior and locus of control in students of pre-professional practices. This research is non- experimental, with a quantitative approach and a causal correlational design, the population was made up of 500 pre-professional psychology practice students from Trujillo, the sample was made up of 217 whose condition we used stratified probabilistic sampling, subjects who were applied the instruments: "Inventory of Aggressive Situations and Behaviors (ISCA)" and the "Inventory of Reasons for Aggression (IMA)", which were applied individually and in person, our objective was to determine the influence of the locus of control in aggressive behavior in students of pre-professional psychology practices, Trujillo 2019. The results showed that there is a moderate positive relationship with a determination coefficient of 47% between locus of control and aggressive behavior in students of pre-professional psychology practices Trujillo 2019; Thus, the correlation coefficient is 0.666, a significance level of 0.01, with the p-value being $0.000 < 0.01$. That is, the locus of control explains in 47% its influence on aggressive behavior.

KEYWORDS: Violence, personality, coexistence, emotional control and socialization

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad un hecho que llama mucho la atención es la violencia en los jóvenes, la misma que involucra a los padres, docentes y demás personas de quienes se encuentran rodeados. El hecho es que la violencia muchas veces se encuentra presente desde muy temprana edad en los niños y los padres no le dan importancia, asumiendo que se irá corrigiendo mientras crezca de manera automática, llegando a minimizar este hecho.

En el caso de los jóvenes, este problema conjuga una serie de comportamientos que van desde ira, maltrato físico, enfrentamientos, intimidación a otros, acciones de crueldad, pandillaje, inclusive el uso de armamento.

Esto se visualiza en el Perú a nivel del todo el territorio, es como si hubieran venido una ola de violencia que infectó a todos, pero en nuestro caso, a efectos de la presente investigación, me centré en los adolescentes.

Al observar los causantes de toda la violencia en los jóvenes, puedo mencionar la cultura televisiva en primer plano, pues los jóvenes son como esponjas y absorben todo lo que ven en el contexto, inclusive van más allá, imitando a sus “modelos televisivos”, quienes transmiten un ejemplo de violencia y agresión, insultos y pérdida de valores; en segundo plano, podemos mencionar el modelo de violencia familiar y comunitaria, divorcios, falta de apego, muestras de amor y cariño; finalmente, puedo considerar otros factores influyentes también como la educación baja en valores, normas de urbanidad y respeto, la pobreza que genera un sentimiento de rebeldía, el abuso en sus diversas modalidades y, hasta la genética, entre otros.

Se plantea entonces ¿Cuál es la influencia del comportamiento agresivo en el locus de control en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019?

Dado que nos encontramos en un nuevo entorno global, este

estudio se justifica al ser determinar lo necesario de que los futuros profesionales tengan conductas saludables y que manejen buenas relaciones interpersonales con sus pacientes o con las personas de su entorno.

Así mismo, debido a los problemas sociales, económicos y culturales que atraviesa el país, es necesario aprender a manejar un adecuado locus de control que permita sobrellevar cualquier desavenencia que se presente, es necesario pues que los futuros psicólogos, se conviertan en Actores de sus vidas y no se queden como víctimas.; del mismo modo, enseñen a otros a manejar mejor sus conflictos entorno — vida personal, a través de la toma de decisiones y accionar. También esta investigación podrá servir como referente para futuras investigaciones relacionadas con el tema.

Además del objetivo general: Determinar la influencia del locus de control en el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019; y los objetivos específicos: Identificar el tipo de locus de control que presentan los estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019, determinar el nivel de comportamiento agresivo y sus dimensiones (comportamientos agresivos, situaciones agresivas y motivos para la agresión) en los estudiantes de práctica preprofesional de psicología de la universidad César Vallejo, Trujillo 2019, Analizar la influencia del locus de control sobre los comportamientos agresivos, las situaciones agresivas y los motivos para la agresión en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.

Por esto se plantean las hipótesis: El locus de control influye significativamente en el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo, 2019; así como las hipótesis específicas de que existe influencia del locus de control sobre los comportamientos agresivos, las situaciones

agresivas y los motivos para la agresión en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.

II. MARCO TEÓRICO

En cuanto a los antecedentes nacionales, esta lo afirmado por Maezono, (2018), que investigó sobre “Locus de control de la salud y ansiedad estado y rasgo en estudiantes universitarios de Ayacucho. Universidad de San Martín de Porres. Perú”. La presente investigación también identificó el nivel de relación que existe entre las dimensiones de Ansiedad Estado — Rasgo y el Locus de Control de Salud de acuerdo a edades; así como identificar la relación entre las dimensiones ansiedad Estado — Rasgo y el Locus de Control de acuerdo al ciclo académico. Los resultados correlaciones entre las dimensiones de ansiedad estado-rasgo y locus de control de salud, fueron bajas y no significativas; menos en ansiedad-estado y LC externo-otros poderosos, donde existe un correlación significativa e inversa ($\rho = - .162$).

Por su parte Benavides y Muñante, (2018). Desarrollaron en su investigación sobre “Estilos de Aprendizaje y Locus de Control en Estudiantes Universitarios de una Universidad Pública, Ica-2018” pudo concluir en su investigación que no existiere relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el locus de control situación que fue comprobada vía la utilización de la prueba Rho Spearman.

Así mismo Lovett, (2017), desarrollo su tesis “Locus de control y concepciones de aprendizaje en estudiantes del programa de educación a distancia de una universidad pública” buscando su relación entre ambas variables; concluyendo así que existe relación significativa entre el locus de control interno y la concepción de aprendizaje interpretativa y constructiva estudiantes del Programa de Educación a Distancia de una Universidad Pública.

Plumbohm, (2016) en su investigación “Percepción de riesgo y locus de control en adolescentes consumidores de marihuana” tuvo como propósito determinar la relación entre la Percepción de Riesgo y el Locus de Control. El grupo de participantes estuvo conformado por 36 adolescentes ($M=17$), que acudieron a un servicio de consejería ambulatorio por consumo de marihuana. Al finalizar su investigación sus

resultados reflejaron que los jóvenes presentan un locus de control marcadamente interno, tanto en hombres como en mujeres.

Souza y Prada (2018) estudiaron la relación entre Personalidad y conducta agresiva en estudiantes de primero de secundaria de Pucallpa. La investigación correlacional causal se ha realizado en una muestra de 107 estudiantes; se formularon las conclusiones: Existe relación baja entre personalidad y conducta agresiva; relación moderada entre la dimensión neuroticismo y la variable conducta agresiva y; relación baja entre la dimensión extraversión y la conducta agresiva.

Ninatanta (2015) estudió la relación entre la Inteligencia emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria de Trujillo. La investigación correlacional causal se ha realizado en una muestra de 103 estudiantes del primero de Secundaria; concluyendo que:

Existe correlación inversa y de grado medio, de la Inteligencia Emocional con la Agresividad y sus factores: Irritabilidad, Agresión Verbal, Agresión Indirecta, Agresión Física y el Resentimiento; Asimismo, se identifica una correlación significativa, inversa y de grado débil entre la inteligencia emocional y el factor Sospecha en los estudiantes.

Serafín (2016) estudió la relación entre Conductas agresivas y el control de las emociones en estudiantes de sexto de primaria en Comas. La investigación correlacional causal se ha realizado en una muestra de 80 estudiantes; arribando las conclusiones: Existe relación moderada de -0.466 entre de las conductas agresivas y el control de las emociones, con un nivel de significancia (bilateral).

Tineo y Berna (2017) estudió la relación entre los niveles de ansiedad y agresividad en estudiantes adolescentes de Chiclayo. La investigación correlacional causal se ha realizado en una muestra de 189 estudiantes de 4to y 5to de secundaria, concluyendo que: Existe relación significativa entre los niveles de ansiedad y agresividad en adolescentes de una Institución Educativa, Chiclayo 2017; existe relación significativa entre la Ansiedad Estado y los factores: agresividad Física,

agresividad Verbal, Ira y Hostilidad; existe relación significativa entre la Ansiedad Rasgo y los factores: agresividad Física, agresividad Verbal, Ira y Hostilidad.

Caldas (2016) estudió la relación entre locus de control y metas de aprendizaje en estudiantes de un Instituto Tecnológico en Lima. La investigación correlacional causal se ha realizado en una muestra de 100 estudiantes; concluyendo que: Existe una correlación moderada y positiva entre el locus de control y las metas de aprendizaje en los estudiantes, primando la idea de la internalidad, en la que se supone que los resultados que se obtienen sean contingentes o causados por la conducta de los sujetos. Existe una correlación regular y positiva entre el locus de control de internalidad y las metas de aprendizaje orientadas al aprendizaje, la valoración y la recompensa en los estudiantes.

Es así que a nivel internacional al hablar de comportamiento agresivo en adolescentes es importante ya que dentro de su proceso de formación y aprendizaje, se tiene que conocer y considerar su formación dentro de la familia, su formación de su autoestima el cual influirá en su proceso de sociabilización el cual si se da de manera adecuada sus relaciones interpersonales fueron favorables, de lo contrario si existe un rechazo o dificultad al relacionarse socialmente una de las causas puede ser la agresividad en sus diferentes tipos.

Es así que se logró comprender aún más acerca de lo que sucede con la autoestima, la autoeficacia y el locus de control en los estudiantes universitarios como es el caso de los estudiantes de las escuelas de negocio. En ella se pudo analizar la posible relación que las variables puedan tener entre sí, así como sus posibles influencias en el rendimiento académico. Encontrando mucha documentación y estudios relacionados con variables en niños, adolescentes, universitarios y población clínica. (Vicente, 2016).

Freire (2014); desarrolló una investigación que pretendía analizar en qué medida el bienestar psicológico, conceptualizado desde la

perspectiva eudaimónica, favorece un afrontamiento eficaz del estrés académico. Donde participaron en el estudio 1072 estudiantes de la Universidad de A Coruña. En sus resultados se observó también una relación positiva significativa entre las seis dimensiones del bienestar psicológico y las tres estrategias de afrontamiento del estrés académico analizada y, con ello, demostró que se puede optimizar el afrontamiento eficaz de los problemas académicos.

López (2014) logró demostrar la importancia que la autoestima en adolescentes es relativa para el desarrollo integral para lo que tomó en cuenta diferentes aspectos para que esto sea posible, tomando en consideración los aspectos psicológico, social y familiar, demostrando que estos factores lograrán en el adolescente desarrollar aspectos importantes en su vida tales como la creatividad, responsabilidad, autonomía e independencia; de tal modo que la conducta agresiva se manifiesta en los jóvenes que se ven afectados en sus relaciones familiares y sociales es decir dañan a las demás personas. Es así que en esta investigación se comprobó que los jóvenes del Instituto Básico Por Cooperativa de Mazatenango, tienen una conducta agresiva y su autoestima se encuentra en un nivel medio, por lo cual se realizó una propuesta para mejorar la conducta en ellos.

Muñoz (2012) concluyó en su investigación que la conducta agresiva humana puede ser considerada un componente de la competición intrasexual enmarcada dentro de la teoría de los mercados biológicos, específicamente del mercado biológico de la elección de pareja. Los resultados permitieron más importantes confirmaron que el grupo de edad en que la competición intrasexual es más intensa (17-19 años) y se pudo descartar que las variables morfométricas no incurrieran en las conductas agresivas y pudo definirse claramente cuáles eran los principales mecanismos agresivos utilizados a esta edad.

Bus (1969), define el comportamiento agresivo y cruel es la conducta violenta que se manifiesta hacia otros de una manera deliberada, así también en desmedro del contexto.

Este autor expresa que la agresividad es la costumbre de agredir

un aspecto de la personalidad, siendo una conducta negativa, rutinaria y profunda; de este modo la asocia según sus peculiaridades y modos, tal es así que se puede manifestar la agresión como directo-indirecto, activo-pasivo o físico-verbal.

En ciertas ocasiones se pueden manifestar las diversas subclases de violencia. Así tenemos, la dicotomía físico-verbal, donde el individuo se denota como sereno y verbalmente no violento; pero, que en cierta ocasión puede agredir, también llegar, en varias ocasiones, a matar. El estado pasivo de violencia, cuya peculiaridad es que estas personas tratan de tolerar serenamente y no empiezan a expresar la agresión, por ejemplo, obstaculizar el camino o negarse a dialogar sobre un asunto en mención. El estado indirecto de la violencia, hallado en aquellos individuos peculiarmente sensatos y cautelosos en relación a su conducta agresiva, está determinada por el contexto, individuos y sucesos; así encontramos la manifestación de la mala intención, causada por el agravio a los enseres de la víctima. Los individuos al manifestar de modo constante una de estas formas de violencia es tipificados como excesivamente agresivos.

De acuerdo a Meléndez y Lozano (2009), el modo de conducta va más allá del comportamiento agresivo para incluir otras conductas, y progresa tanto por copia como por reforzamiento selectivo, pudiéndose adicionar a estos modos de violencia la ira y el enfrentamiento.

Las personas, en la mayoría de las veces son iracundas e irascibles por motivo de la forma en que responden por motivo de los diversos hechos que les acontecen, pudiendo el aspecto sentimental consecuente, reforzar a la persona a practicar la conducta agresiva. Esta clase de individuos probablemente sean más dados a la manifestación de la violencia; pero, son débiles ya que estas incitaciones hostiles constantes pueden generar en ellos emociones negativas, naciendo en ellos el enfrentamiento.

Para Buss (1969), el enfrentamiento y la violencia pueden coexistir en un individuo; sin embargo, es probable hallar que un individuo hostil, no específicamente violento y un individuo violento no

es precisamente hostil. Toda esta diversidad de conductas está subordinada a los determinantes.” (Buss, 1969). Dimensiones de la Conducta Agresiva: Según Gonzales y García (2003), existen seis elementos, cada uno de ellos con sus propias peculiaridades. Así tenemos:

Irritabilidad: Es la aptitud para reaccionar rápidamente al mínimo estímulo. Esto abarca carácter colérico, irascible, gruñidos, refunfuños, irritaciones y palabrasesubidas de tono.

Agresión Verbal: Es la reacción por medio de las palabras que manifiesta incentivos dañinos hacia otro individuo, como modo de rechazo, reprensión, palabras fuertes, sarcasmo, etc.

Agresión Indirecta: Aquella que se manifiesta o hace sobre el individuo, de modo colateral o indiferente, comprende rechazo, negación, silencio resentido, tirarla puerta.

Agresión Física: Es la agresión contra un individuo, realizado ya con las manos, cabeza, ya con objetos punzocortantes o pistola.

Resentimiento: Es la emoción de ira auténtica o falsa, retenida, emitida verbalmente en palabras de desazón, lamento, acusación o intimidación y, en la cual se da la coacción externa y/o interna.

Sospecha: Es la disposición de sospecha en la que el enfrentamiento o violencia es planificada contra otros individuos, la cual comprende la seguridad de ser perseguido o azotado (Gonzales y García, 2003, p. 27-28).

Teorías acerca del génesis de la conducta agresiva: El comportamiento agresivo ha sido abordado por diversos investigadores con el fin de explicar sus causas y sobre todo el origen, tratando de dilucidar cómo se manifiesta la conducta agresiva en el ambiente escolar. Estas teorías pueden asociarse en activas o innatistas y reactivas o ambientales.

De acuerdo a Ramos (2007), las hipótesis activas o innatistas señalan que la violencia es un elemento orgánico o innato de la persona, básico para consolidar su adaptación hacia las personas y al mismo contexto; desde este punto de vista se piensa que la agresión

tiene un ejercicio positivo y que el trabajo de la educación tiene como objetivo principal es derivar su manifestación hacia comportamientos contextualmente tolerables.

Teorías sobre el origen de la conducta agresiva: Estas hipótesis se asocian en activas o innatistas y reactivas o ambientales. (Ramos, 2007).

Teorías activas o innatistas:

Teoría Bioquímica o Genética: El comportamiento violento es manifestado por motivo de una secuencia de procesos bioquímicos, del cual se ha llegado a descubrir que la noradrenalina es una sustancia que genera la agresión.

Teoría Etológica: esta teoría refiere que la violencia es impulsiva o innata. Se genera por origen en el propósito de asociar los comportamientos humanos con la conducta animal. Para Konrad (1977), la agresión es involuntaria y no contiene una satisfacción resultante a ella, manifestándose frecuentemente entre adolescentes. Se tiene la idea que la violencia ha ido evolucionando a la par de la evolución de la raza humana.

Teoría Instintivista (Impulso): esta teoría consolidada por Darwin plantea que, si se responde con violencia, la razón será siempre la misma violencia. Se denota de la misma forma que la agresión es un instinto nato, donde la agresión no es generada por la persona, sino que es inherente a la raza humana, natural en ella.

Teoría Clásica del Dolor: Se denota que la aflicción del individuo se encuentra de un modo considera que el dolor esta de una manera restringida, llegando a manifestarse con la mera intimidación de los individuos. En el accionar diario de las diversas situaciones que pasa el individuo busca soslayar el padecimiento, de tal modo que, ante la menor intimidación responde de modo agresivo, tratando de evitar el sufrimiento (Martínez y Moncada, 2012).

Teoría De la Frustración: Por lo general, un acto agresivo se da como respuesta a la frustración de la persona, dentro de ello, por un

objetivo personal no cumplido (Dollard, Miller y Co., 1938, citado por Ramos 2007).

La hipótesis acerca de la señal-activación: Para Berkowitz (1962, 1996, citado por Ramos 2008) en el ejercicio de buscar una explicación para la violencia o agresión se sustentó en la teoría de la frustración, denotando que la persona se da cuenta que se encuentra en peligro de perder algo que ama mucho. La ira se convertiría en una especie de fase media y de descarga entre la violencia y frustración. La frustración causa ira y la ira predispone y activa cada función del ser humano para manifestar su agresión, que al final de cuentas de activación sentimental de la persona.

Teoría de la Personalidad: Se basa en las características de la personalidad del individuo, llegándose a identificar que los diversos aspectos y tipos de personalidad incrementan la posibilidad de que el individuo realice comportamientos agresivos (Ramos, 2007).

Teorías reactivas o ambientales

Teoría del aprendizaje social: Según esta teoría la conducta agresiva es la consecuencia del mundo cultural o aprendizaje, el cual a su vez tiene como vehículo la observación e imitación. Respecto a la imitación del comportamiento agresivo, éste dependerá de los premios que se brinde cada vez que se manifieste mencionado comportamiento; es decir, si reforzamos el patrón violento observado, entonces promoveremos más violencia, mas, si en contra de ello lo penalizamos, en tal caso, mermará el riesgo de que el comportamiento agresivo pueda ser copiado.

En este paradigma y ambiente, se puede observar la decisiva influencia que hacen los familiares y conocidos en el comportamiento agresivo, ya que la gran mayoría de estos agentes lo promueven y soportan en lugar de disminuirla y encaminarla, hasta elogian esta conducta a modo de festejo. Del mismo modo, en el ambiente escolar, persiste la inclinación a elogiar los comportamientos agresivos hacia los demás; tal es así que ciertas personas la promueven por haberse convertido en un requisito de aceptación en el grupo de amigos,

atrayendo para sí la reverencia y la fama (Ramos 2007).

Teoría sociológica: La sociedad es investigada con esta propuesta de Durkheim, quien señala que el elemento que origina la agresividad no se encuentra en el discernimiento personal, sino, todo lo contrario, se encuentra en las acciones que realiza el individuo en la sociedad, motivo por el cual sentencia que, la persona educada es la exclusiva con capacidad de planificar y ejecutar la agresión, de lo cual se desprende la relevancia de la posición sociológica de la violencia (González y García, 2003).

Teoría ecológica: De acuerdo a Bronfenbrenner (1979) es necesario considerar a la persona inmersa en un ambiente interrelacionado y estructurado en cuatro niveles que afectan en el comportamiento:

Microsistema, compuesto por integrado por el ámbito más próximo al individuo, dentro de los cuales están sus familiares, los conocidos y la institución educativa. Fundamentalmente se circunscribe al ámbito próximo.

Mesosistema, contempla la interacción entre los ámbitos del microsistema, así tenemos: los familiares, los conocidos y la institución educativa.

Exosistema, ámbito en el cual no interviene el individuo de modo dinámico, más se dan sucesos que tiene la probabilidad de influir en el ámbito próximo del individuo; así tenemos: las amistades importantes de los progenitores y hermanos; en ese mismo sentido también se ubican en este plano los medios de comunicación.

Macrosistema, nivel que contempla que incluye la educación y la coyuntura histórica social en el que vive el individuo, adicionalmente la doctrina, ideas y valores culturales.

Niveles de conducta agresiva: Se constituye en el modo como los jóvenes exhiben conductas de agresión, las mismas que se pueden tipificar en grados como alto, medio y bajo (Montejano, 2008).

Cabe resaltar que, para ciertos investigadores, tanto la agresión como la violencia son pugnas, la violencia es una reacción adversa de cara a un problema existente y por suceder, evidente o permanente y,

la agresión se relaciona con unapugna en la que no se visualiza como volver a un modo de disciplina y reverencia a los acuerdos sociales”, (Oteros, 2006)

Es necesario tener en cuenta que el comportamiento agresivo es colectivamente inadmisibile, ya que innumerables veces perjudica corporal o psicológicamente a otro individuo; de igual forma, este comportamiento agresivo, puede producir comportamientos, emociones intrínsecas y estímulos ideas y propósitos agresivos.

Factores relacionados con la conducta de agresividad: En los componentes asociados con el comportamiento agresivo de los jóvenes intervienen las peculiaridades biológicas como psicológicas. Es muy importante la función de los progenitores de cara a las posturas de agresividad, el suceso de pugnas, el mínimodiálogo familiar; pero, en lo óptimo, el cariño entre sus componentes. Los componentes escolares se constituyen también en fundamentales, observándose reverberado en la interacción del joven con el docente, la relación de justicia, igualdad y la composición de equipos de trabajo. Los componentes sociales se destacan la gran ascendencia de los medios de comunicación masiva, por ejemplo, el internet, quien influye en gran medida sobre la conducta de las personas (Ramos,2007, p. 101).

Factores Individuales: En los elementos personales asociados al comportamiento agresivo en los jóvenes y púberes inciden las características psicológicas, biológicas y genéticas.

La herencia genética que se transfiere por los progenitores hacia su descendencia constituiría uno de los paradigmas al comentar de aspectos genéticos y biológicos. (Estévez, 2005).

Es necesario acotar que, entre los elementos psicológicos más ajustadamenteasociados con los inconvenientes de comportamiento en la pubertad y en la siguiente edad se hallan: la inclinación a la exaltación, la ausencia de empatía, la aspereza y el enfado y la predisposición positiva hacia la violencia (Ramos).

Factores Escolares: Según las particularidades de las instituciones educativas pueden favorecer el progreso de conductas agresivas en las

escuelas, dentro de ello tenemos, el hacinamiento de estudiantes en ambientes poco espaciosos, la ausencia de normas y acuerdos de dirección de conducta de modo legible y con un nivel tolerable de disciplina. Ciertos investigadores como Rodríguez (2004) han sido testigos presenciales que hay escuelas que son reales empresas de agresión por diversos motivos, entre las que destacan: La ausencia de falta de incentivo como de tácticas óptimas para encarar las dificultades de conducta de los adolescentes escolares; el trato exclusivo a los estudiantes por parte de los profesores, que en momentos dan concesiones exclusivas a señalados estudiantes en detrimento de otros estudiantes, causando descontento de los estudiantes que no tiene esos privilegios o que la mayoría de veces son poco atendidos; la existencia de avisos y recados asolapados en el aula, así tenemos, cuando el profesor sanciona a los estudiantes como recurso y modo para perfecciona el comportamiento de un alumno; pero, en innumerables momentos causan un “efecto rebote” y más violencia en el alumno.

De acuerdo a Ramos (2007), Cava y Musitu, (2002), existen otros elementos más soliditos del ordenamiento del aula que están asociados con los problemas de comportamiento en los estudiantes; así tenemos: La timidez y el repudio del contexto que padecen ciertos estudiantes; el soporte y naturalidad con la que diferencia los diversos ambientes de agresión y daño entre pares en las clases; la mínima atención que se da al aprendizaje de destrezas interpersonales y sociales; el poco conocimiento de modos y habilidades para solucionar problemas entre compañeros.

Como excepción, hay existen reglas fundamentales que se deberían aplicar cada día en la coexistencia en el salón de clase para evitar los problemas de comportamiento como son, el conocimiento de posturas y valores de democracia y naturaleza (Jares, 2001, citado por Estévez, 2005), y el establecimiento de momentos de reflexión con los estudiantes sobre los problemas de conducta en el salón de clase (Rué, 1998).

También, para favorecer la convivencia en las aulas es oportuno realizar actividades opcionales de competencia, en las que es posible el triunfo de solo algunos estudiantes, en detrimento de la cooperación y recompensar la meditación personal.

Como resaltan Johnson y Johnson (1999), en los hechos de cooperación en el aula o de aprendizaje colaborativo, ya que los estudiantes se interrelacionan frontalmente con sus pares, aumentando su saber y su decisión de tomar el lugar de sus compañeros.

Estas actividades logran que los púberes y jóvenes mejoren su destreza para diferenciar y comprender las emociones de los otros, prospera su forma de ponerse en el lugar del otro en cada situación, de saber decir las cosas sin herir a los demás, permitiendo la transformación en el modo de percibir de sus pares, convirtiéndose estas conductas como el primer peldaño para consolidar la congregación familiar entre los estudiantes que padecen de dificultades y son objeto de rechazo en las instituciones educativas. Así también, en las actividades de aprendizaje colaborativo hay una dependencia entre todos los estudiantes; asimismo, una codependencia entre algunos, colaborando y coadyuvando en la realización de los trabajos que realizar, por este motivo practican destrezas como la escucha activa, la consideración del turno o la ayuda de sus pares (Ramos, 2007).

Cabe enfatizar que los profesores juegan un papel importante en las ideas que se generan como modo de transformación en la coexistencia en las aulas y en todo colegio y escuela, entonces, este agente tiene bastante que aportar en el momento de evitar situaciones problemáticas entre estudiantes que contengan conductas agresivas. En nuevos estudios se han revelado que las perspectivas que los profesores tienen de sus estudiantes influyen no solo en su comportamiento, sino también en los logros académicos y en la clase de correspondencia que se consolidará entre estos agentes de la educación (Ramos, 2007).

Los sucesos en contra de la sociedad son aprobados y festejados, por lo que la probabilidad de que los estudiantes tomen un mal camino

aumenta. Del mismo modo, cuando un joven forma parte de un grupo agresivo, muestra mínimas interrelaciones positivas con otros estudiantes y reduce sus probabilidades de abstraer destrezas sociales convenientes.

Es sabido que, como es común en casi todas las sociedades, el perturbador e incitador a la agresión tiene la confianza que no será sancionado por su mal comportamiento, puesto que los individuos que soportan estas agresiones ni los observadores de la violencia son capaces de establecer una denuncia ante los maestros por miedo a que se tomen, de algún modo, venganza contra ellos (Ramos, 2007).

Factores sociales: Los estudios efectuados hasta ahora, revelan que hay factores que se consideran de máximo peligro y estos dan la probabilidad de generar problemas de comportamiento en los estudiantes: Grado de afectación de los medios de comunicación, quienes han transformado a la educación no formal de exaltada importancia en la abstracción del conocimiento en los jóvenes; la asistencia a la localidad, por ser estos de alto grado de importancia en la previsión; en el contexto social, los credos y cualidades culturales en el que se encuentra inmerso el alumno. Cabe resaltar que respecto a los medios de comunicación se consideran como el factor de más relevancia en los estudios de investigación referentes a la conducta agresiva por su reiteración (Certaes y Núñez, 2001, citado por Ramos, 2007). Esta influencia promueve: La adquisición y repetición de comportamientos agresivos; la desconcientización ante la agresión, que puede causar una valiosa disminución de la sintonía con los problemas de los individuos agredidos.

Asimismo, el conocimiento prematuro y constante sobre la violencia que los canales de información tratan, puede ocasionar una suerte de formar un tipo de circuito vicioso: se ha determinado que los estudiantes agresivos miran más frecuentemente la tv que los estudiantes no violentos y que, aparte, tienen predilección por series de temas agresivos, lo que promueve la posibilidad de que continúen actuando y se sigan perfeccionando violentamente (Train, 2001; Vila,

1998). Rodríguez (2004) aduce que, esta situación inmersa a las actividades escolares va a generar que la mayoría de estudiantes se manifiesten de modo indisciplinado y se manifiesten de modo altanero para lograr categoría entre los otros estudiantes.

Aún más, los temas de algunos programas que se transmiten por televisión, contribuyen desfavorablemente y obstaculizan la ejecución de otras actividades beneficiosas para los estudiantes, la carga horaria consagrada a la lectura, la educación y el descanso en general. Del mismo modo, la televisión reduce el reposo si los progenitores no monitorean el tiempo consagrado al televisor, ya que es fundamental que el alumno promueva Interacciones sociales importante, genere una superior comunicación familiar, pero, es necesario expresar que ciertos programas educativos cooperan en ayudan a difundir valores y actitudes positivas.

Según Penhall (2001), el locus de control es el nivel con que la persona tiene seguridad de dominar su existencia y las situaciones que le afectan. Por lo regular, se considera una aspiración generalizada o una convicción asociada con la predictibilidad y organización del orbe. Cuando un individuo se da cuenta que un señalado suceso reforzador tiene que ver con su peculiar comportamiento, esto es, tiene en cuenta que produce impactos notables acerca de su particular existencia, se afirma que posee control interno; sí, en contraposición, un individuo advierte un suceso como producto colateral de su conducta y tiene la seguridad de que esos sucesos están definidos por motivos extrínsecos, lejos de su alcance, así como el azar o la suerte, se afirma que se posee un control externo.

De acuerdo a García y Reyes — Lagunes (2000), el locus de control es una característica de personalidad relacionada con la imputación que realizan los sujetos de logros y derrotas. Es una construcción teórica que se esquematizó para poder aclarar y detallar dogmas, relativamente sólidas, que usa el individuo para sostener el foco de control de las situaciones cotidianas y de su peculiar

comportamiento; de ese modo los sujetos distinguen el nivel en el cual denotan el esfuerzo como dominado por razones intrínsecas o extrínsecas.

A partir de los años cincuenta los especialistas en estudiar la conducta humana se motivaron por investigar cómo los sujetos consideran el principio de su comportamiento. A partir de este lapso de tiempo aparece Weiner (1990), quien con su teoría atribucional ha sido útil como paradigma para innumerables estudios y servido como modelo para infinidad de investigaciones y aclaraciones respecto a la conducta humana.

De acuerdo a Weiner (1990) son las atribuciones motivadoras que hacen los individuos ante sus logros alcanzados los que deciden su incentivo y por lo tanto la productividad en los logros alcanzados. Lo que generalmente resuelve el incentivo es la explicación y valorización que el individuo hace de sus logros alcanzados: un circuito de estimulación inicia con el logro alcanzado que puede ser positivo cuando se logra una meta o negativo cuando no se logra esa meta, ante cualquiera de estos logros alcanzados corresponde una respuesta emocional rápida por parte del individuo, quien se cuestiona acerca de las razones que definieron el logro; la suficiencia, el empeño o el azar son los elementos más resaltantes a los cuales acuden los estudiantes para interpretar sus logros académicos. Según Wiener (citado por Ugartetxea, 2001), las dimensiones que la originan pueden ser intrínsecas o extrínsecas al espectador (lugar de causalidad), permanentes o no permanentes en un período de tiempo, (estabilidad) dirigidos o no dirigidos por algún sujeto o circunstancia (controlabilidad), estas propiedades que le atribuye el individuo una vez comprendidas son las que definen a la motivación de su comportamiento.

El encuentro de los aspectos de causalidad y controlabilidad, están conectadas a una definición teórica que ha evolucionado como locus de control, o causa del control del comportamiento que le asigna el sujeto.

El locus de control es una construcción teórica que se creó para

poder interpretar y detallar convicciones, posiblemente firmes, que usa el individuo para apoyar el foco de control de los acontecimientos cotidianos y de su individual comportamiento, de este modo los sujetos distinguen el nivel en el cual sienten el reforzamiento como gobernado por causas intrínsecas o extrínsecas.

Según Rotter (1966), inventor de este término, conceptualizó al control intrínseco y extrínseco como un empeño que es denotado no casual a cierta actuación suya, nuestra sociedad denota esto como el producto del azar, la fortuna, la dirección de otros agentes de poder o como algo que no es capaz de predecirse debido a las múltiples fuerzas que lo circundan. Cuando el suceso es explicado de esta manera, se le llama una creencia de control externo. Si el sujeto denota que el acontecimiento es capaz de suceder como respuesta a su comportamiento o a sus rasgos distintivos posiblemente estables, se le llama creencia en el control interno”.

Profundizando más en el tema; Tamayo (1993) refiere que la definición de locus de control hace mención a cómo discierne el origen de algún suceso o de cierta actuación y lo resuelve el informe que el sujeto ostente acerca del otro sujeto o del objeto de actuación.

Respecto a Good y Brophy (1996) el concepto locus de control denota el modo en que los sujetos propenden a dar cuenta de sus logros y sus frustraciones. Asimismo; Burón (1997), señala que son las aspiraciones que un individuo tiene respecto a las posibilidades de alcanzar un reforzamiento o logro por medio de su peculiar comportamiento (locus de control interno) o a través de aspectos externos no gobernables (locus de control externo). De acuerdo a Liebert y Spiegler (1999), es el juicio de que los logros responden a motivos extrínsecos, respecto a los cuales no se ejerce dominio. Pero, Henson y Eller (2000) lo conceptualizan como la convicción de que los comportamientos pueden sucederse como respuesta a peculiaridades relativamente estables, tales como la destreza, opinión de que somos culpables de nuestros personales logros y frustraciones.

De acuerdo a Valdez (2000, citado por Lovett, 2017) la apreciación de control sobre los hechos ha sido relacionada como una adaptación psicológica más propicia relacionada al bienestar físico, los factores del ambiente (salud, trabajo, familia, etc.) y la interacción entre factores del contexto y personales.

Es necesario resultar que la escala de locus de control de Rotter (1966), propone la tipificación del locus de control en dos polos diferentes, extrínseco e intrínseco, de tal modo que en cuanto más extrínseca sea un sujeto menos intrínseco será, e inversamente.

Tipos de locus de control: Según Almaguer (1998) si el logro o frustración se adjudica a elementos intrínsecos, el logro ocasiona altanería, mejora de la autoestima y aspiraciones positivas respecto al porvenir. Si las razones del logro o frustración son miradas como externas, el individuo se percibirá privilegiado por su gran fortuna cuando tenga logros y malhumorado por su rumbo doloroso cuando no alcance los logros esperados. En esta explicación última, el sujeto no se hace responsable de la dirección o la participación en los logros de su trabajo y confía que es el azar el que decreta lo que pasa (Woolfolk, 1995).

García y Reyes - Lagunes (2000), conceptualizan al locus de control interno como la convicción de que los comportamientos se dan como respuesta a propiedades relativamente constantes del sujeto, los cuales son causantes de sus personales logros y derrotas. En contraposición, si los individuos imputan el dominio de sus actos a situaciones externas, se le denomina de locus de control externo. De tal modo que el locus o lugar de control da cuenta de la imputación que hacen los sujetos respecto al dominio de su comportamiento, si es un aspecto externo o un aspecto interno.

En relación a las clases de locus de control, Rotter (1966, cit. por Linares, 2001), señala los siguientes:

Locus de control interno: Los individuos conservan la perspectiva de que los efectos que consiguen son respuestas o como consecuencias por sus comportamientos o por sus peculiares

cualidades, concibiéndose como apto de afectar en su personal destino, de trastocar un suceso contrario, o de incrementar su posibilidad de logro. La apreciación de control respecto al suceso aumenta el estímulo para enfrentar el mismo suceso, por lo que es predecible que las personas con un locus de control interno se sientan más comprometidos, conduciéndose ante el hecho de manera más dinámica. Ahondando más, Rotter (1966) señala que en este tipo de locus se adquiere refuerzo en proporcionalidad a nuestro comportamiento. Los sujetos que lo ostentan están persuadidos de que su comportamiento domina el refuerzo que obtienen.

Locus de control externo: Los individuos con un locus de control externo, abstraen que los resultados de sus comportamientos están supeditados a aspectos extraños a su dirección, como la fortuna, el hado o la intervención de otros sujetos, no identificando entre sus rasgos la facultad de variar el regular desarrollo de los sucesos y de afectar con sus actos en el control de los estímulos de reforzamiento que continuarán a su conducta. En este tipo de locus de control el refuerzo es direccionado por otros individuos, la fortuna o el azar. Los individuos que lo ostentan conciben que otros sujetos, la fortuna o el azar direccionen los reforzamientos que perciben. Es decir, están seguros que no pueden realizar nada en relación a esos poderes del contexto externo (Schultz y Schultz, 2010, pp.432-433).

Comparación entre los sujetos con control interno y los de control externo: La persona de control interno tiene la perspectiva diseminada de que los refuerzos o efectos están sujetos en grado máximo de sus personales empeños, en contraposición, las personas de control externo tienen la perspectiva diseminada de que los efectos están sujetos, por lo general, de la fortuna, la suerte u otras acciones externas (Condori y Carpio, 2013).

La persona con control interno tiene la perspectiva diseminada de que el empeño propio es muy valioso; en contraposición, la persona de control externo tiene la perspectiva diseminada de que sus empeños que hagan no tienen mucha valía. Las personas con control externo se

perciben relativamente desprotegidas con respecto a los sucesos.

Aquellos que ostentan locus de control interno tienen menos señales que quienes presentan un locus de control externo; pues, este se relaciona directamente con la presencia de señales de decaimiento, desorganización obsesivo-compulsiva y susceptibilidad al interactuar con otras personas.

Locus de control como parte de la Teoría de la Atribución: La atribución se puede conceptualizar como un procedimiento por medio del cual tratamos de distinguir los motivos de comportamiento de las demás personas y de este modo identificar sus aptitudes e inclinaciones sólidas.

La teoría de la atribución nació del estudio acerca de la incentivación de logro. Mientras los especialistas se centraron más en la funcionalidad de este constructo distinguieron que el examen de los sujetos de sus grados de logro o frustraciones a las razones eran concluyentes acerca de sus sentimientos y comportamiento vinculado con el éxito.

La teoría de la atribución, es un examen metódico de los modos probables en que los sujetos sienten las razones de su logro o derrota en sucesos de éxito. (Goody Brophy, 1997).

Dentro de las teorías de la atribución tenemos las siguientes:

La teoría de Heider del "Análisis ingenuo de la acción": Heider (1946) ensayó enunciar el desarrollo por medio de los cuales un sujeto observador carente de educación o un psicólogo inocente discernen el sentido de los actos de otro individuo. En sus primitivos estudios, Heider (1946, citado por Lovett 2017) investigó, el discernimiento del desplazamiento de las figuras geométricas (Heider y Simmel, 1944, citado por Lovett 2017) e incluyó las valiosas ideas de "formación de unidad" y de sujetos en tanto que "prototipo de los orígenes", a las que después le daría un interés más grande.

La formación de la unidad está vinculada con el desarrollo a través del cual el inicio y la consecuencia, el actor y el acto, son considerados como que se origina de una unidad causal. Heider se cautivó

específicamente por los varios niveles de igualdad entre ambas partes de la unidad, sintiendo así los efectos de los principios de la organización de las cosas percibidas señaladas por Wertheimer (Budner, 2019). De este modo, se denota que aspectos como la similitud y la proximidad resuelven el lugar de la atribución. Si dos hechos son similares entre sí o se desenvuelven uno al lado del otro, es posible que uno de ellos sea tomado el origen del otro.

El efecto más valioso de esta unión irremediable entre acto y acto es que, en lo habitual, una imputación al sujeto puede ser más cierta que una imputación al suceso, ya que los individuos son estimados como el "prototipo de los orígenes".

La situación de que un sujeto sea percibido como la razón primitiva o "local", involucra que la conducta (o su consecuencia) pueda ser suprimida con suma sencillez y argumentación si se "aniquila" la causa absoluta de las consecuencias. De esta manera, pues consuman competencias sociales y psicológicas.

La evaluación inocente del acto, simboliza solo una porción de la teoría del sentido común de Heider, estudia las asociaciones entre la conducta percibida y las razones que no pueden ser percibidas. Heider señala que ésta es una labor que deja que los sujetos inventen una estructuración a partir del desorden e instauren asociaciones entre estímulos que varían constantemente y las características permanentes del contexto. Esto señala la diferencia entre razones externas e internas. Las razones internas son aspectos posicionados interiormente en la persona (por ejemplo, el empeño, la destreza y el deseo), mientras que los aspectos externos se posicionan en el exterior del sujeto (por ejemplo, el obstáculo del trabajo y el azar).

Es necesario que Heider no imaginara estos aspectos como si fuesen autónomos entre sí. La destreza y el obstáculo del trabajo, por ejemplo, están asociados dentro de la definición inocente de "poder".

La teoría de la "Inferencia correspondiente" de Jones y Davis: La dificultad del espectador consta en señalar que consecuencias de un acto que se contempla se origina, de un deseo del que ejecuta; las dos

apreciaciones básicas son el saber y la destreza hipotetizadas. Para deducir que algunos de las consecuencias se originan de un deseo, el espectador debe creer que el que ejecuta tenía conocimiento de los efectos de su actuación. Asimismo; este sujeto responsable de los actos que ejecuta debe ser estimado con capacidad de realizar las consecuencias contempladas. De este modo se consideran los requisitos inevitables a las deducciones asociadas con las cualidades propias de la persona inherentes del actor. El objetivo de la hipótesis de la inferencia es elaborar un constructo que aclaren de modo metódico las deducciones de un espectador acerca de lo que un actor ensayaba conseguir con una actuación propia (Jones y Davis, 1965).

La definición básica de la teoría, la deducción respectiva, está asociado con la evaluación del espectador concerniente a aceptar que la conducta del actor es motivada por una característica propia o causado por un rasgo particular o pertenece a mencionada característica. De este modo, las aptitudes inherentes se manifiestan de modo inmediato en la conducta. Un ejemplo común de mencionada deducción sería imputar la conducta violenta de un sujeto a la característica de ser violento. En conclusión, el estudio de Jones y Davis conforma una explicación de los requisitos personales que posibilitan la elaboración de deducciones respectivas.

Dentro de esta teoría la primera tesis, de los "efectos no comunes" plantea que la aptitud, o el deseo que maneja la actuación es señalada por aquellas de sus efectos que no están de acuerdo con las actuaciones opcionales; cuanto inferior sea la cantidad de consecuencias no comunes, menos dudosa fue la imputación. De este modo, el principio supone que las consecuencias frecuentes de dos espacios de alternativa no pueden aclarar por qué se ha seleccionado un término de la alternativa y no otro diferente. Los rasgos distintivos que distinguen a uno y otro objeto, las que orientan al espectador.

El segundo aspecto de la teoría, la "deseabilidad social", tiene asociación con lo que el espectador imagina que realizarían otros actores ante el mismo hecho. Si bien Jones y Davis consideran que las

consecuencias que los efectos que regularmente son anheladas para los actores denotan mejor sus deseos, también aducen que las consecuencias generalmente anheladas proporcionan mínimos elementos al espectador acerca de las características exclusivas de un sujeto. De este modo, es la conducta no deseada o en contraposición con el rol del sujeto el que resulta más clarificador.

En la investigación de Jones et al., se solicitó a varios estudiantes que oyeran la conversación copiada entre un evaluador y un aspirante a un trabajo. Para varias de las personas, el participante aspiraba a un empleo de submarinista o astronauta y oían la exposición que realizaba el interrogador del aspirante "ideal" (un sujeto "extravertido" en el primer participante y un sujeto "introvertido" en el posterior participante). Conforme iba desarrollándose la conversación, el cincuenta por ciento de los individuos oían como el aspirante se detallaba a sí mismo como un individuo introvertido, mientras que el otro cincuenta por ciento escuchaba que el individuo se detallaba como un sujeto extravertido. Luego de haber oído la grabación, se solicitaba a los individuos que expresaran su opinión acerca de la clase de sujeto que, por consideración, era el aspirante en verdad y que expresarán una valoración en confianza. Como se predecía, los productos señalaron que solo cuando la conducta del aspirante está en discrepancia con el "ideal" del evaluador se le detallaba (en confianza) como un sujeto introvertido o extravertido. El experimento corrobora así que la conducta respecto un rol o socialmente anhelado nos ofrece mínimas informaciones sobre las características de personalidad de un sujeto. De este modo, Davis y Jones proporciona un conjunto de propuestas acerca de cómo un espectador investiga el origen de un deseo en el carácter. Estos investigadores ensayan conocer como los espectadores ejecutan el avance que les permite deducir las aptitudes e relación a las acciones. Eiser (1980, citado por Lovett 2017) ha denotado que la asociación entre conducta, deseos y aptitudes es conflictiva. Esta asociación conjetura que la conducta es consecuencia de los deseos, que al mismo tiempo son consecuencias de las aptitudes del sujeto, Lo anterior

se comprendería, específicamente, que al observar que un sujeto se conduce de modo lerdo, por ejemplo, habría que conjeturar que mencionada conducta era deliberada. En vez de adecuarnos a esta explicación mecanicista, se puede apreciar que el prototipo de Jones y Davis conforma una serie de prevenciones acertadas para ciertas clases de conductas, pero no para la totalidad. Por otro lado, es un modo de hacer frente al problema que ha motivado la ejecución de muchas investigaciones empíricas y que ha sido corroborada por ellos. Estas investigaciones han brindado un fundamento fértil para próximas teorías (por ejemplo, las de Ross, 1977) que han terminado en un examen más íntegro y metódico de las percepciones ideadas en la atribución y en los demás juicios sociales (Nisbett y Ross, 1980).

Las teorías de la "Covarianza y de la configuración" de Kelley: El aporte de Kelley se fundamenta en el principio de Heider, referente en aseverar que, para lograr entender el medio, es primordial realizar una evaluación de las razones similar al método experimental (Kelley, 1967). Este investigador empieza proponiendo la interrogante: ¿qué dato se usa para lograr una adjudicación de las razones y de qué modo se realiza este evento? Se detallan dos casos distintos por la proporción de datos que está a disposición.

En la primera circunstancia, el sujeto que hace la adjudicación ostenta datos que provienen de varias fuentes y puede sentir la covariación de una consecuencia observada y de su probable motivo. Más en la segunda circunstancia, el dato viene de una sola exploración, de modo que la adjudicación debe incluir la conformación de los aspectos que son motivos aceptables para la consecuencia observada.

Al detallar la adjudicación en la circunstancia de la covarianza, Kelley utilizó, similar a Heider, un modelo inocente del "método de las diferencias" de J.S. Mill: se adjudica una consecuencia a una característica que se da cuando la consecuencia también se da, y que está distante cuando también lo está la consecuencia. La razón inherente de la covarianza, argumenta Kelley, es similar a la del procedimiento estadístico denominado análisis de varianza (ANOVA).

Kelley (1972, 1973) da cuenta que la técnica ANOVA ha sido enaltecida y que hay situaciones en que el espectador adolece de los datos, la razón y el tiempo esencial para evaluar observaciones variadas. En estas circunstancias de información faltante, las adjudicaciones se hacen fundamentadas en una sola observación, utilizando modelos causales. Estos modelos comprenden convicciones asociadas con el modo de interrelación de algunos tipos de causas para conseguir un tipo específico de consecuencia y pueden ser esclarecidos en base a dos principios. Al primero se le denomina como "principio de sustracción" y expresa que el rol de una razón definida en la elaboración de una consecuencia definida es sustraído si concurren otras causas meritorias. De esta manera, un sujeto al que se había solicitado que consiguiese la obediencia de un individuo de status alto y de un individuo de status inferior, aclaró de modo distinto la conducta parecida de los otros dos. Los aspectos internos había que aclarar la obediencia del sujeto de status inferior, ya que los aspectos externos (por ejemplo, el empleo de energía utilizado por el sujeto) facilitaban causas externas meritorias (Thibaut y Riecken, 1955, citados por Lovett 2017). El "principio de aumento" tiene asociación con la creencia general de que, si conocemos que hay intimidaciones, precios, sufrimientos o peligros involucrados en un acto que debe realizarse, se adjudica en gran medida el acto al ejecutante que en otras circunstancias. De este modo, cuando un alumno estudiante originario de un contexto mísero saca buen calificativo en una prueba, es probable que se adjudique su logro más a aspectos internos (como el empeño constante y la destreza) que en el caso de un alumno originario de un contexto pudiente. Estas conjeturas ilustran solamente dos de los modelos de que se agencia el espectador ingenuo (Kelley, 1972), y su mecanismo de actividad precisa aún no ha sido dilucidada. Donde sobreviven robustos pensamientos preconcebidos (por ejemplo, cuando aguardamos que ciertas motivaciones actúen bajo ciertos contextos), éstas pueden supeditar la apreciación de covarianza. Los estudiosos acerca de cómo los espectadores solucionan la contradicción entre las ideas existentes y

las nuevas informaciones recubren una clara trascendencia para incorporar las dos partes de la teoría de Kelley. La idea de covarianza se emplea más bien al caso "puro" y, como ha señalado Ross (1977), involucra la utilización de normas básicamente lógicas; asimismo, esta idea puede ser empleada por un "común estadístico"; pero, la utilización de definiciones de configuración es mucho más colectivo, ya que requiere "una adecuada intuición acerca de la condición del ser humano (Ross, 1977).

El refinado esquema ANOVA de la atribución de Kelley exhibe una edificación que facilita poner a evaluación con gran evidencia una gran cantidad de hipótesis. Este esquema ha encaminado a la abundancia de investigaciones y ha dado origen a engendrado inéditos pensamientos; sin embargo, también ha engendrado una cierta ceguera concerniente a la atribución en medios más colectivos y realistas (Kelley y Michela, 1980).

La teoría de las atribuciones para "el éxito y el fracaso de Weiner (1990): Elaboró sus ideas acerca las atribuciones en un medio asociado con la ejecución de un trabajo y tuvo en cuenta peculiarmente las aclaraciones que se han hecho sobre el logro y las frustraciones. Investigó las atribuciones de la ejecución en el ambiente de la diferenciación entre la adjudicación al sujeto y al ambiente (por ejemplo, adjudicar la derrota a la falta de destreza o al nivel de obstaculización del trabajo) y detalló las definiciones de autoridad, ensayar, destino y obstáculo en su evaluación inocente del acto.

Para Weiner, los anteriores cuatro aspectos mencionados son utilizados por las personas para pronosticar y aclarar el final de los sucesos en campos asociados con la ejecución de una tarea. Los sujetos realizan individuos hacen el registro de su propio nivel de destreza (o del grado que alcanza un ejecutante), de la dosis de empeño hecho, de la obstaculización de la tarea y de la energía o rumbo de la suerte. Bajo estos aspectos se encuentra un modelo de organización en tres caminos, según el cual los motivos son organizados en base a su equilibrio (estable-inestable), del sitio de control (interno-externo) y de la

probabilidad de control (controlable-incontrolable). De este modo se consideran los cuatro aspectos:

Capacidad - estable, interna,
incontrolable. Esfuerzo -
inestable, interno, controlable.

Dificultad de la tarea - estable, externa,
incontrolable. Fortuna - inestable, externa,
incontrolable.

Evidentemente, los datos usados en este modelo deben ser recolectados en el contexto de algún modo. La destreza advertida se fundamenta en el nivel de logro anterior en un trabajo único o en trabajos parecidos y la solidez en la ejecución hace que se adjudique una destreza. El obstáculo del trabajo se infiere de su ejecución por parte de otros individuos, si más sujetos han logrado realizar el trabajo, se deduce que el trabajo es sencillo; si solo algunos sujetos lo han logrado, evidentemente el trabajo es difícil. Finalmente, se puede adjudicar el final al empeño puesto en el trabajo, si la ejecución del trabajo parece estimulada por vigorosos motivos o si es requisito, un abundante despliegue muscular.

Estos planteamientos han sido respaldados por cantidad de investigaciones, dentro de ellas las de Frieze y Weiner (1971, citado por Lovett 2017). Al parecer, los efectos que están en contraposición con antiguos éxitos son adjudicados a motivos inestables (el destino y la energía), mientras que las ejecuciones sólidas son aclaradas en relación a aspectos estables (la destreza y el trabajo encomendado). Las adjudicaciones a la destreza, la energía y al destino fueron en mayor cantidad después de un logro (que tras una derrota), mientras que se contempló que el obstáculo del trabajo jugó un rol más concluyente en la frustración que en el logro.

Se evidencia, por supuesto, cantidad de aspectos motivadores posibles y toda clasificación se considera una abreviación; pero los cuatro aspectos reales han sido corroborados en gran manera por los efectos de los experimentos realizados y parecen presentar un adecuado

compendio de las adjudicaciones de un trabajo encomendado.

Modelos teóricos y constructos equivalentes a locus de control: En este punto se explica la variedad de proposiciones conceptuales típicas que se han hecho cargo de ensayar una organización en lo que respecta al locus de control. Algunos de esos ensayos se consolidarán como proposiciones independientes con organismo distinto de las demás teorías y, algunos lo tratarán como uniones y conexiones entre unas teorías ya dadas. La fundamental finalidad es, pues, verificar en qué manera se logra ciertamente poner orden, o si, contradictoriamente, lo que se logra es aumentar la variedad e imprecisión conceptual y por lo consiguiente el caos que se trataba de corregir. La variedad de esquemas teóricos y teorías semejantes al locus de control podrían expresarse abreviadamente las proposiciones típicas siguientes:

Competencia. Según White (1959, citado por Vicente 2016), señala que ésta sería una definición basada en los estímulos, que trataría de aclarar lo que no aclaran las teorías tradicionales del impulso. Lo conceptualiza como el afecto de eficiencia, convirtiéndose en la entrada de otras teorías como la de Bandura, para quien, existe una carencia interna de la persona de interrelacionarse con el contexto y de adquirir complacencia del mismo.

Impotencia. Es otro de los típicos, del cual Rotter (1966) define como la emoción de que una persona no puede interponerse en las consecuencias que proceden de un desarrollo de toma de decisiones.

Autoeficacia percibida. Como se puede denotar, la definición de control percibido se asocia confidencialmente con el de autoeficacia, la cual ha sido conceptualizada como: “los razonamientos de cada persona acerca de las destrezas que posee, en base a los cuales planificará y realizará sus acciones que le posibilitarán lograr la productividad anhelada (Bandura, 1986, p. 373).

Es necesario advertir que, mientras el locus de control se basa en la apreciación de la eventualidad (asociación acciones-resultados), la autoeficacia se basa en la de capacidad (capacidad-habilidad personal). Las dos son definiciones que son de máxima trascendencia en el momento de ejecutar un examen práctico acerca del control (Skinner,

1996).

Se ha corroborado que las apreciaciones de una gran autoeficacia, y una convicción de control interno, exhiben metódicamente asociaciones positivas entre ambas. Lo mismo pasa cuando se mezclan una apreciación de menor autoeficacia con convicciones de control extrínseco (Sanjuán et al., 2000).

De acuerdo a Bandura (1995), la autoeficacia apreciada trata de las convicciones de los sujetos respecto de sus destrezas para realizar ciertas conductas, mientras que el locus de control da cuenta de las convicciones de las personas acerca de si los logros que alcanzan son consecuencia de sus actos o no. Pero tal distinción no se considera nada legible enseguida en Bandura (2001), donde, además, aparta lo que llama la agencia personal en dos grandes partes que en verdad son de complicada desvinculación: Características principales de la agencia humana como:

Intencionalidad o componente que consolida proyectos de actuación para obtener diversos productos.

Previsión o destreza para predecir los efectos a lograr.
Autorreactividad o destreza para consolidar las distintas rutas de actuación. Motivar y regular su realización, introduciendo dispositivos de autovaloración.

Autorreflexividad, por medio de la cual se selecciona el ensamble entre el juicio predictivo y práctico y los efectos de las personales actuaciones de las de otros (se ría buena opción considerar en este constructo las aspiraciones de autoeficacia).

Modos de la agencia humana, sobresaliendo:

Una agencia de poder fundamentada en la autoeficacia colectiva apreciada. Una agencia colectiva fundamentada en la autoeficacia social apreciada.

Una agencia personal fundamentada en la autoeficacia propia apreciada.

Así pues, los linderos de definición asociados con la autoeficacia

parecen ocultarse con el locus de control como con las demás definiciones que le son agregados.

Atribuciones. Ciertos estudiosos, al igual que Morales (1995, citado por Vicente 2016) aclaran que los procesos atribucionales se constituyen desarrollos interpretativos sobre los inicios de orígenes de un específico suceso. Mencionados procesos alteran la conducta de los sujetos en dos direcciones: en la dirección de que los individuos se aclaran a sí mismos las razones del personal comportamiento, y en la dirección de que los individuos, en relación a lo detallado, se alteran comportamientos modifican conductas venideras, así como la ética y las aspiraciones para adaptarse a futuros requerimientos del contexto.

Teorías de expectativa y valor. Los investigadores refieren que esta clase de constructos tienen más asociación con el locus de control. Así tenemos: Modelo elaborado por Eccles, Adler, Futterman, Goff y Kaczala (1983); este paradigma señala que la ética y las aspiraciones determinan el comportamiento, la solidez en el trabajo y la selección del mismo. Tanto ética como aspiraciones se verían afectados por convicciones acerca del trabajo a realizar por apreciaciones de percepciones de disputa, apreciaciones de obstáculo de diversos trabajos, por modelos propios y por metas personales (Vicente, 2016). A su vez, este desarrollo se vería afectado por apreciaciones de la disposición y las aspiraciones de los otros hacia el sujeto por rememoraciones sentimentales y por la peculiar explicación que el sujeto hace acerca de las consecuencias de sus vivencias de logro anteriores, el modelo de valores y motivación de logro de Feather (1992, citado por Vicente 2016); en el cual se debe considerar el rol esencial que posee el esquema del incentivo de éxito y el del incentivo externo.

Teoría de control de la acción. Kuhl (1986, citado por Vicente 2016) denota la relación esencial que existe entre los procesos que tienen que ver con el estímulo y los procesos típicos del conocimiento.

Teoría de la acción razonada—planeada sobre actitudes (Ajzen, 1988). Diferenciábamos entre locus de control y deseo, por el motivo de que el locus de control es una aspiración que se encamina por algunas

constricciones auténticas y el deseo es la intención recta de actuar (Vicente, 2016).

Para Vicente (2016), hay algunas hipótesis donde se asocia el locus de control con ciertos constructos, como: las teorías de autonomía de Angyal (1941); de causa íntima de De Charms (1968); de la libertad percibida de Steiner (1980); de la motivación intrínseca de Deci (1975); las del sentimiento de flujo de Csikszentmihalyi (1988); la del optimismo de Scheier y Carver (1987), etc.

De acuerdo a Palomar y Valdés (2004), la trascendencia de la definición de locus de control consiste en la probabilidad de universalización que poseen los sujetos y la consiguiente sencillez para adelantarse a diferentes circunstancias fundamentándose en las vivencias pasadas de reforzamiento. Esta universalización puede alterar no sólo al sujeto en diferentes circunstancias de su existencia, sino también a un conjunto de sujetos que coparticipan de esas particularidades culturales y medioambientales.

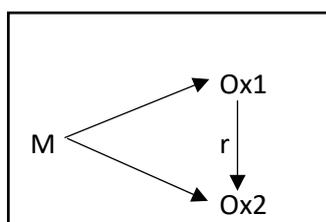
III. METODOLOGÍA

3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La investigación corresponde a un estudio del tipo aplicado este es un problema ya conocido por el investigador, que busca resolver los problemas específicos planteados en esta investigación. Un problema ya conocido por el investigador, que busca resolver las cuestiones específicas planteadas en esta investigación un problema ya conocido por el investigador, que busca resolver las cuestiones específicas planteadas en esta investigación (CONCYTEC, 2018)

El diseño es de tipo no experimental, se buscó el estudio de las variables, análisis y observación de éstas. De diseño correlacional causal, porque tuvo como objetivo describir relaciones causales entre la variable independiente Locus de control sobre la variable dependiente Comportamiento Agresivo en los estudiantes de prácticas preprofesionales de la carrera de psicología de Trujillo, 2019. Es así que se midió la relación entre estas variables en el tiempo determinado pues se logró conocer la relación o grado de asociación que existe entre las variables muestreadas (Hernández, Fernández, Baptista, 2014).

Su representación es la siguiente:



Dónde:

M = Estudiantes de prácticas preprofesionales de la carrera de psicología de Trujillo.

Ox1 = Locus de control

Oy2 = Comportamiento Agresivo

r = Influencia

3.2. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

3.3. Locus de control

En su definición conceptual Rotter (1981) menciona que el locus de control es una táctica de conocimiento mediante la cual el sujeto valora la circunstancia, de victoria o fallo, el sujeto que tiene amplitud de verificar su rumbo tiene locus de verificación interna. Los que tienden a creer en el azar, la suerte, tiene locus externo. En su definición operacional el locus de control vendría a ser la determinación del locus de control de los estudiantes; medidos a través del Cuestionario de Locus de Control que contempla las dimensiones interna y externa. Es de escala ordinal.

Comportamiento agresivo

En su definición conceptual, Buss (1969) manifiesta por la conducta agresiva, ofensiva, violenta y que puede lastimar; así mismo, puede ser conducido a otros individuos o al medio ambiente. En su definición operacional la determinación de los comportamientos agresivos que se dan en los estudiantes; medidos a través del Inventario de Situaciones y Comportamientos agresivos para las dimensiones comportamientos y situaciones y; a través del Inventario de Motivos para la Agresión para la dimensión motivos. Es de escala ordinal.

3.4. Población, muestra y muestreo

Población

La investigación se desarrolló con estudiantes de psicología que estén realizando sus prácticas preprofesionales la misma que se llevó

a cabo en las aulas de asesorías en el horario de clases de prácticas preprofesionales niveles I, II, III y IV; durante el mes de julio de 2019.

Muestra

La muestra de la presente investigación, estuvo constituida por estudiantes varones y mujeres que se encuentran cursando el 8vo., 9no., 10mo. y 11avo. Ciclo de la carrera de psicología, quienes llevaban prácticas preprofesionales en los niveles I, II, III y IV, en las áreas de psicología clínica, psicología educativa y psicología organizacional, los mismos que suman en total 217 estudiantes, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1: 1 Distribución de la población de estudiantes de Prácticas Preprofesionales de psicología Trujillo, 2019

ESTUDIANTES POR NIVEL	N
Nivel I	180
Nivel II	150
Nivel III	90
Nivel IV	80
	500

Fuente: Área de prácticas preprofesionales.

Tabla 2: Distribución de la población de estudiantes de Prácticas Preprofesionales de psicología Trujillo, 2019.

ESTUDIANTES POR NIVEL	Muestra
Nivel I	78
Nivel II	65
Nivel III	39

Fuente: Área de prácticas preprofesionales

El tamaño de la muestra se ha encontrado empleando la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 p q N}{E^2 N + Z^2 p q}$$

Dónde:

- n Es el tamaño de la muestra de estudiantes
- Z Nivel de confianza (95%). Valor de la distribución normal = 1.96
- p Es la proporción de éxito. Valor $p = 0.50$.
- $(1 - p)$ Proporción de fracaso. Valor = 0.50.
- E Error de precisión al 8%.
- N Tamaño de la población

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.50)(0.50)(500)}{(0.05)^2 (500) + (1.96)^2 (0.50)(0.50)}$$

$$480.2$$

$$n = \frac{480.2}{1.25 + 0.9604}$$

$$480.2$$

$$n = \frac{480.2}{2.2104}$$

$$2.2104$$

$$n = 217$$

$$n = 217$$

La distribución es proporcional al número de estudiantes

por carrera.

Muestra estratificada para cada nivel

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica:
La técnica usada fue la encuesta, la misma que es considerada como, “un método de investigación y recopilación de datos utilizadas para obtener información de personas sobre múltiples temas. Las encuestas tienen múltiples de objetivos y se pueden llevar a cabo de varias formas dependiendo de la metodología elegida y los objetivos que se deseen lograr” (Hernández, 2010, p. 158). La encuesta se aplicó a los estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología por poseer características similares y nos permitirá tener una referencia sobre lo que estamos estudiando; así mismo, permitirá recolectar la información a través de preguntas no con la finalidad de describir a los individuos de la muestra, sino para determinar el perfil estadístico de la población en base a las variables que se pretenden estudiar.

Instrumentos:

El instrumento para la de recolección de datos, fue el cuestionario, el mismo que es usado preferentemente en la ejecución de investigaciones sociales; para algunos investigadores, “es un medio útil y eficaz para recoger información en un tiempo relativamente breve. Es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos del proyecto de investigación”. (Osorio, 2018). En la presente investigación se emplearán los siguientes instrumentos de medición:

Inventario de Situaciones y Comportamientos Agresivos (ISCA) de Juárez y Montejo (2007) para determinar el nivel de conductas agresivas; consta de 22 ítems, mide dos dimensiones: comportamientos (9 ítems) y situaciones (13 ítems); presenta las alternativas: Casi nunca=1, A veces=2 y Bastante=3. El análisis de la confiabilidad y validez de las sumas SCSI, así como las escalas conductuales y situacionales, mostró que, en términos de tamaño total, las medias de las respuestas a los ítems diferían significativamente ($F = 520,11$, $p = 0.00$), observándose un alto coeficiente de confiabilidad (Alfa de Cronbach = 0,87). En la subescala de tipos de comportamiento positivo, se observó una entrada media diferente ($F = 71,25$, $p = 0,00$) y un alfa de Cronbach de 0,81. En el sub-alcance de la situación, el valor del ítem también es diferente ($F = 62.183$, $p = 0.00$) y se obtiene un alfa de Cronbach de 0.79. Para determinar la validez de la estructura ISCA, se realizó un análisis factorial; Utilizando la prueba de Bartlett, se encontró que las correlaciones entre las medidas eran adecuadas ($\chi^2 = 232,372$, $gl = 231$, $p = 0,00$); de forma similar, la prueba de KaiserMeyerOlkin indica que la muestra también es adecuada ($p = 0,87$); La extracción factorial se obtiene factorizando alfa sin rotación. El primer factor que explica la varianza es 28.25%, el resto no están muy bien explicados, por lo que los inventarios miden de una sola forma. Para determinar la validez discriminante y convergente del inventario total, así como las subproporciones de las categorías conductuales y situacionales, se recolectaron correlaciones con el CA y la subrazón Pp; Las subescalas y totales de ISCA muestran muy poca correlación con la subescala Pp.

Inventario de Motivos para la Agresión (IMA) de Juárez y Montejo (2007) para determinar el nivel de motivos generadores de agresión; consta de 26 ítems, mide una dimensión: motivos; presenta las alternativas: Casi nunca=1, A veces=2 y Bastante=3.

Al analizar la confiabilidad y validez del AMI. Se observó la media de los diferentes ítems ($F = 138,7971$, $p = 0,00$) y la alta fiabilidad (Alfa de Cronbach = 0,91). La validez de la estructura se determinó mediante la realización de un análisis factorial; Gracias a la prueba de Bartlett, se encontró que la correlación entre las medidas fue consistente ($\chi^2 = 3573667$, $gl = 325$, $p = 0.00$) al igual que la muestra (KaiserMeyerOlkin, $p = 0.91$). La factorización se logra factorizando alfa sin rotación; El primer factor explica la varianza 31,39%, el resto de los factores explican mal, por lo que el inventario solo mide una dimensión. A su vez, se establece una relación con AC y una subescala Pp. Los análisis de los valores discriminante y convergente en la Tabla 7 mostraron que el IAM no mostró correlación con la subescala Pp, lo que indica que estos cuestionarios miden diferentes dimensiones; En cambio, el AMI mostró una correlación moderada con la escala CA ($AF = 0,52$, $AV = 0, 0$, $Ira = 0, 9$, $HO = 0, 6$) y con la escala total (0,63). De esta forma, estos cuestionarios evalúan diferentes características de un mismo constructo de agresión.

Cuestionario de Locus de Control de Seeman y Evan (1962) para determinar cómo la persona evalúa una situación, de éxito o fracaso; consta de 20 ítems, mide dos dimensiones: locus interno y locus externo; presenta dos alternativas: A ó B, cuyo acierto es un punto; con una tipificación de locus interno (+ de 10 puntos) y, locus externo (- de 10 puntos).

Pruebas de validez y confiabilidad

Los instrumentos de medición pasaron por la prueba de Cronbach.

Cronbach: La medida de la fiabilidad mediante el alfa de Cronbach asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados. Cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1 mayor es la consistencia interna de los ítems analizados. (Welch & Comer, 1988).

3.6. Procedimiento

Se realizó a través de la aplicación del instrumento a los estudiantes de prácticas preprofesionales de la carrera de psicología de Trujillo, luego se llevó a cabo el procedimiento estadístico, tabulación, análisis, interpretación de los resultados, elaboración de conclusiones y recomendaciones tras corroborar y comprobar las hipótesis de investigación.

3.7. Método de análisis de datos

Para el análisis de los datos de esta investigación se utilizó el programa SPSS versión 22, la información obtenida fue analizada, interpretada y clasificada en tablas estadísticas, en función a los objetivos planteados. Entre los estadísticos descriptivos utilizados estuvieron la media, desviación estándar y valores mínimos y máximos, tablas de distribución de frecuencias absolutas simples y relativas porcentuales representadas en gráficos de columna para luego analizar gráficamente la dispersión de puntos entre ambas variables; posteriormente de la estadística inferencial se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov con la que se identificó una distribución diferente a la distribución normal, decidiéndose medir la relación entre las variables mediante el coeficiente de correlación de Spearman, cuantificando la magnitud de la influencia mediante el criterio de Cohen (1988) considerando un valor de r_s entre 0 - .10 como un relación Trivial, .11 - .30 Pequeño, .31- .50 Moderado, .51 a más como Grande y evaluandola significancia contra un Alfa de 0.05.

3.8. Aspectos éticos

Toda información incluida en la investigación fue debidamente citada y la información presentada es fidedigna. Se garantizó el anonimato de las personas que tuvieron la gentileza de contribuir con las encuestas de la presente investigación.

III. RESULTADOS

Tabla 3: Nivel de Locus de control en los estudiantes de prácticas

preprofesionales de psicología, Trujillo 2019

Locus de control	n	%
Interno	202	93
Externo	15	7
Total	217	100

Fuente: Resumen de la aplicación del Cuestionario de Locus de Control en los estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.

En la Tabla 3, se aprecia un predominante Locus de control interno en un 93% y un locus de control externo en un 15% de los estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.

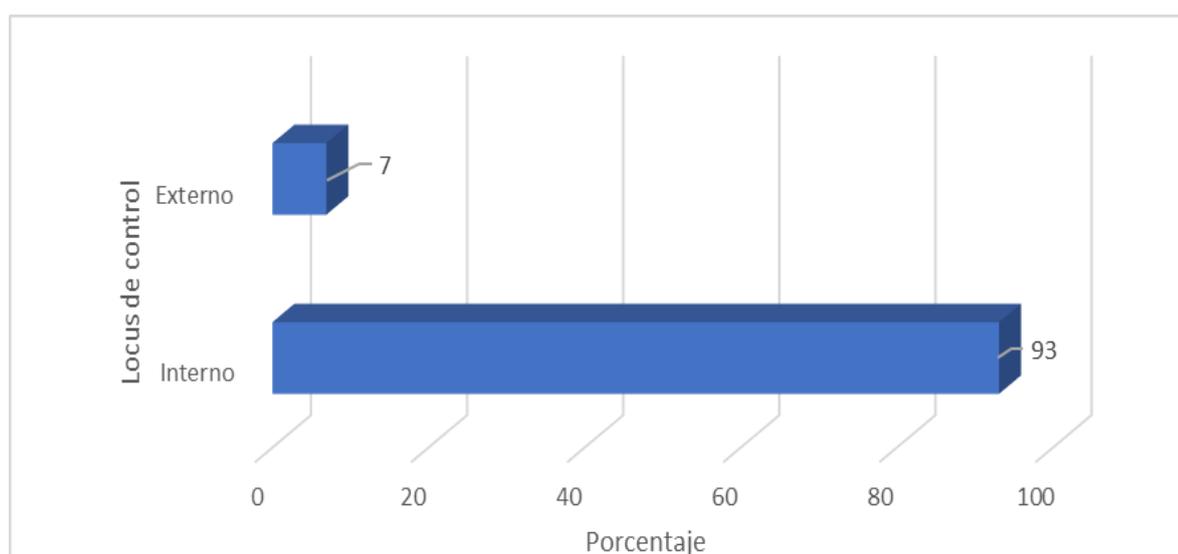


Ilustración 1: Nivel de Locus de control en los estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.

Tabla 4: Comportamiento agresivo en los estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.

Nivel	Alto		Medio		Bajo		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Comportamiento agresivo	89	41	88	41	40	18	217	100

Comportamientos	31	14	130	60	56	26	217	100
Situaciones	0	0	12	6	205	94	217	100
Motivos para la agresión	123	57	47	22	47	22	217	100

Fuente: Resumen de la aplicación del Cuestionario de Comportamiento agresivo en los estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.

En la Tabla 4, se muestra un comportamiento agresivo de nivel alto en un 41%, explicado por un nivel medio en la dimensión comportamientos en un 60%, un nivel bajo en la dimensión situaciones en un 94% y un nivel alto en motivos para la agresión en un 57% de los estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.

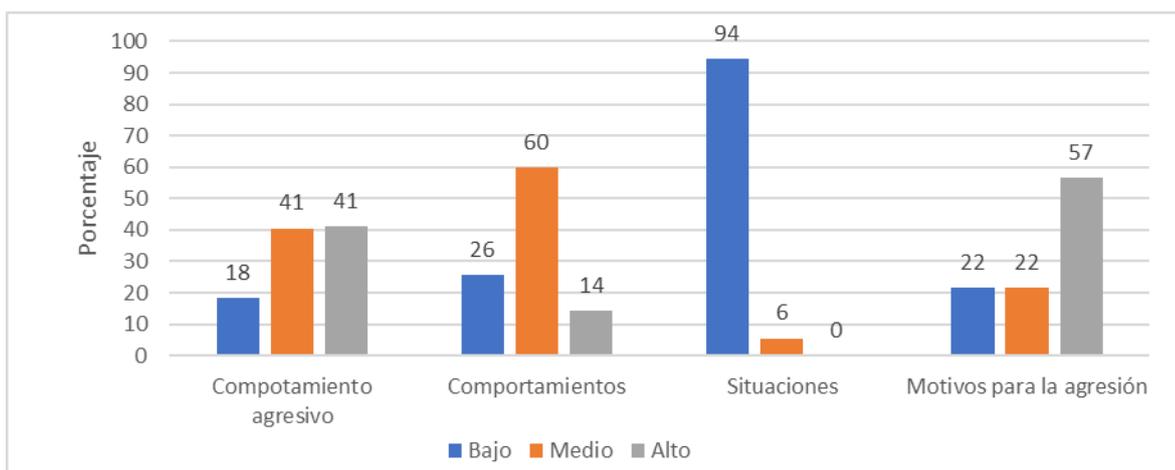


Ilustración 2: Comportamiento agresivo en los estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019

En las figuras 3, 4, 5 y 6 se muestran los diagramas de dispersión del Locus de control versus el comportamiento agresivo y sus dimensiones comportamientos, situaciones y motivos para la agresión respectivamente, observándose una nube de puntos con inclinación positiva, evidenciando que los estudiantes con un puntaje alto en Locus de Control también obtuvieron un puntaje alto en el Comportamiento agresivo y sus dimensiones. La medida de la influencia del Locus de

control sobre el comportamiento agresivo y sus dimensiones se analiza con estadísticos no paramétricos en las tablas 4, 5, 6 y 7 respectivamente.

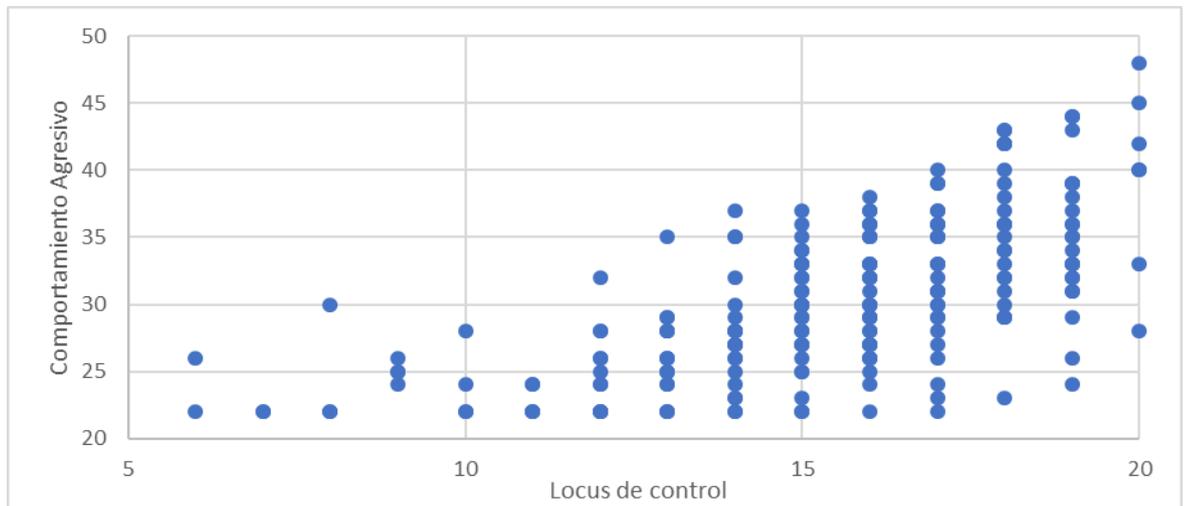


Ilustración 3: Locus de control versus Comportamiento Agresivo en estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.

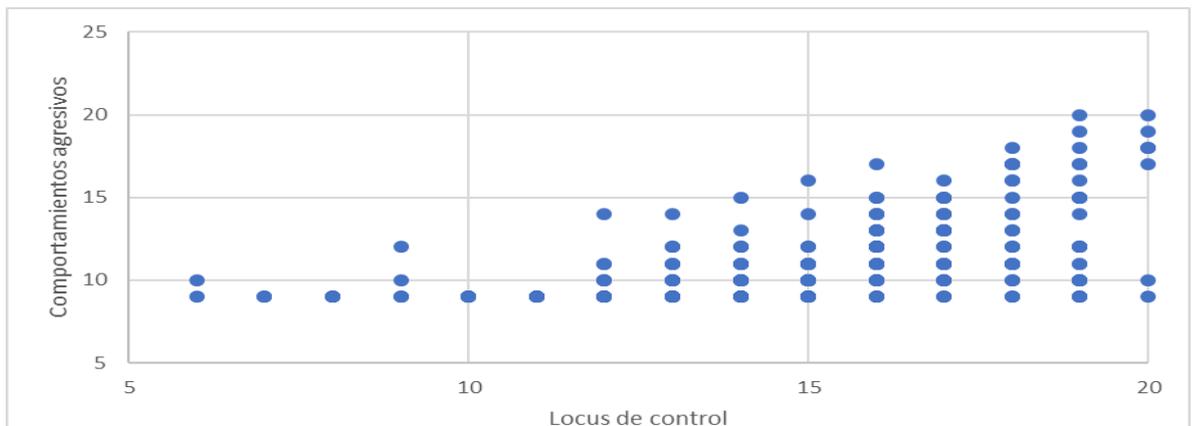


Ilustración 4: Locus de control versus dimensión Comportamientos Agresivos en estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.

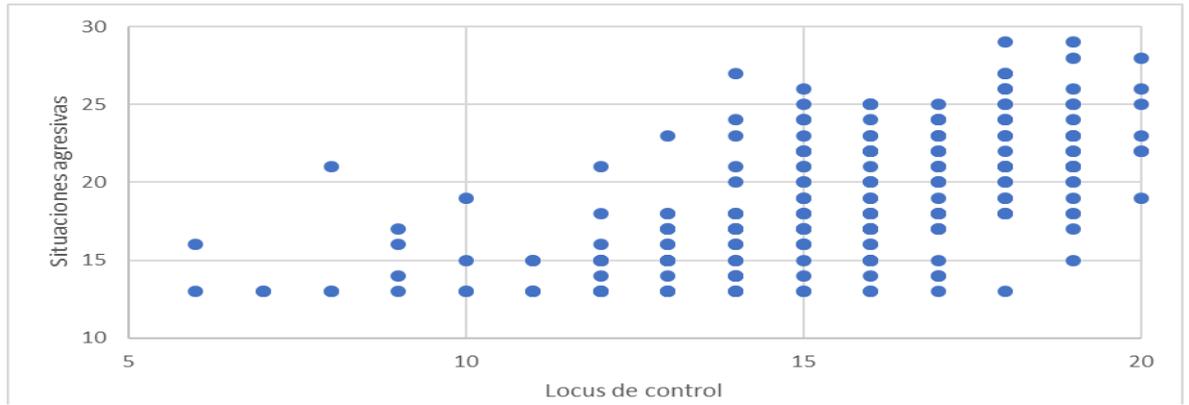


Ilustración 5: Locus de control versus dimensión Situaciones agresivas en estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.

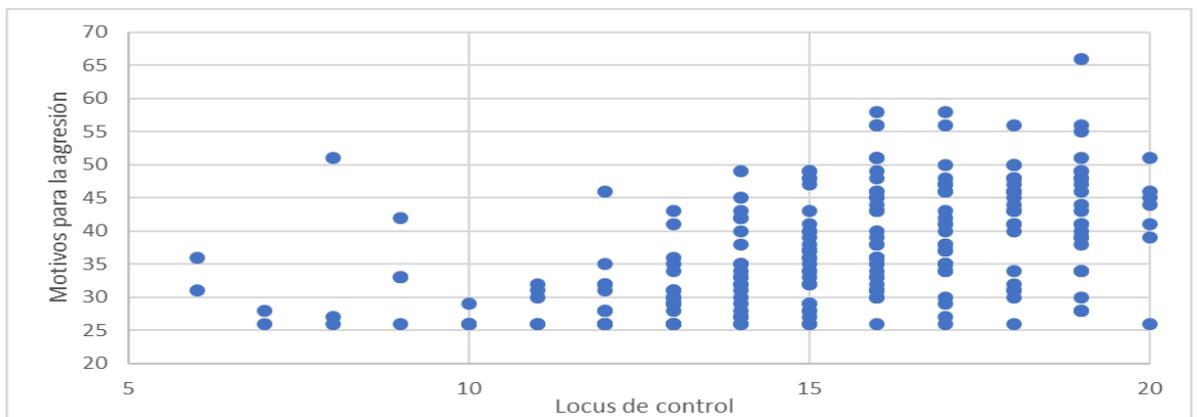


Ilustración 6: Locus de control versus dimensión Motivos para la agresión en estudiantes de prácticas pre profesionales de psicología, Trujillo 2019.

Tabla 5: Influencia del locus de control en el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.

Variable Independiente	Variable dependiente	rs	r ²	p
Locus de control	Comportamiento agresivo	.666	46.56%	<.001

Nota: rs: Coeficiente de correlación de Spearman; p: Significancia; r²:

Coeficiente de determinación

En la Tabla 5, se evidencia una influencia positiva de magnitud grande y estadísticamente significativa (rs=.666; p<.001), el cual explica en un

47% la influencia del locus de control sobre el Comportamiento agresivo en practicantes preprofesionales de psicología, Trujillo 2020, representado en la figura 3

Tabla 6: Influencia del locus de control en la dimensión comportamientos del comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.

Variable Independiente	Variable dependiente	rs	r ²	p
Locus de control	Comportamientos	.546	29.81%	<.001

Nota: rs: Coeficiente de correlación de Spearman; p: Significancia; r²: Coeficiente de determinación

En la Tabla 6, se evidencia una influencia positiva de magnitud grande y estadísticamente significativa (rs=.546; p<.001), el cual explica en un 30% la influencia del del locus de control sobre la dimensión comportamientos del Comportamiento agresivo en practicantes preprofesionales de psicología, Trujillo 2020, representado en la figura 4.

Tabla 7: Influencia del locus de control en la dimensión situaciones del comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.

Variable Independiente	Variable dependiente	rs	r ²	p
Locus de control	Situaciones	.604	36.48%	<.001

Nota: rs: Coeficiente de correlación de Spearman; p: Significancia; r²: Coeficiente de determinación

En la Tabla 7, se evidencia una influencia positiva de magnitud grande y estadísticamente significativa (rs=.604; p<.001), el cual explica en un 36% la influencia del locus de control sobre la dimensión situaciones del Comportamiento agresivo en practicantes preprofesionales de psicología, Trujillo 2020, representado en la figura 5.

Tabla 8: Influencia del locus de control en la dimensión motivos para la agresión del comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019.

Variable Independiente	Variable dependiente	rs	r ²	P
Locus de control	Motivos para la agresión	.511	26.11%	<.001

Nota: rs: Coeficiente de correlación de Spearman; p: Significancia; r²:

Coeficiente de determinación

En la Tabla 8, se evidencia una influencia positiva de magnitud grande y estadísticamente significativa ($rs=.604$; $p<.001$), el cual explica en un 26% la influencia del locus de control sobre la dimensión motivos para la agresión del Comportamiento agresivo en practicantes preprofesionales de psicología, Trujillo 2020, representado en la figura 6.

IV. DISCUSIÓN

Podemos entonces observar que existe relación positiva moderada con un coeficiente de determinación del 47% entre el locus de control y el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología Trujillo 2019; pues, el coeficiente de correlación es de 0.666, a un nivel de significancia de 0.01, siendo el p - *valor* $0,000 < 0,01$, es decir, el locus de control explica en un 47% su influencia sobre el comportamiento agresivo, lo cual es corroborado por Serafín(2015), quien al estudiar las Conductas agresivas y el control de las emociones en estudiantes de sexto de primaria en Comas descubrió una relación moderada de

— 0.466, con un nivel de significancia (bilateral) 0 .000; asimismo, Souza y Prada (2018), al estudiar la Personalidad y la conducta agresiva en estudiantes desecundaria de Pucallpa encontraron una relación baja entre personalidad y conducta agresiva; relación moderada entre la dimensión neuroticismo y la variable conducta agresiva y; relación baja entre la dimensión extraversión y la conducta agresiva; también, Tineo y Berna (2017) al investigar los niveles de ansiedad y agresividad en estudiantes adolescentes de Chiclayo, encontraron una relación significativa; cabe enfatizar que el comportamiento agresivo puede manejarse internamente o externamente, sabiendo que la misma, como lo afirma Bus (1989), es violenta y destructiva, dirigiéndose siempre hacia otras personas o contra el ambiente, manifestándose las diferentes subclases de agresión: de dicotomía físico-verbal, donde el sujeto se caracteriza por ser tranquilo y verbalmente no agresivo,, de aspecto pasivo de agresión, en donde los individuos resisten pasivamente y no inician la agresión y, de aspecto indirecto de la agresión, con personas típicamente prudentes y astutas con respecto a su comportamiento agresivo. La conductas agresivas más frecuente son: actitudes o gestos de ira, seguida de coaccionar verbalmente; asimismo, no colaborar con otras personas y; maltratar o dañar objetos o propiedades; lo cual Ramos (2007) lo circunscribe dentro de las teorías activas o innatistas que consideran la agresividad como un

componente orgánico o innato de la persona, elemental para su proceso de adaptación y de función positiva, respaldado por la Teoría Etológica que basa sus origen en el intento de unir las conductas humanas con el comportamiento animal y, por la Teoría Instintivista (Impulso) propuesta por Charles Darwin quien considera que la violencia no vendría a ser algo que produzca el mismo hombre, sino que llega a nacer de la naturaleza misma; también corroborado por Juárez y Montejo (2007), quienes al analizar las propiedades psicométricas del Inventario de Situaciones y Comportamientos Agresivos ISCA y el Inventario de Motivos para la Agresión IMA, en 373 estudiantes de Psicología y Medicina de la ciudad de Tunja en Colombia, descubrieron que los comportamientos agresivos más frecuentes fueron la agresión verbal y las actitudes o gestos de ira, parecidos a nuestra investigación; asimismo, su importancia es confirmada por Gonzales (2003), quien al abordar la Conducta Agresiva, denota seis componentes básicos, de los cuales la irritabilidad, como la disposición a estallar a la menor provocación, se compara con las actitudes o gestos de ira; asimismo, la agresión Verbal, que es la respuesta vocal que descarga estímulos nocivos sobre otro organismo, bajo forma de repudio y amenaza, se compara con la coacción verbal; también, la agresión Indirecta, que es la expresión o descarga contra el otro en forma indirecta o pasiva, incluyendo negativismo, dar portazos, que se compara con la conducta agresiva de maltratar o dañar objetos o propiedades consideradas en el instrumento ISCA de nuestro estudio. Las situaciones en las que son más frecuentes los comportamientos agresivos son los problemas relacionados con la economía familiar o personal; seguido de problemas en la salud de un ser querido; problemas de estudio y; los problemas en la salud personal; lo cual es apoyado por las teorías reactivas o ambientales, dentro de ello la Teoría sociológica que según Durkheim el factor causante de la agresividad no se halla en los estados de conciencia individual, por el contrario, se da en los actos sociales; asimismo, la Teoría ecológica, cuya propuesta de del componente microsistema y mesosistema propuesto por

Bronfenbrenner (1979), que considera la interrelación entre los contextos, vale decir entre la familia, los amigos cercanos y la escuela las mismas que generaran esas situaciones propicias para la agresión; lo cual es corroborado por Juárez y Montejo(2007), quienes al estudiar las propiedades psicométricas del ISCA, en 373 estudiantes de Psicología y Medicina de Colombia, descubrieron que las situaciones de agresión más frecuentes fueron los problemas en los estudios, las relaciones familiares, interpersonales, y la economía familiar o personal, muy parecidos a lo encontrado en nuestra investigación.

Las motivaciones que causan con frecuencia los comportamientos agresivos

son porque algo le ha producido ira; seguido de es necesario defender los valores; asimismo, debido a que le han agredido y tiene que defenderse y; algo le ha producido malestar emocional como también, se siente muy tenso; lo cual encuentra explicación gracias a las Teorías reactivas o ambientales, dentro de ellas la Teoría del aprendizaje social de Bandura, quien aduce que el comportamiento agresivo es el resultado del conocimiento o aprendizaje que es producto de la observación e imitación, dependiendo del reforzamiento que se brinde a dicha conducta; es decir, si compensamos el modelo agresivo observado, entonces generaremos más agresividad, pero si en caso contrario lo sancionamos, entonces, disminuirá el riesgo de que la conducta agresiva pueda ser imitada; lo cual es corroborado por Juárez y Montejo (2007), quienes al analizar las propiedades psicométricas del Inventario de Motivos para la Agresión IMA, en estudiantes de Colombia, encontraron que los motivos más frecuentes fueron la ira, el malestar emocional, el tener que defenderse y el defender los valores, ítems parecidos a nuestro estudio; en ese mismo sentido, según Ramos (2007); dentro de ello juegan papel importante los medios de comunicación, que como lo refiere Train (2001), la exposición temprana y sistemática a la violencia en los medios de comunicación puede formar una especie de círculo vicioso de desarrollo agresivo. Respecto al locus de control; el 93.10% de estudiantes se encuentran en el nivel

interno y; solo el 6.90% ostenta el nivel externo; resultados apoyados por la teoría de Heider del "Análisis ingenuo de la acción", quien señala que el esfuerzo y la intención se combinan con la capacidad para influir sobre el comportamiento, pues las (buenas) intenciones no bastan por sí solas y la capacidad no es capaz de conducir a la acción, según el sentido común, si no se añade el esfuerzo, lo cual si se ausulta en los estudiantes estudiados; asimismo es apoyado por la teoría de la "Inferencia correspondiente" de Jones y Davis, para quienes es importante determinar la intención del actor a través de una acción observada, de los efectos provienen de una, donde el actor debe ser considerado "capaz" de producir los efectos observados, en este caso el control de sus actos; lo cual es confirmado por Caldas (2016), quien al estudiar la relación entre locus de control y metas de aprendizaje en estudiantes de un Instituto Tecnológico de Lima, descubrió que se da la idea de internalidad del locus de control, en la que se supone que los resultados que se obtienen sean contingentes o causados por la conducta de los sujetos, denotando una correlación moderada y positiva entre el locus de control y las metas de aprendizaje orientadas al aprendizaje, la valoración y la recompensa en los estudiantes; asimismo, Prawat (1981) señala que las prácticas y modo de crianza más "autoritarias" o los hogares más sobreprotectores en donde se le da a las personas durante la infancia, mínima libertad y responsabilidad para conducir sus propios asuntos, es más posible que consolide un locus de control externo. Existe relación moderada positiva entre los comportamientos agresivos con las situaciones, motivos y locus de control; asimismo; de las situaciones agresivas con los motivos y el locus de control, también; entre los motivos agresivos y el locus de control, estableciéndose una línea coherente entre comportamientos, situaciones y motivos de la agresión; lo cual es corroborado por Lovett, (2017), quien al estudiar el locus de control y las concepciones de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública, descubrió que existe relación significativa; asimismo, Plumbohm, (2016), al investigar la percepción de riesgo y locus de control en adolescentes, descubrió

que los jóvenes presentan un locus de control marcadamente interno, tanto en hombres como en mujeres; del mismo modo, Ninatanta (2015), al estudiar la Inteligencia emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria de Trujillo, encontró que existe correlación inversa y de grado medio, de la Inteligencia Emocional con la Agresividad y sus factores: Irritabilidad, Agresión Verbal, Agresión Indirecta, Agresión Física y el Resentimiento, también, una correlación significativa, inversa y de grado débil entre la inteligencia emocional y el factor Sospecha en los estudiantes.

V. CONCLUSIONES

Se encontraron las siguientes conclusiones:

Primero: Existe relación positiva moderada con un coeficiente de determinación del 47% entre el locus de control y el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología Trujillo 2019. Es decir, el locus de control explica en un 47% su influencia sobre el comportamiento agresivo.

Segundo: Respecto al locus de control; el 93.10% de estudiantes se encuentran en el nivel interno y; solo el 6.90% ostenta el nivel externo; es decir; la mayoría se siente responsable de las agresiones que podrían controlar.

Tercero: Respecto al comportamiento agresivo; vemos un comportamiento agresivo de nivel alto en un 41%, explicado por un nivel medio en la dimensión comportamientos en un 60%, un nivel bajo en la dimensión situaciones en un 94% y un nivel alto en motivos para la agresión en un 57%, siendo que son las situaciones para la agresión las que fomentan una mayor conducta agresiva.

Cuarto: Existe relación positiva moderada, con un coeficiente de determinación del 30% entre el locus de control y la dimensión comportamientos agresivos. Es decir, el locus de control explica en un 30% su influencia sobre la dimensión comportamientos del comportamiento agresivo.

Quinto: Existe relación positiva moderada con un coeficiente de determinación del 36% entre el locus de control y las situaciones del comportamiento agresivo. Es decir, el locus de control explica en un 36% su influencia sobre las situaciones del comportamiento agresivo.

Sexto: Existe relación positiva moderada con un coeficiente de

determinación del 26% entre el locus de control y los motivos para la agresión. Es decir, el locus de control explica en un 26% su influencia sobre los motivos para la agresión del comportamiento agresivo.

VI. RECOMENDACIONES

Promover a las autoridades universitarias el estudio de estas mismas variables en todas las facultades a su cargo, con el fin de determinar los verdaderos niveles de relación entre el comportamiento agresivo de sus estudiantes y el locus de control.

Implementar al departamento de psicología de las universidades, talleres permanentes de prevención de la agresividad con la participación de estudiantes, docentes y padres de familia.

Los docentes, informar a los padres de familia sobre los resultados de este estudio, con el fin de concientizar a los padres de las verdaderas conductas, situaciones y motivos en que sus hijos presentan agresividad y que a pesar de saber que la responsabilidad es solo suya, aún no saben cómo afrontarlo en la práctica.

Además, trabajar dinámicas de control interno de las emociones en cada clase, con el fin de contrarrestar la presencia de la agresividad, en las conductas, situaciones y motivos descubiertos en la presente investigación y respecto a los estudiantes, visitar el departamento de psicología para recibir las recomendaciones necesarias para prevenir las conductas, situaciones y motivos de agresión contra sus compañeros o familiares.

VII. PROPUESTA

PROGRAMA DE AUTOCONTROL DEL COMPORTAMIENTO AGRESIVO

I. DATOS GENERALES

1. **Denominación:** “Todo bajo control”
2. **Institución:** Universidad Privada Cesar Vallejo
3. **Dirigido a:** Estudiantes de prácticas preprofesionales (de I a IV nivel)
4. **N° de participantes máximo:** 20 estudiantes
5. **N° de participantes mínimo:** 8 estudiantes
6. **Número de sesiones:** 6 sesiones.
7. **Responsable:** Leslie Melisa Niño Becerra

II. FUNDAMENTACIÓN

En la actualidad un hecho que llama mucho la atención es la violencia en los jóvenes, la misma que involucra a los padres, docentes y demás personas de quienes se encuentran rodeados. El hecho es que la violencia muchas veces se encuentra presente desde muy temprana edad en los niños y los padres no le dan importancia, asumiendo que se irá corrigiendo mientras crezca de manera automática, llegando a minimizar este hecho.

En el caso de los jóvenes, este problema conjuga una serie de comportamientos que van desde ira, maltrato físico, enfrentamientos, intimidación a otros, acciones de crueldad, pandillaje, inclusive el uso de armamento.

Esto se visualiza en el Perú a nivel del todo el territorio, es como si hubiera venido una ola de violencia que infectó a todos, pero en nuestro caso, a efectos de la presente investigación, me centré en

los adolescentes.

Al analizar las causas de la violencia en los jóvenes, puedo mencionar la cultura televisiva en primer plano, pues los jóvenes son como esponjas y absorben todo lo que ven en el contexto, inclusive van más allá, imitando a sus “modelos televisivos”, quienes transmiten un ejemplo de violencia y agresión, insultos y pérdida de valores; en segundo plano, podemos mencionar el modelo de violencia familiar y comunitaria, divorcios, falta de apego, muestras de amor y cariño; finalmente, puedo considerar otros factores influyentes también como la educación baja en valores, normas de urbanidad y respeto, la pobreza que genera un sentimiento de rebeldía, el abuso en sus diversas modalidades y, hasta la genética, entre otros.

III. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Fortalecer el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019

3.2. Objetivos específicos:

Fomentar el autocontrol en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019

Mejorar la influencia del autocontrol sobre los comportamientos agresivos, las situaciones agresivas y los motivos para la agresión en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo 2019. Disminuir el comportamiento agresivo y sus dimensiones (comportamientos agresivos, situaciones agresivas y motivos para la agresión) en los estudiantes de práctica preprofesional de psicología de la universidad César Vallejo, Trujillo 2019

IV. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES GENERALES

5.1. Actividades Previas:

Citar actividades como: invitación vía telefónica a los participantes.

5.2. Actividades Centrales:

Aplicación de sesiones, aplicación de pre test, registro de asistencia.

5.3. Actividades Finales:

Refrigerio, informe del programa.

V. Temática a desarrollar:

Tabla 9: Temática a desarrollar

N° SESIÓN	DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN
1	“ACTIVIDADES PERSONALES”
2	“APRENDIENDO A CONTROLARNOS JUNTOS”
3	“SIN AGRESION”
4	“INCLUSO EN FAMILIA”
5	“CON LIMITES”
6	“CON PROPOSITO”

VI. METODOLOGÍA

- **Estrategias lúdicas:** se incorporarán juegos simbólicos para la asimilación de los temas tratados.
- **Material didáctico:** material que genere impacto para lograr el aprendizaje.
- **Expresión corporal:** el manejo corporal en los adolescentes será fundamental para el desarrollo de las

actividades.

- **trabajo en equipo:** se propiciará el trabajo en equipo durante el taller para el logro de las metas en común.
- **Retroalimentación:** en cada sesión se realizará un breve resumen de lo aprendido para el fortalecimiento de los nuevos conocimientos.

VII. RECURSOS Humanos:

- Psicólogos
- Estudiantes

Bienes y servicios

- Material de oficina
- Recursos tecnológicos

REFERENCIAS

- Almaguer, T. (1998): *El desarrollo del alumno: características y estilos de aprendizaje*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changingsocieties. *Self-efficacy in Changing Societies*, 15, 334.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive Theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Benavides, L, Muñante, P.(2018).*Estilos de Aprendizaje y Locus de Control en Estudiantes Universitarios de una Universidad Pública, Ica- 2018*.Examinado en <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/28167>.
- Burón, J. (1997): *Motivación y aprendizaje*. Tercera edición. Bilbao, España:Ediciones Mensajero.
- Buss, A. (1969). *Psicología de la Agresión*. Buenos Aires, Argentina: Troquel S.A.
- Budner, S. (2019). *Max Wertheimer: biografía del fundador de la teoría der la Gestalt*. Recuperado el 5 de enero de 2020. En: <https://lamenteesmaravillosa.com/max-wertheimer-biografia-del-fundador-de-la-psicologia-gestalt/>
- Caldas, E. (2016). *Locus de control y metas de aprendizaje en estudiantes del Instituto Tecnológico CESCA –sede San Juan de Miraflores- 2016*.(Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Campos, T. (1999): *Bienestar subjetivo y locus de control en jóvenes mexicanos*. Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología. Facultad de Psicología UNAM.
- Cava, M.J. y Musitu, G. (2002). *La convivencia en la escuela*. Barcelona: Paidós.

- Cid, P., Diz, A., Pérez, M., Torruella, M., y Valderrama, M. (2008). *Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar*. Universidad de Concepción. Chile.
- Condori, D. y Carpio, S. (2013). *Locus de Control y Satisfacción Familiar en Estudiantes Preuniversitarios*. (Tesis para optar el Título Profesional de *Licenciadas en Psicología*). Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.
- Estévez, E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valencia. Director: Prof. Gonzalo Musitu.
- Freire, c. (2014). *El bienestar psicológico en los estudiantes universitarios:operativización del constructo y análisis de su relación con las estrategias de afrontamiento*. Buscado en https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/13815/FreireRodriguez_Carlos_TD_2014.pdf?sequence=6.
- García T. y Reyes Lagunes I. (2000): *Estructura del locus de control en México. Lapsicología social en México*: 6, 158-164.
- Good, T y Brophy, J. (1996): *Psicología Educativa Contemporánea*. México: McGraw- Hill.
- Gonzales, J. C. y García, C. A. (2003) Estudio comparativo de la agresividad entre los internos sentenciados por los delitos de homicidio y aquellos sentenciados por robo agravado del establecimiento penitenciario de varones de Trujillo. Tesis presentada para optar el título de psicólogo. Universidad Privada César Vallejo. Perú.
- Heider, F. (1946). Attitudes and cognitive organization. *Journal Psycholy*, 21, 107- 112.
- Henson, K. y Eller, B. (2000): *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. México: International Thomson Editores.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la*

- investigación*. México: Mcgraw-Hill, Interamericana Editores.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta Edición. McGraw Hill Education. InteramericanaEditores SA. México DF. 634 páginas.
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1999). Cómo reducir la violencia en las escuelas.
Barcelona: Paidós.
- Jones, E. E. y Davis, K. E. (1965). *From acts to dispositions: The attribution process in social perception*. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 219-266). Nueva York: Academic Press.
- Juárez, F y Montejo, M. (2007). Propiedades psicométricas del Inventario de Situaciones y Comportamientos Agresivos y del Inventario de Motivos para la Agresión. *Revista de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia – UPTCA*, 7(1), 149-171.
- Kelley, H. H. y Michela, J. L. (1972). Attribution Theory and Research. *Annual Review of Psychology*, 31, 457-501.
- Kelley, H. H. (1973). The process of causal attribution. *American psychologist*, 28, 107 – 128.
- Kelley, H. H. (1967). *Attribution theory social psychology*. En D. Levine (Ed.). *Nebraska Symposium on motivation: 1967*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Konrad, L. (1977). *Biología del comportamiento: raíces instintivas de la agresión*. 5ªed. México.
- Liebert, R. y Spiegler, L. (1999): *Personalidad: Estrategias y Temas*. Octava edición. México: International Thompson Editores.
- Linares J. (2001): *Los juicios de control sobre los agentes de salud: variable moduladora de la calidad de vida de los enfermos de cáncer de pulmón avanzado sometidos a tratamiento*

paliativo.

López, A. (2014). *Autoesima y conducta agresiva en jóvenes*. Consultado en <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/22/Lopez-Aura.pdf>.

Lovett, G. C. (2017). *Locus de control y Concepciones de Aprendizaje en estudiantes del Programa de Educación a Distancia de una Universidad Pública*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.

Maezono, B. (2018). *Locus de control de la salud y ansiedad estado y rasgo en estudiantes universitarios de ayacucho. Universidad de San Martín de Porres. Perú*. Estudiado

en

<http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/4183>.

Martínez, M., & Moncada, S. (2012). *Relación entre los niveles de Agresividad y la Convivencia en el aula en los estudiantes de Cuarto Grado de Educación Primaria de la I.E.T. N° 88013 "Eleazar Guzmán Barrón", Chimbote, 2011*. (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo, Chimbote. Obtenido de <http://www.slideshare.net/permoncada/tesis-martinez-moncada>

Meléndez, P. y Lozano, S. H. (2009). *Relación entre el Clima Social Familiar y la Conducta Agresiva en los Estudiantes del 2do año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Juan Jiménez Pimentel de la Ciudad de Tarapoto durante el año 2009*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada César Vallejo, Tarapoto, Perú.

Montejano, J. (2008). *Explorandola autopercepción del futuro profesional sobre indicadores de agresividad y control de impulsos*. (Tesis). Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos65/autopercepcionfuturoprofesion al/autopercepcion-futuro-profesional2.shtml>

- Muñoz R., J. (2012). Conducta agresiva de adolescentes como un mecanismo de competición intrasexual dentro del mercado biológico de la elección de pareja. (tesis doctoral) Universidad Autónoma de Madrid. España. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10486/12711>
- Ninatanta, M. Y. (2015). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundaria de la institución Educativa Particular María Madre – Trujillo*. (Tesis de Maestría). Universidad privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú
- Nisbett, R. E. y Ross, L. (1980). *Human inference. Strategies and shortcomings of social judgment*. Englewood Cliffs, N. H.: Prentice Hall.
- Osorio, R. A. (2018). *El cuestionario*. Universidad de Antioquia Facultad de Ciencias Sociales y Humanas Centro de Estudios de Opinión C.E.O. . Recuperado el 5 de enero de 2019.
En:
<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/1498/1155>
- Palomar, J., & Valdés, L. (2004). Pobreza y locus de control. *Revista Interamericana de Psicología / Interamerican Journal of Psychology*, 38, 225-240.
- Penhall, A. (2001): *Rotter's Locus of Control Scale*. Australia: University of Ballarat. Plumböhm, M. (2016). *Percepción de riesgo y locus de control en adolescentes consumidores de marihuana*. Buscado en <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7316>

Ramos, M. J. (2007). *Violencia escolar: Un análisis exploratorio*. (Tesis doctoral).

Universidad Pablo de Olavide, España.

Ross, L. (1977). The intuitivet pshicholys and shortcomings. *Advances in experimental social Pshycholy Vol. 11. Academic Press* 110

Rotter, J. B. (1966): *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monograph: General and Applied: 80(1)* (Whole No. 609). *Recuperado de:*

<http://www.soc.iastate.edu/sapp/soc512Rotter.pdf>

Rotter, J. B. (1981). The psychological situation in social learning theory. En D. Magnusson (Ed.), *Toward a Psychology of situations. An interactional perspective* (pp. 169-178). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Rué, J. (1998). *El aula: un espacio para la cooperación. En C. Mir et al. Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*. Madrid: Graó

Sanjuán, P., Pérez García, A.M., & Bermúdez, J. (2000). Escala de autoeficacia general: Datos psicométricos preliminares de la adaptación para población española. *Psicothema, 12(2)*, 509-513.

Schultz, D. P y Schultz, S.E. (2010). *Teorías de la Personalidad* . México: Cengage

Learning. p. 432-437.

Serafín, M. L. (2016). *Conductas agresivas y el control de las emociones en estudiantes de 6° grado de primaria en una institución educativa, del distrito de Comas, 2015*. (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Skinner, E. A. (1996). A guide to constructs of control. *Journal of*

- Personality and Social Psychology*, 71, 549-570.
- Souza, P. P. y Prada, V. (2018). *Personalidad y conducta agresiva en los estudiantes del primer grado de secundaria, Pucallpa, 2018*. (Tesis de Maestría). Universidad cesar Vallejo, Pucallpa, Perú.
- Tamayo, R. (1993): *Locus de control: Diferencias por sexo y por edad*. En *Acta Psiquiátrica*. 39(4), 301-308.
- Tineo, E. M. y Berna, Y. G. (2017). *Niveles de ansiedad y agresividad en adolescentes de una institución educativa, Chiclayo 2017*. (Tesis). Universidad señor de Sipán, Pimentel, Lambayeque.
- Train, A. (2001). *Agresividad en niños y niñas*. Madrid: Narcea.
- Ugartetxea, J. (2001): *Motivación y Metacognición, más que una relación*. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. 7 (2); 1138-94. *Recuperado de:* http://www.uv.es/relieve/v7n2/RELIEVEv7n2_1.htm
- Vicente, D.(2016).*La autoestima, autoeficacia y locus de control y su influencia en el rendimiento académico en alumnos en escuelas de negocios*. Examinado en <https://eprints.ucm.es/37604/1/T37196.pdf>
- Vila, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: Horsori.
- Weiner, B. (1990): *History of motivacional research in education*. *Journal of Educational Psychology*. 82, 616-622.
- Woolfolk, A. (1995): *Psicología Educativa*. México: Prentice HallHispanoamericana, S.A.

ANEXOS

ANEXOS

ANEXO Nº 1

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Tabla 9 Operacionalización de la variable independiente: Locus de control

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Locus de Control	El locus de control es una estrategia cognitiva mediante la cual la persona evalúa la situación, de éxito o fracaso, la persona que tiene capacidad de controlar su destino tiene locus de control interno. Los que tienden a creer en el azar, la suerte, tiene locus externo (Rotter, 1981)	Es la determinación del locus de control de los estudiantes; medidos a través del Cuestionario de Locus de Control que contempla las dimensiones interna y externa.	Locus de control interno	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de influir en su propio destino -Capacidad de transformar una situación adversa -Capacidad de aumentar su probabilidad de éxito. -Percepción del control de la situación -Incremento de la motivación para afrontar situaciones -Muestran ser más activos 	Ordinal
			Locus de control externo	<ul style="list-style-type: none"> Percepción que sus conductas dependen de factores ajenos a su control, Confían en la suerte y el destino. Confían en la participación de otras personas para resolver sus problemas No reconocen en ellos mismos la capacidad de alterar el curso de los eventos 	

Tabla 10 Operacionalización de la variable dependiente: Comportamiento agresivo

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Comportamiento agresivo	Es la conducta violenta y destructiva que se dirige a propósito hacia otras personas o al ambiente (Bus, 1969)	Es la determinación de los comportamientos agresivos que se dan en los estudiantes; medidos a través del Inventario de Situaciones y Comportamientos agresivos para las dimensiones comportamientos y situaciones y; a través del Inventario de Motivos para la Agresión para la dimensión motivos.	Comportamientos agresivos	Agresión física y verbal Amenazas Gestos de ira Maltratar o dañar objetos Impedir acceso a recursos No colaborar	Intervalo
			Situaciones agresivas	Relacionados con la economía y la salud en un ser querido Problemas en relaciones interpersonales y familiares Problemas de trabajo Víctima de la delincuencia Alejamiento de un ser querido Problemas de estudio Realización de trámites	
			Motivos para la agresión	Así consigue tener lo que quiere No se puede controlar Le produce placer agredir Algo le ha producido ira Se siente muy tenso/a Tienen que respetarlo/a La gente valora a las personas agresivas Han sido injustos con usted Funciona ley del más fuerte Por defender los valores Le gusta que le obedezcan Siempre se ha comportado así Por defender sus ideas Es un comportamiento natural	

ANEXO N° 2 MATRIZ CON DATOS DE DIMENSIONES Y VARIABLES

S/V	Locus de control	ISCA Comportamientos	ISCA Situaciones	ISCA Motivaciones
1	16	13	13	45
2	14	9	20	43
3	16	12	17	56
4	17	13	18	47
5	12	14	14	46
6	16	13	20	31
7	15	11	20	43
8	16	14	14	51
9	16	14	22	49
10	17	13	23	56
11	13	11	17	43
12	15	12	25	48
13	12	9	13	26
14	13	11	18	31
15	9	9	16	33
16	16	12	17	56
17	12	9	13	26
18	14	15	17	45
19	13	12	23	35
20	14	9	18	32
21	15	11	17	37
22	14	11	24	38
23	19	10	23	39
24	18	10	19	41
25	12	10	18	32
26	15	11	16	38
27	10	9	15	26
28	15	9	18	35
29	20	19	26	46

30	17	13	20	42
31	14	11	17	42
32	18	17	26	50
33	12	9	13	26
34	17	13	20	40
35	19	19	25	49
36	17	15	24	50
37	19	17	21	41
38	18	17	23	43
39	18	18	24	47
40	18	17	26	56
41	17	15	25	47
42	17	14	23	47
43	20	17	25	39
44	9	10	14	42
45	15	12	18	33
46	16	12	23	38
47	14	12	23	40
48	13	9	17	31
49	14	10	17	33
50	12	11	21	35
51	20	9	19	26
52	19	18	21	56
53	17	14	22	48
54	15	10	20	48
55	15	11	19	32
56	15	11	17	34
57	17	14	22	58
58	16	12	24	44
59	16	14	21	43
60	14	10	13	27
61	20	20	28	51
62	18	11	21	32

63	18	9	22	30
64	15	16	19	40
65	16	13	17	35
66	14	10	18	49
67	17	13	22	37
68	18	17	25	44
69	19	10	24	44
70	19	11	20	48
71	14	10	18	35
72	15	11	22	49
73	14	10	27	34
74	12	10	16	31
75	19	10	29	49
76	13	12	16	30
77	14	9	21	33
78	16	12	25	51
79	13	10	18	41
80	16	12	19	40
81	20	18	22	41
82	18	15	18	46
83	19	17	22	47
84	14	9	13	26
85	15	9	21	29
86	17	9	13	26
87	17	10	14	27
88	11	9	13	26
89	19	15	22	38
90	13	9	17	34
91	10	9	19	29
92	16	15	23	36
93	16	11	19	34
94	7	9	13	28
95	18	10	13	31

96	10	9	13	26
97	17	10	21	29
98	15	9	16	36
99	15	9	16	36
100	15	11	22	32
101	14	11	15	28
102	18	13	21	45
103	13	9	15	26
104	17	12	23	46
105	16	12	20	31
106	16	11	16	36
107	15	10	23	29
108	15	9	13	26
109	13	9	13	28
110	17	15	24	41
111	8	9	13	26
112	8	9	13	27
113	15	9	13	28
114	13	9	13	26
115	18	11	19	34
116	19	15	21	34
117	15	9	14	26
118	6	9	13	36
119	18	12	23	46
120	13	9	13	26
121	16	11	22	32
122	20	18	22	45
123	11	9	13	26
124	17	11	19	34
125	18	16	21	46
126	12	11	15	28
127	18	14	20	41
128	12	9	13	26

129	16	15	18	46
130	14	9	13	26
131	14	9	14	29
132	18	16	20	48
133	19	12	23	48
134	13	9	15	30
135	15	9	17	34
136	15	10	21	47
137	11	9	13	32
138	17	13	18	35
139	15	10	24	40
140	18	14	25	50
141	13	14	15	29
142	16	10	17	30
143	17	16	21	38
144	16	9	17	26
145	15	10	22	27
146	17	11	24	46
147	17	12	17	41
148	14	13	14	32
149	13	10	15	36
150	12	9	15	26
151	14	9	16	27
152	15	10	24	41
153	10	9	13	26
154	14	12	15	42
155	14	10	14	30
156	13	10	15	29
157	13	10	16	29
158	16	11	16	30
159	16	10	15	31
160	12	10	15	32
161	16	12	18	33

162	18	11	21	43
163	20	10	23	44
164	9	9	17	33
165	9	12	13	26
166	19	12	21	40
167	6	10	16	31
168	18	13	29	48
169	15	14	15	37
170	18	11	18	26
171	16	12	25	45
172	15	10	17	37
173	14	10	16	35
174	17	10	17	43
175	13	11	14	26
176	17	11	21	30
177	17	13	17	38
178	15	11	18	28
179	16	13	20	36
180	7	9	13	26
181	19	15	18	51
182	16	17	15	43
183	19	10	19	28
184	14	11	17	31
185	18	11	18	31
186	19	20	23	66
187	16	9	13	33
188	15	10	26	49
189	11	9	15	30
190	16	11	18	36
191	18	12	24	48
192	16	13	22	46
193	16	10	22	39
194	17	10	18	37

195	16	11	25	58
196	19	9	17	30
197	17	13	20	35
198	16	10	18	48
199	17	9	14	34
200	19	10	21	46
201	17	11	15	35
202	8	9	21	51
203	19	9	26	43
204	18	11	27	40
205	19	12	20	34
206	18	9	27	46
207	19	11	25	41
208	11	9	15	31
209	19	16	28	55
210	15	10	22	39
211	12	9	15	28
212	19	9	15	28
213	16	10	17	38
214	16	9	15	31
215	19	14	18	39
216	17	11	18	35
217	16	11	15	35

ANEXO Nº 3: INVENTARIO DE SITUACIONES Y COMPORTAMIENTOS AGRESIVOS (ISCA)

Por favor, lea atentamente las siguientes afirmaciones y responda de la manera más sincera posible.

Marque con una X alguna de las siguientes opciones:

1. Casi nunca o nunca
2. A veces
3. Bastante

En las ÚLTIMAS 4 SEMANAS es posible que usted haya manifestado alguno de los siguientes tipos de comportamientos:

COMPORTAMIENTOS	CASI NUNCA O NUNCA	A VECES	BASTANTE
Agresión física, en mayor o menor grado, a otras personas golpear, empujar, etc.), con o sin objetos o armas			
Agresión verbal a otras personas (insultos, ofensas, comentarios, gritar, etc.)			
Amenazas de cualquier tipo			
Coaccionar verbalmente a alguien, obligar a otros a tomar decisiones			
Actitudes o gestos de ira, posturas amenazantes			
Maltratar o dañar objetos o propiedades suyas o de otras personas			
Impedir que otros tengan acceso a recursos que necesitan, sean éstos del tipo que sean			
No colaborar con otras personas pudiendo hacerlo sin perjuicio para usted			
TOTAL			

En las ÚLTIMAS 4 SEMANAS, es posible que usted haya reaccionado agresivamente en alguna de las siguientes situaciones:

Fuente: Juárez (2007). Adaptado por: La autora.

SITUACIONES	CASI NUNCA O NUNCA	A VECES	BASTANTE
Problemas relacionados con la economía familiar o personal			
Problemas en las relaciones con los miembros de la familia			
Problemas en su salud			
Problemas en la salud de algún ser querido			
Problemas en las relaciones con personas diferentes a los miembros de la familia			
Debido a la situación general del país			
Por dificultades en las actividades propias del trabajo, por ejemplo, exceso de trabajo			
Por ser víctima de la delincuencia			
Debido a la pérdida o alejamiento de un ser querido			
. Por dificultades en las actividades propias de los estudios, por ejemplo, tener que estudiar mucho			
. Debido a la realización de trámites o gestiones			
. Sin que ocurra nada especial			
TOTAL			

ANEXO N° 4: INVENTARIO DE MOTIVOS PARA LA AGRESIÓN (IMA)

Autor: Fernando Juárez

Por favor, lea atentamente las siguientes afirmaciones y responda de la manera más sincera posible.

Marque con una X alguna de las siguientes opciones:

1. Casi nunca o nunca
2. A veces
3. Bastante

En el caso de que usted se comporte agresivamente, es posible que sea por alguno de los siguientes motivos:

MOTIVOS	CASI NUNCA O NUNCA	A VECES	BASTANTE
Así consigue tener lo que quiere			
Algo le ha producido malestar emocional			
No se puede controlar			
Aunque pueda parecer extraño, le produce placer agredir			
Le han agredido y tiene que defenderse			
Algo le ha producido ira			
Se siente muy tenso/a			
Tiene que resolver algún conflicto			
Tienen que respetarlo/a			
. Así consigue controlar a otros			
. La gente valora a las personas agresivas			
. Tiene que librarse de algo desagradable			
. Aunque sea difícil de creer, quiere hacer daño			
. Tiene que agredir antes de que lo/a agredan			
. No le dejan conseguir lo que quiere			
. En ocasiones hay que imponer un castigo			
. Han sido injustos con usted			
. Lo que funciona es la ley del más fuerte			
. Es necesario defender los valores			
. Es la manera más fácil de conseguir las cosas			
. Le gusta que le obedezcan			
. Siempre se ha comportado así			
. Tiene que defender sus ideas			
. Los demás se creen mejores que usted			
. Es un comportamiento natural en todas las personas			
TOTAL			

Fuente: Juárez (2007).

Adaptado por: La autora.

ANEXO N° 5 CUESTIONARIO LOCUS DE CONTROL

(SEEMAN Y EVAN, 1996)

Por favor, marca con un círculo la respuesta que mejor describa tu comportamiento. No dejes ninguna de las preguntas sin contestar.

N°		SITUACIÓN
1	A	Las notas son una función de la cantidad de trabajo que un estudiante hace.
	B	Las notas dependen de la amabilidad del profesor.
2	A	Las promociones se ganan trabajando duro.
	B	Las promociones son el resultado de estar en el lugar adecuado, en el momento adecuado.
3	A	Encontrar a alguien a quien amar es pura suerte.
	B	Encontrar a alguien a quien amar depende de salir lo suficiente como para conocer mucha gente.
4	A	Vivir por mucho tiempo es función de herencia.
	B	Vivir por mucho tiempo es una función de adoptar hábitos de vida sanos.
5	A	El tener exceso de peso está determinado por el número de células adiposas al nacer, o las que se desarrollan en los primeros años de vida.
	B	El tener exceso de peso depende de qué y cuánta cantidad de comida se ingiere.
6	A	Los individuos que hacen ejercicio regularmente arreglan su horario para que sea así.
	B	Algunos individuos nunca tienen tiempo para hacer ejercicios.
7	A	Ganar en el póker depende de apostar correctamente.
	B	Ganar en el póker es una cosa de suerte.
8	A	Permanecer casado depende de cuánto se trabaja en el matrimonio.
	B	El rompimiento matrimonial es un asunto de mala suerte al escoger a la persona equivocada.
9	A	Los ciudadanos pueden tener alguna influencia en su gobierno.
	B	No hay nada que un individuo pueda hacer para afectar las funciones de su gobierno.
10	A	Ser habilidoso en deportes depende de haber nacido bien coordinado.
	B	Aquéllos que son habilidosos en deportes trabajaron arduamente para aprender esas destrezas.
11	A	Las personas con amigos cercanos son afortunadas de haber encontrado a alguien con quien tener intimidad.
	B	Desarrollar amistades cercanas requiere esfuerzo.
12	A	Mi futuro depende de quién conozco y de la suerte.
	B	Mi futuro depende de mí.
13	A	La mayoría de los individuos están tan seguros de sí mismos que sus mentes no se pueden cambiar.
	B	Un argumento lógico puede convencer a la gran mayoría.
14	A	Las personas deciden la dirección de su vida.

	B	Por lo general, tenemos poco control sobre nuestras vidas.
15	A	Las personas a quien no le caes bien, simplemente no te entienden.
	B	Puedes caerle bien a quién tú así lo decidas.
16	A	Puedes hacer de tu vida una vida feliz.
	B	La felicidad es cosa del destino.
17	A	Yo evalúo la retroalimentación y tomo las decisiones basado en ello.
	B	Tengo la tendencia de ser fácilmente influenciado por otros.
18	A	Si los electores estudiaran el récord de los candidatos, podrían elegir políticos honestos.
	B	La política y los políticos son corruptos por naturaleza.
19	A	Los padres, maestros y jefes tienen mucho que decir en relación con nuestra felicidad y autosatisfacción.
	B	Si soy feliz o no depende de mí.
20	A	La contaminación ambiental puede ser controlada si los ciudadanos se preocupan de ello.
	B	La contaminación ambiental es un inevitable resultado del progreso tecnológico.

HOJA DE RESPUESTAS

Después de haber respondido todos los ítems anteriores, para determinar su locus de control, encierre en un círculo aquellas respuestas en las que Ud. haya coincidido con las propuestas en la tabla.

Al final, realice la sumatoria vertical de la columna y anote los puntajes totales en la parte inferior de la tabla.

Nº	Respuesta
1	A
2	A
3	B
4	B
5	B
6	A
7	A
8	A
9	A
10	B
11	B
12	B
13	B
14	A
15	B
16	A
17	A
18	A
19	B
20	A
TOTAL	

Interpretación:

- Una puntuación por encima de 10 indica que actúas con un **locus de control interno**.
- Una puntuación por debajo de 10 indica un **locus de control externo**.

Puntajes nivel I

Anexo Nº 6: Pruebas de normalidad

Contrastación de Hipótesis

Hipótesis de Normalidad

Ho: Las variables siguen una distribución Normal

Hi: Las variables tienen una distribución diferente a la Normal

Nivel de significancia Alfa =0.05

Tabla 11

Pruebas de normalidad del Locus de control y el Comportamiento Agresivo

Variables	Estadísticos descriptivos				Kolmogorov-Smirnov		
	M	DE	Mín.	Máx.	K-S	gl	<i>p</i>
Locus de control	15.4	2.92	6	20	0.13	217	<.001
Comportamiento agresivo	30.3	5.82	22	48	0.08	217	.001
Comportamientos	11.5	2.60	9	20	0.20	217	<.001
Situaciones	18.8	4.10	13	29	0.11	217	<.001
Motivos para la agresión	37.5	8.61	26	66	0.10	217	<.001

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; K-S: Kolmogorov-Smirnov; gl: Grados de Libertad; *p*: Significancia.

En la Tabla 11, se evidencia una distribución diferente de la distribución normal en el comportamiento Agresivo y sus dimensiones comportamientos agresivos, situaciones agresivas y motivos para la agresión, así como en la variable Locus de Control en practicantes preprofesionales de psicología, Trujillo 2020.

Con base en la evidencia, se realizará el análisis de la influencia del Locus de control sobre el Comportamiento agresivo mediante estadísticos no paramétricos como el coeficiente de correlación de Spearman, cuantificando la magnitud de la influencia mediante el criterio de Cohen (1988) donde valores de rs: 0 - .10 evidencian una influencia Trivial, de .11 - .30 Pequeña, de .31- .50 Moderada y de .51 a 1 Grande $|-+1|$ y contrastando las hipótesis con un Alfa de 0.05.

Prueba de Hipótesis General

Hg. El locus de control influye significativamente en el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo, 2019.

Ho. El locus de control no influye en el comportamiento agresivo en estudiantes de prácticas preprofesionales de psicología, Trujillo, 2019.

Nivel de significancia Alfa =0.05