

Programa de Doctorado 2012/2013

**Departamento de Ciencias Sociosanitarias
Área de Medicina Preventiva y Salud Pública
Facultad de Medicina**

TESIS DOCTORAL

**“FACTORES DE RIESGO Y PROTECCIÓN RELACIONADOS
CON LA AGRESIÓN ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE LA
REGIÓN DE MURCIA”**



Doctoranda

Elena Sánchez Hernández

Directores

Dr. Alberto M. Torres Cantero

Dr. José Juan López Espín

Dra. Miriam Moñino García

Murcia, 2013

Quiero dedicar este trabajo a mis padres, Ramona y Francisco, y a mi hermana Marta, protagonistas de mi universo de factores de riesgo y protección.

También a Iris, que ha quedado huérfana de madrina durante el final de este proyecto, y a la pequeña Sara, cuyos primeros días de vida han transcurrido mientras terminaba de escribir este trabajo.

A todas mis amigas y amigos, que me sostienen y alivian, y a sus hijos e hijas, que me hacen mirar la vida con alegría.

Índice General

Índice de tablas	8
Resumen	12
Abstract	12
Introducción	14
1. Marco Teórico	18
1.1 Teorías explicativas de la violencia en el ser humano	19
1.1.1 Perspectiva psicoanalítica	19
1.1.2 Perspectiva etológica	21
1.1.3 Teoría de la frustración-agresión	23
1.1.4 Reformulación de la teoría de la frustración-agresión	24
1.1.5 Teoría del aprendizaje social	25
1.1.6 Teoría del procesamiento de la información	25
1.1.7 Modelo general de agresión	26
1.1.8 Conclusión	27
1.2 El estudio de la agresión en la investigación cuantitativa	28
1.2.1 Definiciones y tipologías utilizadas en el estudio de la agresión	28
1.2.2 Diferencias de sexo-género en el estudio de la agresión	32
1.2.3 Trayectorias evolutivas en el desarrollo de la agresión	34
1.2.4 Incidencia de las conductas de agresión ocurridas en el contexto escolar en población española	35
1.2.5 Factores de riesgo y factores de protección relacionados con la agresión en la adolescencia	38
1.3 Agresión y adolescencia	42

2. Justificación y objetivos del estudio	45
2.1 Justificación	46
2.2 Objetivos del estudio	48
3. Material y Método	51
3.1 Diseño del estudio	52
3.2 Muestra	52
3.2.1 Población y ámbito de estudio	52
3.2.2 Tipo de muestreo	53
3.3 Variables estudiadas	55
3.3.1 Agresión	55
3.3.1.1 Instrumento de medida	56
3.3.1.2 Análisis de fiabilidad	57
3.3.1.3 Análisis factorial	57
3.3.1.4 Análisis de fiabilidad de los factores	63
3.3.2 Violencia Familiar	63
3.3.2.1 Instrumento de medida	63
3.3.2.2 Análisis de fiabilidad	64
3.3.2.3 Análisis factorial	64
3.3.2.4 Análisis de fiabilidad de los factores	69
3.3.3 Apoyo Social	70
3.3.3.1 Instrumento de medida	70
3.3.3.2 Análisis de fiabilidad	71
3.3.3.3 Análisis factorial	71
3.3.3.4 Análisis de fiabilidad de los factores	76
3.3.4 Bienestar Familiar	77

3.3.4.1 Instrumento de medida	77
3.3.4.2 Análisis de fiabilidad	77
3.3.4.3 Análisis factorial	78
3.3.4.4 Análisis de fiabilidad de los factores	80
3.3.5 Medios de comunicación audiovisuales	90
3.3.6 Variables sociodemográficas	81
3.3.7 Resumen de las variables e instrumentos utilizados en el estudio	82
3.4 Procedimiento	83
3.5 Análisis de datos	83
4. Resultados	85
4.1 Relación entre agresión física y agresión verbal y medios de comunicación audiovisuales	86
4.1.1 Diferencias de sexo en el uso de medios de comunicación audiovisuales y en agresión física y agresión verbal	86
4.1.2 Resultados obtenidos en análisis bivariantes y multivariantes entre agresión física y uso de medios de comunicación audiovisuales	87
4.1.3 Resultados obtenidos en análisis bivariantes y multivariantes entre agresión verbal y uso de medios de comunicación audiovisuales	88
4.2 Relación entre agresión física y agresión verbal y violencia familiar	90
4.2.1 Diferencias entre chicos y chicas en violencia familiar	90
4.2.2 Relaciones bivariantes y multivariantes entre agresión física y violencia familiar	90
4.2.3 Relaciones bivariantes y multivariantes entre agresión verbal y violencia familiar	94
4.3 Relación entre agresión física y agresión verbal y apoyo social	97
4.3.1 Diferencias entre chicos y chicas en relaciones sociales, confidencialidad y apoyo afectivo	97
4.3.2 Relaciones bivariantes y multivariantes entre agresión física y apoyo social	97

4.3.3 Relaciones bivariantes y multivariantes entre agresión verbal y apoyo social	99
4.4 Principales factores de riesgo y de protección asociados a la agresión física y agresión verbal hacia los iguales en la adolescencia	101
4.4.1. Diferencias entre chicos y chicas en bienestar familiar	101
4.4.2 Variables relacionadas con agresión física dirigida hacia los iguales en adolescentes	102
4.4.3 Variables relacionadas con agresión verbal dirigida hacia los iguales en adolescentes	106
5. Discusión de resultados	110
5.1 Relación entre agresión física y agresión verbal y medios de comunicación audiovisuales	111
5.2 Relación entre agresión física y agresión verbal y violencia familiar	114
5.3 Relación entre agresión física y agresión verbal y apoyo social	116
5.4 Principales factores de riesgo y de protección asociados a la agresión física y agresión verbal dirigida hacia los iguales en la adolescencia	119
5.5 Limitaciones del estudio	121
6. Conclusiones	124
7. Referencias	127

Índice de Tablas

Tabla 1: Clasificación de conductas de agresión utilizada en el Informe del Defensor del Pueblo-UNICEF (2000)	31
Tabla 2: Clasificación de conductas de agresión que tienen lugar en el contexto escolar (Collell y Escudé, 2003)	31
Tabla 3: Incidencia de las principales conductas de agresión en el contexto escolar en población adolescente	37
Tabla 4: Número de estudiantes encuestados en cada localidad, y número de centros educativos que participaron en el estudio, según la localidad	54
Tabla 5: Distribución de la muestra según sexo y curso académico	55
Tabla 6: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales	59
Tabla 7: Comunalidades obtenidas con la extracción de dos factores	60
Tabla 8: Matriz factorial obtenida con la extracción de dos factores, mediante análisis de componentes principales	61
Tabla 9: Matriz factorial obtenida mediante rotación ortogonal Varimax	62
Tabla 10: Resultados del coeficiente alpha de Cronbach en la variables utilizadas para medir violencia familiar	64
Tabla 11: Resultados obtenidos en la prueba de adecuación muestral (K.M.O.) y test de esfericidad de Bartlett	65
Tabla 12: Comunalidades obtenidas con la extracción de dos factores	65
Tabla 13: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales. Agresión en la relación con el padre	67
Tabla 14: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales. Agresión en la relación con la madre	67
Tabla 15: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales. Agresión en la relación entre los padres u otros adultos del núcleo familiar	67
Tabla 16: Matrices factoriales obtenidas con la extracción de dos componentes, mediante análisis de componentes principales	68

Tabla 17: Matrices factoriales de componentes rotados obtenidos con la extracción de dos componentes, mediante análisis de componentes principales	69
Tabla 18: Resultados del coeficiente alpha de Cronbach en las variables identificadas	70
Tabla 19: Comunalidades obtenidas con la extracción de dos componentes, mediante análisis de componentes principales	72
Tabla 20: Comunalidades obtenidas tras eliminar el ítem “recibo ayuda en mis estudios”	73
Tabla 21: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales	74
Tabla 22: Comunalidades obtenidas con la extracción de tres componentes, mediante análisis de componentes principales	74
Tabla 23: Matriz factorial obtenida con la extracción de tres factores, mediante análisis de componentes principales	75
Tabla 24: Matriz factorial de componentes rotados obtenida con la extracción de tres factores, mediante análisis de componentes principales	76
Tabla 25: Resultados de los coeficientes alpha de Cronbach en la escala de apoyo social y en cada uno de los factores resultantes	77
Tabla 26: Comunalidades obtenidas con la extracción de dos componentes, mediante análisis de componentes principales	78
Tabla 27: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales	79
Tabla 28: Matriz factorial obtenida con la extracción de dos factores, mediante análisis de componentes principales	79
Tabla 29: Matriz factorial de componentes rotados obtenida con la extracción de dos factores, mediante análisis de componentes principales	80
Tabla 30: Resumen de variables incluidas en este estudio y los instrumentos de medida utilizados para la recogida de información	82
Tabla 31: Medias en chicos y chicas en horas semanales empleadas en TV, VJ y PC y diferencias significativas entre ambas poblaciones (test Mann-Whitney)	86
Tabla 32: Medias en chicos y chicas en agresión física y agresión verbal y diferencias significativas entre ambas poblaciones (test Mann-Whitney)	86

Tabla 33: Análisis bivariados entre agresión física y horas semanales empleadas en TV, VJ, PC y edad, en chicos	87
Tabla 34: Análisis bivariados y multivariados entre agresión física y horas semanales empleadas en TV, VJ, PC y edad, en chicas	88
Tabla 35: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y horas empleadas en TV, PC, VJ y edad, en chicos	89
Tabla 36: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y horas empleadas en TV, PC, VJ y edad, en chicas	89
Tabla 37: Medias en chicos y chicas en las variables referidas a violencia familiar y diferencias significativas entre ambas poblaciones (test Mann-Whitney)	90
Tabla 38: Análisis bivariados y multivariados entre agresión física y distintos tipos de agresiones en el contexto familiar, en chicos	92
Tabla 39: Análisis bivariados y multivariados entre agresión física y distintos tipos de agresiones en el contexto familiar, en chicas	93
Tabla 40: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y distintos tipos de agresiones en el contexto familiar, en chicos	94
Tabla 41: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y distintos tipos de agresiones en el contexto familiar, en chicas	95
Tabla 42: Medias en chicos y chicas en relaciones sociales, confidencialidad y apoyo afectivo y diferencias significativas entre ambas poblaciones (test Mann-Whitney)	97
Tabla 43: Análisis bivariados y multivariados entre agresión física y diferentes tipos de apoyo social en chicos	98
Tabla 44: Análisis bivariados y multivariados entre agresión física y diferentes tipos de apoyo social en chicas	99
Tabla 45: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y diferentes tipos de apoyo social en chicos	100
Tabla 46: Análisis de bivariados y multivariados entre agresión verbal y diferentes tipos de apoyo social en chicas	101
Tabla 47: Medias en chicos y chicas en las variables utilizadas para medir bienestar familiar y diferencias significativas entre ambas poblaciones (test Mann-Whitney)	101

Tabla 48: Análisis bivariados y multivariados en chicos, entre agresión física y las variables significativas en los análisis anteriores	103
Tabla 49: Análisis bivariados y multivariados en chicas, entre agresión física y variables significativas en los análisis anteriores	105
Tabla 50: Análisis bivariados y multivariados en chicos, entre agresión verbal y variables significativas en los análisis anteriores	107
Tabla 51: Análisis bivariados y multivariados en chicas entre agresión verbal y las variables significativas en los análisis anteriores	108

Palabras clave:

Adolescencia, agresión física, agresión verbal, apoyo social, bienestar familiar, medios de comunicación audiovisuales, violencia familiar.

Resumen:

El objetivo de este estudio transversal es analizar la relación existente entre medios de comunicación audiovisuales, violencia familiar, apoyo social, bienestar familiar y la agresión física y verbal hacia los iguales. Participaron 2389 alumnos/as de 28 centros de E.S.O. de la Región de Murcia. Se realizaron análisis de regresión logística bivariado y multivariado en chicos y chicas. Los resultados muestran que en chicos, los principales factores de riesgo asociados a la agresión en el contexto escolar son las agresiones en la relación con el padre y el uso de VJ. Los factores de protección identificados son el apoyo afectivo, confidencialidad y la satisfacción en la relación con los padres. En chicas, se han identificado como principales factores de riesgo, el uso de VJ y TV y las agresiones verbales entre los padres y como factores de protección el bienestar familiar.

Abstract:

The aim of this cross-sectional study is to analyze the relationship between audiovisual media, family violence, social support, family well-being and physical and verbal aggression toward peers. In total, 2389 participated students of 28 centers E.S.O of the Region of Murcia were studied. Analyses were performed using bivariate and multivariate logistic regression in boys and girls. The results show that in children, the main risk factors associated with aggression in the school are aggression on the relationship with the father and the use of VJ. Protective factors are having emotional support, confidentiality and satisfaction in the relationship with parents. In girls, have been identified as major risk factors the use of VJ and TV and verbal aggression between parents, and as protective factors family wellbeing.

Introducción

“las conductas de riesgo tienen una valoración positiva, ya que, muchas veces, son intentos dolorosos de insertarse en el mundo. Lo esencial es prevenirlas, y esto se dificulta si no existe diálogo, un diálogo que permita construir el sentido de la vida, de pertenencia que dignifica.”

(Le Breton, 2003)

Este trabajo de investigación se enmarca dentro del estudio de los factores de riesgo y protección en la adolescencia. Según Pasqualini (2010), los factores de riesgo “son condiciones de la persona o del medio, asociados con un aumento de la probabilidad de resultados o consecuencias adversas para la salud, para el proyecto de vida, la calidad de vida o para la vida misma. (.....). Los factores protectores pueden contribuir a la probabilidad de mantener el estado de salud o, aún, mejorarlo” (p. 112).

Por lo tanto, el enfoque de riesgo en la atención a la salud esta dirigido a alcanzar el máximo potencial de crecimiento, desarrollo y bienestar y las acciones deben estar orientadas a reducir los factores de riesgo, incrementar los factores protectores y brindar las oportunidades para un desarrollo pleno (Pasqualini, 2010).

Respecto a la adolescencia, este un periodo del crecimiento donde pueden aparecer comportamientos de riesgo asociados a los múltiples cambios físicos, psicológicos, sociales y espirituales (OMS, 2000), y que pueden tener consecuencias en el desarrollo biopsicosocial actual y futuro. Las conductas de agresión entre los compañeros o iguales es uno de estos comportamientos de riesgo, ya que obstaculizan la socialización de quienes agreden y de aquellos/as que son objeto de agresiones. Winnicott (1964) señala respecto a los factores que favorecen el desarrollo adolescente: “El que infunde más esperanzas es la capacidad de la inmensa mayoría de los adolescentes para tolerar su propia posición de “no saber donde ir”. Estos jóvenes idean toda clase de actividades interinas para hacer frente al aquí y ahora, mientras cada uno aguarda el momento en que adquirirá el sentido de existir como una unidad; para que

esto suceda, es preciso que el proceso de socialización se haya desarrollado suficientemente bien” (p. 106)

Las relaciones con los compañeros/as o iguales son una fuente de socialización de importancia crucial en la adolescencia, al favorecer un nuevo escenario donde poner a prueba diferentes posiciones e identificaciones y permitir el alejamiento de las identificaciones familiares. De esta forma, las relaciones entre los iguales constituyen un espacio intermedio entre la familia y la sociedad, que hacen posible el tránsito adolescente (Viñar, 2009).

Tomando en cuenta estos aspectos, este estudio pretende ampliar el conocimiento existente hasta el momento, sobre las condiciones que se relacionan con la agresión hacia los iguales en el contexto escolar. La literatura científica ha relacionado los medios de comunicación y la violencia familiar con distintos tipos de conductas violentas y delictivas, pero ha prestado poca atención al efecto que estas condiciones tienen sobre las conductas de agresión en la relación con los iguales, por lo que han sido tomadas como objeto de estudio en esta investigación. Por otro lado, el apoyo social y el bienestar familiar también han sido incluidos, con la finalidad de conocer si dichas variables reducen el riesgo de participar en conductas de agresión.

1. Marco Teórico

1.1 Teorías explicativas sobre la violencia en el ser humano

1.1.1 Perspectiva psicoanalítica

A lo largo del desarrollo del pensamiento psicoanalítico se han sucedido distintos puntos de vista sobre la agresión y violencia en el ser humano. Los primeros planteamientos respecto a la existencia de una moción agresiva en el ser humano provienen de Sigmund Freud. Este autor parte del concepto de pulsión, derivado de la necesidad de explicar las fuerzas que empujan la conducta humana, no ligadas al instinto biológico. En su trabajo “Las pulsiones y sus destinos” (1915) designa a este concepto como un estímulo que actúa desde el interior del organismo y cuya satisfacción sólo puede ser alcanzada por una transformación adecuada del estímulo interno. El aparato psíquico tiene la función de disminuir la excitación interna, provocada por la fuerza de la pulsión, a través de la descarga de tensión.

Desde este punto de vista, la agresividad es conceptualizada como un atributo universal e indispensable en todas las pulsiones, correspondiéndose con el empuje que conduce al logro de la satisfacción; y los sentimientos de odio, la agresión u otro tipo de conducta destinada a producir un daño, es el resultado de la lucha del yo por su conservación y afirmación.

La experiencia de la guerra y la experiencia acumulada en distintos tratamientos (neurosis de guerra, melancolía, neurosis obsesiva, perversiones), donde existía una acusada tendencia a revivir los acontecimientos traumáticos, que no podía ser explicada desde la función del yo de reducir la tensión y evitar el dolor, empujó a la elaboración de un segundo modelo teórico e introdujo el término pulsión de muerte para explicar la tendencia en el ser humano a atraer hacia sí el displacer.

Desde esta segunda perspectiva, Freud (1920) toma como equivalentes agresividad y destructividad y considera que ambas derivan de una parte de la pulsión de muerte que es dirigida hacia el exterior. Atendiendo a esta perspectiva, la destructividad deja de ser un fenómeno meramente coyuntural o accidental, para formar parte integrante de la estructura psíquica del ser humano (Macías, 2002).

La destrucción en el ser humano es frenada por la necesidad de establecer y mantener relaciones significativas con otros seres humanos, esto hace que el sujeto incorpore las normas y exigencias sociales y renuncie a la destrucción. Así queda explicado en la carta que Freud dirige a Einstein:

"Partiendo de nuestra mitológica teoría de los instintos, hallamos fácilmente una fórmula que contenga los medios indirectos para combatir la guerra. Si la disposición a la guerra es un producto del instinto de destrucción, lo más fácil será apelar al antagonista de ese instinto: al Eros. Todo lo que establezca vínculos afectivos entre los hombres debe actuar contra la guerra. Estos vínculos pueden ser de dos clases. Primero, los lazos análogos a los que nos ligan a los objetos del amor, aunque desprovistos de fines sexuales. (...) La otra forma de vinculación afectiva es la que se realiza por identificación. Cuando establece importantes elementos comunes entre los hombres, despierta tales sentimientos de comunidad, identificaciones. Sobre ellas se funda en gran parte la estructura de la sociedad humana" (Freud, 1933, p.3213).

Por lo tanto, la unión o ligazón entre ambas pulsiones, pulsiones de muerte y pulsiones de vida, impulsan al organismo a la evolución. Desde este punto de vista, la agresión es el resultado de la actuación de las fuerzas que implican a la pulsión de muerte, no ligadas a la pulsión de vida. La desunión de las pulsiones provoca que la tensión psíquica no pueda ser tramitada mediante el aparato psíquico y la tensión tenga que ser expulsada al exterior. Este planteamiento subraya que la agresión es una forma de descarga de tensión ante un exceso que el psiquismo no es capaz de tramitar o simbolizar.

Según Jeammet (2002), la respuesta de agresión se configura como una salida, una expulsión de una excitación desorganizante sobre un elemento exterior, sobre el cual el sujeto va a intentar ejercer un control y dominio que no puede aplicar a su mundo interno. Para Jeammet, la respuesta de agresión surge ante la amenaza que el sujeto experimenta sobre su identidad, sobre la imagen de sí mismo. El yo queda debilitado por un sentimiento de inseguridad interna, que no es capaz de restaurar

debido a unas bases narcisistas débiles que no le permiten el reaseguramiento de su identidad. Este planteamiento establece que la amenaza experimentada sobre la identidad genera una tensión que desborda la capacidad de metabolizar la experiencia a través del pensamiento, lo que provoca la tensión tenga que ser expulsada.

Fonagy (2001) considera la violencia como el resultado de fallos en la función reflexiva. Esta capacidad implica la posibilidad de interpretar y comprender las propias conductas y las de los otros en función de la actividad representacional de los estados mentales; esto permite la regulación afectiva y la posibilidad de dotar de significado los propios afectos y los de otras personas. El desarrollo de la función reflexiva parte de un contexto de apego seguro con las principales figuras de apego. La capacidad de las figuras de apego para representarse estados mentales complejos, les permite mantener en la mente la experiencia afectiva y emocional del infante y comprender el comportamiento de éste, dotarlo de significado y regular su experiencia. De esta forma, se establecen las bases para el posterior desarrollo de la función reflexiva.

1.1.2 Perspectiva etológica

La etología establece que en las especies animales las conductas de agresión están al servicio de la supervivencia y defensa del territorio. Según esto, existen dos tipos de reacciones agresivas:

- Agresividad inter-específica, dirigida hacia otras especies con una finalidad predatoria, por lo que el resultado es la muerte.
- Agresividad intra-específica, el comportamiento agresivo se dirige hacia un miembro de la misma especie, con la finalidad de fijar los límites del territorio propio, asegurar el acceso a las hembras del grupo y establecer relaciones de dominación. Este tipo de agresión se regula mediante señales y rituales, donde raramente se producen lesiones o la muerte del contrincante. Se trata de pautas de acción fijas que se desencadenan ante estímulos específicos para cada especie, llamados mecanismos desencadenadores innatos.

K. Lorenz (1963) concluyó que estas respuestas de agresión eran innatas, a partir de las observaciones realizadas en experimentos con animales criados en situación de aislamiento. Estos animales, a pesar de no haber estado en contacto previo con una determinada combinación clave de estímulos-señales, ni haber tenido la oportunidad de aprender la respuesta propia de su especie, reaccionaron del modo esperado la primera vez que se les presentó dicha combinación de estímulos-señales.

Otros resultados obtenidos con animales en situación de control experimental, también mostraron que exhibían conductas de agresión en ausencia de los estímulos específicos que desencadenaban dichas respuestas. En este caso, la respuesta de agresión responde a estímulos y estados internos del organismo que tienen capacidad de desencadenar este tipo de respuestas. De este modo, no se reacciona de forma indiscriminada ante cada estímulo desencadenador, sino que sólo se hará en la medida en que el organismo se encuentre en un estado de “apremio interior” (Leyhausen, 1968).

Para explicar este funcionamiento de la conducta instintiva y el instinto de agresión, Konrad Lorenz desarrolló el “modelo termohidráulico”. Según éste, lo que determina el inicio de la agresión es la energía específica de acción, que se acumula en un depósito de capacidad energética limitada. Esta energía se libera en forma de agresión ante la presencia de estímulos clave o disparadores o por presión de energía acumulada, que precisa de descarga. A mayor tiempo transcurrido desde la última descarga, mayor es la probabilidad de que la agresión vuelva a ocurrir, con independencia de los estímulos disparadores. De esta manera, la aparición de la conducta depende de la interrelación entre los estímulos internos y externos; dependiendo el nivel necesario en uno de los determinantes, interno o externo, del nivel presente en el otro determinante.

Estas conclusiones trasladadas al ser humano, llevaron a Lorenz a pensar en la espontaneidad de la agresión y en la necesidad de buscar mecanismos que permitan la expresión de la agresividad, como los deportes de masas u otras formas de confrontación ritualizadas, ya que no es posible su eliminación. Por otro lado, en los seres humanos la agresividad intra-específica conlleva daños que pueden conducir a la muerte, ya que el ser humano no cuenta con mecanismos de inhibición que regulen las manifestaciones de agresividad. Es por esto, que según Lorenz la agresividad en el ser humano se torna inadecuada, ya que las formas de agresión no se encuentran ritualizadas y el desarrollo del ser humano ha permitido la construcción y uso de armas

artificiales que hacen posible matar en masa, sin necesidad de que esté presente el adversario.

El desarrollo de estos planteamientos ha conducido a establecer una diferencia entre agresividad, cuyo objetivo sería la defensa del territorio y de los congéneres, y violencia, que contaría con una base cultural y tiene como finalidad la provocación de un daño en otros seres humanos.

1.1.3 Teoría de la frustración-agresión

Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939) en su trabajo “Frustration and Aggression” plantean que la agresión es siempre consecuencia directa de una frustración previa, y a la inversa, la existencia de una frustración siempre conduce a alguna forma de agresión. Este enfoque subraya el carácter reactivo de la agresión, que surge como respuesta a la frustración producida por una condición externa que se interpone y evita que la persona pueda alcanzar la satisfacción esperada (Berkowitz, 1996). Desde este enfoque, la frustración hace referencia al estado o condición que se produce cuando se impide la consecución de una meta o satisfacción, y la conducta agresiva está en función de la cantidad de satisfacción anticipada y la expectativa sobre el logro de la meta. Cuanto mayor es la satisfacción frustrada y la expectativa de logro, mayor será la agresión.

Miller (1941) modificó estos planteamientos iniciales, señalando que aunque la agresión es siempre causa de una frustración, ésta no conduce necesariamente a la agresión en todos los casos. La frustración provoca un estado de incitación a la agresión; además, se pueden desarrollar formas alternativas de respuesta ante la frustración como la huida, alcanzar metas alternativas, superación de los obstáculos, entre otros, e incluso la inhibición de la respuesta de agresión para evitar el castigo.

Posteriores revisiones de esta teoría han incluido variables cognitivas para explicar la relación entre frustración y agresión. El carácter de arbitrariedad, injusticia o ilegitimidad de la frustración (Pastore, 1952), altas expectativas de conseguir satisfacción (Worchel, 1974) y la intencionalidad en la frustración ocasionada (Averill, 1982; Weiner, Graham, Chandler, 1982) provocarían una mayor agresión.

1.1.4 Reformulación de la teoría de la frustración-agresión

Berkowitz (1989) considera que la frustración origina una “disposición” a utilizar la agresión. Para que ésta se produzca, además es necesaria la presencia de una serie de indicios que previamente han sido asociados a las respuestas de agresión. Estos indicios pueden encontrarse en el ambiente o bien representados interiormente en el individuo. La presencia de estos indicios es capaz de provocar la respuesta de agresión en ausencia de frustración. En esta formulación, al igual que en la teoría de Lorenz, se subraya la importancia de los estímulos desencadenantes, aunque en este caso la asociación entre estímulos no es innata sino aprendida.

En sus últimas elaboraciones teóricas, Berkowitz (1989, 1990) introduce los procesos cognitivos, con la finalidad de explicar la relación entre los sentimientos negativos producidos por una situación aversiva y la respuesta de agresión. Para ello, utiliza el denominado modelo de red (network model). Según éste, un suceso aversivo (frustración, provocaciones, ruidos altos, temperaturas molestas, olores desagradables, entre otros) despierta un afecto negativo que estimula reacciones expresivo-motoras, sentimientos y recuerdos. Estas reacciones están relacionadas con la lucha o con la huida. Las reacciones relacionadas con la lucha estimulan experiencias primitivas o rudimentarias de ira y, las reacciones relacionadas con la huida estimulan una experiencia primitiva o rudimentaria de miedo. Una de estas tendencias puede ser más fuerte que la otra, por influencias genéticas o aprendizaje y puede hacer que predomine un tipo de emoción sobre el otro. No sólo las emociones negativas asociadas a un suceso aversivo tienen importancia, sino que las cogniciones juegan un papel importante a la hora de explicar la respuesta agresiva. Así, los procesos cognitivos de atribución y evaluación matizan estos sentimientos rudimentarios iniciales, intensificándolos o disminuyéndolos, según el caso, y los estados iniciales suscitados por un estímulo aversivo pueden transformarse mediante los procesos de pensamiento; siendo las respuestas de agresión inhibidas o estimuladas.

1.1.5 Teoría del aprendizaje social

Desde los modelos conductuales se ha considerado la agresión como una respuesta dependiente de los estímulos presentes en el ambiente. De esta forma, la agresión es una respuesta adquirida mediante aprendizaje, ya sea a través de condicionamiento clásico o condicionamiento operante. Albert Bandura (1973) suma a estas modalidades el aprendizaje por observación. Según éste, las respuestas de agresión también se aprende mediante la observación de modelos que llevan a cabo conductas de agresión. En este caso el refuerzo es vicario, no se produce a través de la experiencia directa, sino de las consecuencias positivas que la conducta tiene para el modelo. Esto es debido a que los procesos cognitivos intervienen en la adquisición y mantenimiento de las respuestas de agresión.

Según Bandura (1977), intervienen cuatro procesos en el aprendizaje por observación, la atención que ha de ser dirigida hacia el modelo, la codificación de la información en la memoria a largo plazo, el desarrollo de las capacidades motoras adecuadas para la realización de la conducta y la expectativa de obtener refuerzos. Bandura (1973) postula que la conducta de agresión se mantiene si constituye para el agresor un medio de lograr fines y satisfacer objetivos. De esta forma, los niños agresivos han aprendido que el empleo de la agresión es un medio efectivo de lograr sus fines y mantienen expectativas positivas sobre los resultados de la agresión.

Desde las formulaciones de la teoría del aprendizaje social se ha destacado la influencia de la televisión, por la cantidad y diversidad de modelos y respuestas de agresión que ofrecen y que pueden ser adquiridas mediante aprendizaje observacional (Bandura y Mischel, 1965). La teoría del aprendizaje social de Bandura supone un rechazo a la concepción innativista de la agresión humana y traslada el origen de la agresión del individuo al medio social.

1.1.6 Teorías del procesamiento de la información

Los modelos derivados del procesamiento de la información han explicado la agresión como el resultado de un procesamiento ineficaz de la información social

(Dodge, 1980). Según Dodge y Coie (1987), en el procesamiento de la información actúan distintos procesos cognitivos, antes de llevar a cabo una respuesta. Primero, se focalizan y codifican algunos de los indicios disponibles, en base a éstos se realiza una interpretación de la situación y se procede a una búsqueda mental de posibles respuestas desde la memoria a largo plazo, donde se tienen memorizadas una serie de estructuras socio-cognitivas de experiencias pasadas; posteriormente, se realiza una evaluación de estas respuestas, seleccionándose una de ellas.

Atendiendo a lo expuesto por Crick y Dodge (1996), en las respuestas de agresión pueden estar implicados distintos déficits. A la hora de interpretar los indicios, se puede atribuir de forma equivocada intenciones hostiles a otras personas, en el momento de seleccionar una respuesta, la agresión puede ser considerada una forma adecuada para la consecución de objetivos y contar con expectativas positivas acerca del empleo de la agresión.

Por otro lado, Huesmann (1986) establece que la conducta social se desarrolla en función de programas conductuales que se han aprendido durante los primeros años de desarrollo. Estos programas se definen como “guiones cognitivos”, que se almacenan en la memoria y se utilizan como guía del comportamiento social. Los guiones cognitivos indican que eventos es probable que sucedan, las posibles respuestas y sus resultados. Estos guiones se activan en función de estímulos externos e internos de la persona. Huesmann explica la agresión a través de la formación de guiones cognitivos. La exposición a escenas violentas a través de la TV contribuye a la formación de guiones agresivos, que van a orientar las expectativas y la conducta.

Este modelo pone de relieve la importancia de las estructuras de conocimiento generadas en las primeras etapas de la vida (Crick y Dodge, 1994; Dodge y Crick, 1990; Huesmann, 1988;) y de los procesos psicológicos que intervienen a la hora de explicar la agresión (Eron, 1982; Eron yYamel, 1987; Huesmann, Eron y Huesmann, 1990).

1.1.7 Modelo general de agresión

El modelo elaborado por Anderson y Bushman (2002) ofrece una explicación global de la conducta agresiva, integrando las principales aportaciones de las teorías

socio-cognitivas y del aprendizaje social. Según estos autores, el análisis de la agresión incluye variables situacionales, personales y biológicas.

Ante una situación social, la interacción de las variables situacionales y personales provoca un estado interno que influye en el nivel de excitación, en la cognición y en el afecto, y que va a activar distintas rutas de procesamiento de la información. Al igual que en los modelos derivados de las teorías del procesamiento de la información, la agresión se relaciona con la interpretación que el individuo realiza de las señales presentes en la situación. La interpretación está guiada por esquemas cognitivos que contienen creencias, guiones conductuales y estados afectivos. Las experiencias repetidas de aprendizaje predisponen al uso de la agresión a través del desarrollo y consolidación de estos esquemas cognitivos. Si el sujeto valora la agresión como una respuesta adecuada a la interacción social que se está produciendo, y además alcanza los objetivos que se había propuesto, aumenta el riesgo de que el uso de la agresión se traslade a otras situaciones donde estén presentes estímulos ambientales similares. La utilización de esquemas agresivos en distintas situaciones, favorece un procesamiento de la información automático, espontáneo e inconsciente; siendo anulados procesos más complejos del procesamiento de la información, como los procesos de percepción, evaluación y toma de decisiones.

Según el modelo general de agresión, los resultados o la acción se producen después de distintos tipos de procesamientos de la información. Una evaluación inmediata de la situación basada en los esquemas cognitivos activados por el estado interno va a dar lugar a acciones impulsivas. Si la respuesta no es satisfactoria o no se dispone de los recursos para llevarla a cabo, los procesos de reevaluación iniciarán la búsqueda de alternativas. Este caso requiere mayor esfuerzo y da lugar a una acción meditada y reflexiva.

1.1.8 Conclusión

Las distintas teorías expuestas difieren a la hora de situar el origen de la agresión. Las teorías psicoanalítica y etológicas parten de la estimulación interna al individuo para explicar la agresión, mientras los planteamientos derivados de las teorías

del aprendizaje subrayan la importancia de los estímulos externos como desencadenantes de la agresión. Otros planteamientos, como el modelo formulado por Anderson y Bushman (2002), ponen de relieve la interacción entre distintos tipos de variables, externas e internas, en la conducta de agresión.

A pesar de las divergencias teóricas, en distintos planteamientos se enfatiza la importancia de los procesos de pensamiento a la hora de explicar como surge la agresión. Desde los modelos psicoanalíticos, la función reflexiva que permite la representación de los estados mentales del sujeto impide la descarga en forma de agresión. Por otro lado, las teorías derivadas del procesamiento de la información muestran como un procesamiento de la información automático puede derivar fácilmente en agresión ante los estímulos apropiados.

Es importante destacar, para concluir este apartado, como desde distintos puntos de vista teóricos se pone de relieve la implicación de los procesos de pensamiento (fallos en función reflexiva, déficit en el procesamiento de la información, procesamiento automático de la información) a la hora de comprender la agresión.

1.2 El estudio de la agresión en la investigación cuantitativa

1.2.1 Definiciones y tipologías utilizadas en el estudio de la agresión

Una de las dificultades a las que se enfrenta el estudio de la agresión es la ausencia de una definición de agresión consensuada y compartida entre la comunidad científica. Esto es debido a que la agresión es un concepto multidimensional (Coie y Dodge, 1998), por lo que cuenta con múltiples formas de expresión e implica a mecanismos y procesos diferentes. A este respecto, Andréu, Martín y Raine (2006) señalan que la dificultad a la hora de analizar los procesos y mecanismos implicados en la agresión se encuentra estrechamente ligada a su conceptualización y tipología.

Una revisión de la literatura científica más representativa sobre el tema de la agresión muestra los aspectos que han sido tenidos en cuenta a la hora de delimitar el concepto. Por un lado, se han considerado las consecuencias aversivas o negativas de la agresión. La definición utilizada por Dollard et al. (1939) considera agresión a la

conducta cuyo objetivo es dañar a una persona u objeto, y Buss (1961) la define como la respuesta que produce un estímulo doloroso en otro organismo. Otros autores han subrayado la intencionalidad de producir un daño. Spielbeger, Jacob, Russell y Crane (1983) definen la agresión como la conducta voluntaria, punitiva o destructiva, dirigida a una meta concreta, destruir objetos o dañar a otras personas. La necesidad de incluir un contexto interpersonal ha sido tenida en cuenta por Patterson (1982), quien define la agresión como un evento aversivo dispensado contingentemente a las conductas de otra persona. La definición elaborada por Anderson y Bushman (2001) engloba todos estos elementos. Estos autores se refieren a la agresión como una conducta intencional dirigida hacia otro individuo, que es llevada a cabo con la intención inmediata de causar daño.

Las tipologías utilizadas en la investigación empírica sobre agresión, contemplan dos aspectos diferentes. Las primeras clasificaciones de las conductas de agresión se realizaron teniendo en cuenta la topografía o forma de expresión que adoptan las conductas de agresión. Otro criterio utilizado para clasificar las conductas de agresión ha sido la funcionalidad o motivación implícita del agresor. Respecto a las tipologías que tienen en cuenta las manifestaciones fenomenológicas de la agresión, destaca la clasificación realizada por Arnol Buss (1961), que abarca diferentes dimensiones de la agresión:

- Dimensión física-verbal: la agresión física puede implicar el uso de armas, conductas motoras y acciones físicas que producen daños corporales; mientras que la agresión verbal consiste en una respuesta oral que produce un daño a través de insultos o muestras de rechazo.
- Dimensión activa-pasiva: se discrimina si el agresor tiene un papel activo en el daño ocasionado o es producto de la negligencia o abandono.
- Dimensión directa-indirecta: la agresión directa conlleva una confrontación cara a cara entre agresor y víctima; ya sea mediante ataques físicos, rechazo, amenazas, entre otros. En la agresión indirecta, el daño se produce a través de otros medios al alcance del agresor como otras persona, objetos o pertenencias de la víctima (Richardson y Green, 2003).

Estas dimensiones no son categorías independientes, ya que presentan cierto solapamiento. Así, la agresión física puede ser a su vez directa (golpear, pegar) o indirecta (romper un objeto de valor de una persona) y, una agresión indirecta puede ser realizada verbalmente, procurando insultos hacia una persona a través de un tercero.

Los primeros estudios sobre la agresión han tenido en cuenta las manifestaciones de agresión directa. El estudio de la agresión en la población femenina ha propiciado la inclusión de formas de agresión indirecta que ponen de relieve el daño ocasionado a través de las relaciones interpersonales. Crick y Grotpeter (1995) han introducido la categoría de agresión relacional para poner de manifiesto las agresiones realizadas a través de la manipulación de las relaciones con los demás, con conductas tales como la exclusión social o marginación. Galen y Underwood (1997) utilizan el término de agresión social para referirse a aquellas acciones dirigidas a dañar la autoestima, estatus social o ambos, a través de expresiones faciales, desdén, rumores sobre otros o la manipulación de las relaciones sociales.

Las clasificaciones utilizadas en investigaciones recientes tratan de integrar los distintos aspectos de la agresión, con la finalidad de evitar los solapamientos y lograr tipologías exhaustivas.

Tabla 1: Clasificación de conductas de agresión utilizada en el Informe del Defensor del Pueblo-UNICEF (2000)

Tipo de agresión	Ejemplo de conducta
Exclusión social	Ignorar No dejar participar
Agresión verbal	Insultar Poner motes ofensivos Hablar mal de otros a sus espaldas
Agresión física indirecta	Esconder cosas a la víctima Romper cosas de la víctima Robar cosas de la víctima
Agresión física directa	Pegar
Amenazas	Amenazar sólo para meter miedo Obligar a hacer cosas con amenazas Amenazar con armas
Acoso sexual	Acosar sexualmente con actos o comentarios

Tabla 2: Clasificación de conductas de agresión que tienen lugar en el contexto escolar (Collèll y Escudé, 2003)

Expresión de la agresión	Directa	Indirecta
Física	Pegar, amenazar	Esconder, romper, robar objetos o pertenencias de uno
Verbal	Insultar, burlarse, poner motes	Difundir rumores, hablar mal de uno
Exclusión social	Excluir abiertamente, no participar en una actividad o juego	Ignorar, hacer como si no existiera

Las clasificaciones anteriores se han basado en la vertiente conductual de la agresión. Otros autores, (Crick y Dodge, 1996; Dodge y Coie, 1987; Poulin y Boivin, 1999) también han considerado los motivos que guían la conducta de agresión. En las investigaciones realizadas desde esta perspectiva, se ha constatado la existencia de una estructura bifactorial en la agresión. Estos factores han sido identificados como agresión

proactiva y agresión reactiva, y son considerados dos dimensiones independientes de la agresión.

La agresión proactiva responde a fines instrumentales, se trata de conductas aversivas, deliberadas, controladas y propositivas, no mediadas por la emoción y dirigidas a influenciar, controlar, dominar o coaccionar a otra persona. Desde el aprendizaje social, se ha explicado este tipo de agresión como el resultado del aprendizaje en el medio social. La agresión reactiva ha sido identificada con fines hostiles, consiste en una reacción defensiva ante una amenaza real o percibida y que va acompañada de manifestaciones de ira o enfado. Los postulados teóricos de Berkowitz (1989) han permitido explicar este tipo de agresión.

La diferenciación entre agresión proactiva y reactiva ha permitido discriminar los mecanismos cognitivos subyacentes en cada caso. La agresión reactiva se relaciona con sesgos atribucionales hostiles y falta de habilidades en la resolución de problemas (Crick y Dodge, 1996; Schwartz, Dodge, Coie, Hubbard, Cillessen, Lemerise y Barman, 1998). La agresión proactiva se relaciona con la justificación y evaluación positiva del uso de la agresión para la consecución de objetivos (Raine, Dodge, Loeber, Gatzke-Kopp, Lynam, Reynolds, Stouthamer-Loeber, Liu, 2006).

Andreu y Ramírez (2003) plantean una clasificación tridimensional de la agresión en función de su expresión conductual, social y situacional. Los estudios realizados por estos autores muestran que estas tres dimensiones de la agresión se encuentran significativamente correlacionadas entre sí. Atendiendo a este modelo, la agresión constaría de una dimensión conductual, en la que estarían incluidas las conductas de agresión física y verbal; una dimensión social, que integraría las manifestaciones indirectas de agresión relacionadas con la red social y los iguales, entre otros, y por último, la dimensión situacional, donde se integran la agresión reactiva y la agresión proactiva.

1.2.2 Diferencias de sexo-género en el estudio de la agresión

El sistema sexo-género constituye una variable de interés ineludible en el estudio de la agresión. En un principio, los resultados de investigación han señalado niveles más

elevados de agresión en hombres (Bettecourt y Miller, 1996; Coie y Dodge, 1998; Eagly y Seteffen, 1986; Frodi, Macaulay y Thome, 1977; Geen, 1998; Hyde, 1984; Maccoby y Jacklin, 1980; Parke y Slaby, 1983). En todos estos estudios se han utilizado medidas de agresión directa y no se han considerado otros tipos de agresión. Los estudios que han utilizado medidas de agresión indirecta o relacional han mostrado niveles similares entre ambas poblaciones (Richardson y Green, 1999) o incluso niveles superiores en mujeres (Björkqvist, Lagerspetz, Kaukiainen, 1992; Crick y Grotpeter, 1995). Partiendo de estos hallazgos, se han relacionado los tipos de agresión directa, y en particular la agresión física, con el sexo masculino, y la agresión relacional o indirecta con el sexo femenino. Algunos autores (Campbell, 2004; Connell, 1995; Martínez y Rovira, 2001), coinciden en señalar la agresión directa como un elemento central en la construcción de la identidad masculina. Este tipo de agresión es fundamental para lo que Connell (1995) llama masculinidad hegemónica que se define en oposición a la feminidad y a otras masculinidades que conviven con la masculinidad hegemónica.

Campbell (2004) ha señalado que las chicas hacen uso de la agresión indirecta en las relaciones de intimidad, con el objetivo de conservar la exclusividad en las relaciones. En cambio, los chicos utilizan la agresión física para lograr y conservar un estatus social o posición pública. A este respecto, Richardson y Green (1999) indican que las agresiones directas ocurren con más frecuencia en la interacción entre hombre-hombre y las agresiones indirectas son más frecuentes en las interacciones entre mujer-mujer. Para Campbell, hombres y mujeres cuentan con representaciones distintas sobre el uso y expresión de la agresión, y sobre el significado que se les atribuye. Las mujeres tienden a ver la agresión física como una expresión de angustia y falta de control, para los hombres la agresión física es percibida como una estrategia para controlar la situación y a los demás.

Estudios cualitativos realizados sobre este tema llegan a conclusiones similares. Martínez y Rovira (2001) muestran que chicos y chicas perciben que utilizan formas distintas para hacer daño a otros. Las chicas diferencian entre su manera de hacer daño, más relacionada con los sentimientos, y la manera de hacer daño de los chicos, más física.

Se han explicado estas diferencias en base a las pautas de socialización diferenciada que actúan en chicos y chicas, y que contribuyen a la construcción de una

identidad mediada por el género; entendiendo éste, como el conjunto de normas que regulan el comportamiento y la afectividad, así como las características implícitas que socialmente se atribuyen a una persona en función del sexo (Andrés, 2004). De esta forma, a través de los procesos de socialización que tienen lugar principalmente durante la infancia y adolescencia, se atribuye al género masculino el desempeño y la ocupación en el espacio público y al género femenino la gestión de las relaciones afectivas (Alvaro, 1996). Por otro lado, en las representaciones sobre la masculinidad, el uso de la fortaleza física para obtener estatus y dominio se encuentra altamente valorado; mientras que en las representaciones de la femineidad queda inhibido el uso de la fuerza física en beneficio de las relaciones de apego y cuidado. Esto produce que en las mujeres la expresión de la agresión se realice a través de formas poco visibles y encubiertas, lo que evita la confrontación directa con las representaciones de la femineidad (Sánchez, Moreira y Mirón, 2011). Por todo esto, el sistema sexo-género, como norma social implícita, regula la manifestación de la agresividad humana, afectando al tipo y dirección de la violencia ejercida y es uno de los factores que influye en la manifestación de la agresión (Postigo, González, Mateu, Ferrero y Martorell, 2009).

1.2.3 Trayectorias evolutivas en el desarrollo de la agresión

Las manifestaciones de agresión presentan características distintas en función del desarrollo evolutivo. Según los resultados de estudios longitudinales (Connor, 2002; Tremblay, 2000), se constata la presencia de dos picos de agresión física, uno situado en los primeros años de la infancia y otro en la primera etapa de la adolescencia. El desarrollo de la agresión social, comienza hacia el final de la primera infancia, correspondiendo con un mayor desarrollo de habilidades sociales y cognitivas (Archer y Coyne, 2005; Pepler y Craig, 2005).

Respecto a la adolescencia, se observa una trayectoria curvilínea en el desarrollo de la agresión, con incrementos en ambos tipos de agresión y posteriores descensos. Estas trayectorias son similares en chicos y chicas, aunque en los chicos se ha encontrado un mayor nivel inicial de agresión física a la edad de 11 años

(Karriker_Jaffe, 2008). Los resultados obtenidos por Avilés y Monjas (2005), con una muestra española de adolescentes, indican que el número de adolescentes que agreden va en aumento entre los 12 y los 15 años, y tiende a disminuir posteriormente. Sin embargo, aunque la tendencia general indica que disminuye la agresión física, a medida que se desarrollan nuevas habilidades verbales y sociales, toman protagonismo otras formas de agresión, como la agresión verbal e indirecta (Berstein y Watson, 1997; Craig y Pepler, 2003; Shaffer, 2002;). Según Björkqvist (1992), las formas de agresión física son sustituidas por formas de agresión relacional o social. Los sujetos agresivos, con la adquisición de mayor madurez y habilidades sociales, sustituirán unas formas de agresión por otras.

1.2.4 Incidencia de las conductas de agresión ocurridas en el contexto escolar en población española

Los estudios epidemiológicos que aportan información sobre conductas de agresión en adolescentes, derivan principalmente, de la investigación sobre maltrato entre iguales o acoso escolar. Las conductas de agresión objeto de estudio, en estos casos, se circunscriben a un contexto interpersonal específico, el de las relaciones entre iguales. A lo largo de esta última década, se han realizado distintos estudios (Ararteko_IDEA, 2006; Barrio et al, 2000; Díaz-Aguado et al., 2004; Generalitat de Cataluña, 2001; Martín, Pérez, Marches, Pérez, Álvarez, 2006; Pareja, 2002) que responden a estos objetivos y que tienen como finalidad proporcionar datos fiables a la hora de diseñar programas de intervención y prevención.

Uno de los estudios más exhaustivos sobre el tema, es el último informe sobre violencia escolar realizado por el Defensor del Pueblo (2006). Los datos aportados en este estudio indican que entre los estudiantes de secundaria las agresiones más frecuentes son de tipo verbal; entre ellas se encuentran conductas tales como hablar mal de alguien (35.6%), insultar (32.4%) y llamar con motes ofensivos (29.2%). Algunas formas de exclusión social también cuentan con porcentajes elevados, como ignorar (32.7%). Entre las agresiones de tipo físico, son más frecuentes las formas indirectas como esconder cosas (10.9%) que las agresiones directas como pegar (5.3%). Las

amenazas ocurren con una frecuencia del 4.3%, las agresiones menos frecuentes se refieren al acoso sexual (0.4%). Datos recogidos en otros estudios muestran resultados similares respecto a los tipos de agresiones más frecuentes. En un estudio realizado por la Generalitat de Catalunya (2005) con una muestra de 7394 estudiantes de secundaria, mostraron que el 56.5% insultó o se burló de un compañero, un 33.5% puso motes ofensivos, el 17.3% participó en peleas o golpeó a un compañero, el 4.2% robó o estropeó sus cosas, un 6.1% habló mal de los compañeros para hacerles quedar mal y un 3.2% amenazó a otros para que hicieran algo que no querían. La mayoría de los resultados coinciden en señalar hablar mal de alguien como la agresión más frecuente, seguido de ignorar o insultar. Por lo que se constata un predominio de la agresión verbal y algunas formas de exclusión social, como ignorar.

En la Tabla 3 se muestran algunos de los datos obtenidos en estudios sobre agresión en el contexto escolar.

Tabla 3: Incidencia de las principales conductas de agresión en el contexto escolar en población adolescente.

Tipo de agresión	Agresiones	Generalitat de Catalunya (2001)	Pareja, (2002) Comunidad Autónoma de Ceuta	Díaz-Aguado et al, (2004) Comunidad de Madrid	Oñederra, Martínez, Tambo y Ubieta (2005) País Vasco	Martín et al., (2006) Comunidad Valenciana	Informe del Defensor del Pueblo, (2006)
Exclusión Social	Ignorar	-----	35%	49.7%	12.7%	34.1%	32.7%
	No dejar participar	-----	14.3%	18.7%	1.5%	21.2%	10.6%
Agresión Verbal	Insultar	56.5%	38.8%	44.5%	3.2%	39.8%	32.4%
	Poner motes	33.5%	33.5%	42.3%	3.3%	31.7%	29.2 %
	Hablar mal de alguien	6.1%	30%	55.8%	4.4%	39.2%	35.6%
Agresión Física Indirecta	Esconder cosas	-----	19%	31.5%	1.1%	13.7%	10.9%
	Romper cosas	-----	2.6%	6%	0.4%	3.7%	1.3%
	Robar	4.2%	0.9%	5.2%	0.5%	4%	1.6%
Agresión Física Directa	Pegar	17.3%	8.5%	12.6%	1%	14.9%	5.3%
Amenazas/ Chantajes	Amenazar con meter miedo	-----	5%	9.7%	1%	9.5%	4.3%
	Obligar con amenazas	3.2%	0.5%	2.6%	0.4%	2.2%	0.6%
	Amenazar con armas	-----	0.9%	2.1%	0.5%	1.5%	0.3%

Fuente: Elaboración propia.

1.2.5 Factores de riesgo y factores de protección relacionados con la agresión en la adolescencia

En el Informe Mundial sobre Violencia y Salud (2002) se reconoce la existencia de una amplia gama de factores que aumentan el riesgo de violencia y contribuyen a perpetuarla; así como de otros, que protegen contra ella. Distintos estudios (Herrenkohl, McMorris, Catalano, Richard, Abbor, Hemphill y Toumbourou, 2007; Kernic, Wolf, Holt, Mcknight, Huebner y Rivara 2003; Perkins y Jones, 2004; Renner, 2012; Stouthamer-Loeber, Loeber, Homish y Wei, 2001) indican una mayor probabilidad de participar en conductas de agresión durante la adolescencia asociada al hecho de ser víctima de violencia en el contexto familiar. Por otro lado, la exposición a violencia de pareja también se ha relacionado con una mayor probabilidad de distintos problemas de conducta, entre ellos agresión y conducta antisocial (Bayarri, Ezpelta, Granero, Osa, Domenech, 2011; Criss, Petit, Bates, Dodge y Lapp, 2002; Formoso, Gonzalez y Aiken, 2000; Ireland y Smith, 2009; Mahoney, Donnelly, Boxer y Lewis, 2003; McCloskey y Litchter, 2003; Troxel y Mathews, 2004).

Una cuestión de interés, ha sido discriminar que condición (víctima de violencia familiar o exposición a violencia de pareja) es más importante a la hora de explicar las conductas de agresión en adolescentes. Los resultados a este respecto no son concluyentes. McCabe, Luccini, Hough, Yeh y Hazen (2005) indican que cuando se consideran otros factores como la exposición a la violencia en la comunidad y ser víctima de violencia en la familia, la exposición a violencia de pareja no se relaciona con problemas de conducta en adolescentes. En cambio, otros estudios (Kernic et al, 2003; Ireland y Smith, 2009) muestran que la exposición a violencia de pareja se relaciona con agresión, conducta antisocial y otros problemas de conducta, incluso después de controlar el efecto del maltrato sufrido en la familia. Sternberg, Baradaran, Craig, Lamb y Guterman (2006) señalan que aquellos adolescentes expuestos a violencia de pareja, y además, a algún tipo de violencia por parte de los padres, tienen mayor riesgo de presentar problemas de conducta. O'Keefe (1996) subraya la importancia de la interacción entre ambas variables, exposición a violencia de pareja y sufrir violencia en la familia, a la hora de esclarecer esta cuestión. Según sus resultados, la exposición a violencia de pareja no tiene un efecto significativo sobre la agresión cuando la violencia entre padres e hijos es elevada; cuando la violencia entre padres e

hijos es baja, el efecto de la exposición a la violencia de pareja es significativo, y aumenta el riesgo de participar en conductas de agresión.

Al mismo tiempo, algunos estudios (Carlson, 1990; Wolfe, Jaffe, Wilson y Zak, 1985) muestran consecuencias distintas de la violencia familiar en chicos y chicas. Los resultados de estos trabajos, indican que los chicos expuestos a distintos tipos de violencia familiar presentan mayor probabilidad de agresión, delincuencia e impulsividad; en cambio, en las chicas es mayor la probabilidad de sufrir problemas de ansiedad y depresión. En otro estudio (O'Keefe, 1996) no se han encontrado diferencias significativas, entre ambos sexos, en el efecto que la violencia familiar tiene sobre la agresión; si se han encontrado diferencias significativas en sintomatología depresiva, con mayor presencia de estos síntomas en las chicas.

El estudio de la relación entre medios de comunicación y agresión, señala a estos como un factor de riesgo para las conductas de agresión en la infancia y adolescencia. Durante los años 70, las teorías funcionalistas de la comunicación y de la conducta, consideraron la existencia de una relación causa-efecto entre exposición a violencia en TV y agresión; sobre todo en aquellas poblaciones más vulnerables, como la infantil y juvenil. Los resultados acumulados durante la década de los 70 y principio de los 80, llevaron a Freedman (1984) a desestimar dicha relación; debido a que la evidencia recogida mostraba una asociación débil entre ambas variables, que no permitía establecer una dirección causal. Esta cuestión, hizo que algunos autores (Eron, 1982; Fenigstein, 1979), partiendo de los resultados obtenidos en sus investigaciones, subrayaran la bidireccionalidad de los efectos causales. Conforme a esto, la exposición a violencia a través de la TV aumentaría la agresión, lo que a su vez, produciría un aumento en el consumo de contenidos violentos.

Otros autores han puesto de manifiesto aspectos diferentes a la hora de explicar la influencia de los medios de comunicación en la agresión. Los estudios de Belson (1978 citado en Freedman, 1984) y McCarthy, Langer, Gerstein, Eisenberg y Orzeck (1975 citado en Freedman, 1984), mostraron que el tiempo total viendo televisión era más importante a la hora de predecir actos delictivos que el tiempo de exposición a contenidos violentos a través de la TV. Los estudios de campo (Gadow y Sprafkin, 1989) han mostrado un aumento en la conducta de agresión tras el visionado de contenidos violentos, pero también tras la exposición a contenidos no violentos o con

bajo nivel de violencia; lo que llevo a la conclusión de que el efecto de la TV sobre la agresión era debido a un aumento de “arousal” generalizado. Por otro lado (Huston, Donnerstein, Fairchild, Feshbach, Katz, Murray, Rubistein, Wilcox y Zuckerman, 1992; Williams y Handford, 1986), se ha señalado que tiempo que la población adolescente dedica a los medios de comunicación repercute en el tiempo dedicado a actividades de ocio (lectura, actividades deportivas, culturales, entre otros), familiares y escolares, fuertemente implicadas en los procesos de socialización. A este respecto, Bronfenbrenner (1974, p.170) indica:

“el peligro principal de la pantalla de televisión no reside tanto en la conducta que produce como en la que impide: las conversaciones, los juegos, las festividades familiares y las discusiones, a través de las cuales se produce una buena parte del aprendizaje y se forma el carácter”.

Las últimas investigaciones transversales realizadas aportan evidencias contradictorias. Kuntsche (2004) señala la existencia de una asociación positiva entre consumo televisivo y bullying. En un estudio posterior, (Kuntsche, Pickett, Overpeck, Craig, Boyce y Gaspar de Matos, 2006) con una muestra de ocho países, se ha encontrado una asociación positiva entre consumo televisivo y agresiones verbales que ocurren en situaciones de bullying, pero no entre consumo televisivo y agresiones físicas como empujar o golpear. Al mismo tiempo, Ko, Yen, Liu, Huang y Yen (2009) constatan una relación significativa entre exposición a programas televisivos de contenido violento y conductas de agresión física. Wittmann, Arce, Santiesteban (2008) no han encontrado asociación entre agresión física y agresión verbal y tiempo de consumo televisivo; mientras que el tiempo empleado en el uso de video juegos sí se asocia con ambos tipos de agresión. Otros estudios también confirman la relación entre tiempo empleado en el uso de video juegos y agresión (Cowell y Paine, 2000; Cowell y Kato, 2003; Kuntsche, 2004; Olson, Kutner, Baer, Beresin, Warner, y Nicholi, 2009); así como la asociación entre exposición a video juegos de contenido violento y agresión (Gentile y Stone, 2004; Wallenius, Punamäki y Rimpelä, 2007). Estas discrepancias en los resultados pueden ser debidas a diferencias en la metodología, en la definición de variables y en los instrumentos de medida utilizados.

No se debe obviar, que las conductas de riesgo son el resultado de complejas interacciones entre factores de riesgo, por un lado, y factores protectores, que pueden ser tanto internos como externos al individuo (Dekovic, 1999). Para Florenzano (2002), los factores protectores son recursos personales, sociales e institucionales que promueven el desarrollo exitoso o que disminuyen el riesgo de desviaciones en el desarrollo. A este respecto, se ha constatado que el apoyo social es un elemento indispensable para la salud, el ajuste psicosocial y el bienestar del individuo (Colvin, Cullen y Vander, 2002; Gracia, 1997; Gómez, Pérez y Vila, 2001; Méndez y Barra, 2008), y que la calidad de la relación que los adolescentes mantienen con sus fuentes de apoyo próximas y de confianza, es considerada un importante predictor del ajuste psicosocial (Albee, 1982; Gracia, Herrero y Musitu, 1995; Méndez y Barra, 2008; Pardo, Sandoval y Umbarilla, 2004). En esta misma línea, Bartlett (2006) señala como factores de protección incluidos en el medio social, tener amigos y contar con una persona especial. Otros autores (Brown y Harrys, 1978; Parker y Hadzi-Pavlovic, 1984) también han constatado que la presencia de relaciones en las que se establece un vínculo de confianza estrecha se relaciona con un menor número de conductas de riesgo durante la adolescencia.

Garnezy (1985) considera factores de protección, además de la disponibilidad de sistemas de apoyo externo, la cohesión familiar, cordialidad y ausencia de peleas en el entorno familiar; junto con características personales tales como autonomía, autoestima y orientación social positiva. A este respecto, Rutter (1978) ha indicado que las relaciones seguras y armoniosas dentro del hogar proporcionan protección frente a los comportamientos de riesgo; lo que coincide con datos obtenidos recientemente en un estudio longitudinal (Xie, Cairns y Cairns, 2001), donde se muestra que la calidad de las relaciones familiares correlaciona positivamente con un buen nivel de adaptación psicosocial durante la adolescencia y negativamente con agresión. Estévez, Murgui, Moreno y Gonzalo, (2007) en un estudio realizado con una muestra española de adolescentes, han encontrado una relación significativa entre problemas de conducta en el contexto escolar y autoestima familiar negativa. Otros autores (Henry, Sager, Plunkett, 1996; Mounts, Valentiner, Anderson y Bowsell, 2006; Paley, Conger y Harold, 2000) han puesto de manifiesto la importancia de las relaciones parentales en el

posterior desarrollo de habilidades sociales y establecimiento de relaciones en las que predomine un vínculo de cuidado y el uso de la empatía.

1.3 Agresión y adolescencia

Jeammet (2002) sostiene que existe una relación entre adolescencia y agresión fundamentada en que la agresión surge, durante la adolescencia, como una respuesta ante el sentimiento de amenaza sobre la identidad, que será mayor conforme aumente la inseguridad interna o vulnerabilidad del yo.

Distintos autores (Blos, 1986; Erikson, 1959), se refieren a la adolescencia como la etapa evolutiva en la que se ha de producir el desarrollo y consolidación de la identidad y la adquisición de autonomía. La adolescencia esta marcada por profundas transformaciones físicas, que van acompañadas del desarrollo de nuevas capacidades cognitivas, físicas y sexuales, del predominio de la fantasía, la inestabilidad emocional y un menor control de los impulsos. Esto supone una ruptura con el curso del desarrollo anterior, caracterizada por cambios en la relación que mantienen con los padres y la búsqueda de nuevos ideales, con la consiguiente pérdida de las representaciones simbólicas predominantes en el período anterior (Blos, 1986).

Todos estos cambios hacen que los y las adolescentes se encuentren sometidos a mayor excitación, que es percibida como un estado de desorganización de su seguridad interna (Jeammet, 2002). A este respecto, Blos (1986) señala que hablar de adolescencia es poner el énfasis en un funcionamiento mental desbordado. Por ello, si las bases con que se cuentan durante la adolescencia, para la construcción de una identidad son deficientes, la exploración de la recién adquirida autonomía y de posibles identificaciones, se va a realizar a través de distintas conductas de riesgo como una expresión de autoafirmación, para compensar el empobrecimiento de los mecanismos de respuesta a las demandas y necesidades que debe enfrentar (Rojas, 2011).

Es necesario que el adolescente cuente con la suficiente capacidad de mentalización y simbolización que le permita la elaboración de los conflictos propios de este período. A este respecto, Flechner (2003) subraya que la pobreza en los procesos de simbolización conlleva la predilección por las manifestaciones dirigidas hacia el

exterior, expresada por medio de la descarga motriz en detrimento de la elaboración mental.

2. Justificación, objetivos e hipótesis del estudio

2.1 Justificación

Desde el ámbito de la prevención y promoción de la salud en población adolescente, el estudio de las conductas de agresión es importante debido a que supone un mayor riesgo de participar en conductas violentas y delincuencia en el futuro, de abandono escolar y diversos problemas psicológicos (Crick, 1997; Eron, 1987; Kupersmidt y Coei, 1990; Laufer y Harel, 2003; Salmivalli, Kaukiainen, Lagerspetz, 2000).

Por otro lado, el contexto escolar se presenta como el marco privilegiado donde tienen lugar diferentes agresiones dirigidas hacia los iguales (Ararteko_IDEA, 2006; Barrio et al, 2000; Díaz-Aguado et al., 2004; Generalitat de Cataluña, 2001; Martín et al., 2006; Pareja, 2002). El último informe sobre violencia escolar realizado por el Defensor del Pueblo (2006), indica que entre los estudiantes de secundaria son frecuentes las agresiones de tipo verbal, tales como hablar mal de alguien (35.6%), insultar (32.4%) y llamar con motes ofensivos (29.2%).

Al mismo tiempo, la investigación previa muestra diferencias de sexo y edad en las conductas de agresión. Serrano e Iborra (2005) señalan que los chicos están más implicados que las chicas en todos los tipos de agresión identificados en el contexto escolar, excepto en “hablar mal de los demás”. Datos similares se han encontrado en otros estudios (Defensor del Pueblo, 2006; Pareja, 2002). Respecto a la edad, existe acuerdo en señalar mayor frecuencia de agresiones hacia los iguales, en el período que coincide con el final de la educación primaria y el inicio de la educación secundaria. Los resultados de Pareja (2002) muestran una mayor frecuencia de conductas de agresión en 1º de E.S.O., que disminuye progresivamente en cursos posteriores; otros tipos de agresión, como ignorar a alguien, hablar mal de alguien y esconder sus cosas apenas disminuyen entre 1º y 4º de la E.S.O. Según Avilés y Monjas (2005), las agresiones físicas se presentan de forma más clara a los 13 años y desciende a medida que avanza la edad. Las formas verbales son más numerosas a la edad de 13 y 14 años.

La investigación sobre agresión en adolescentes ha identificado distintos factores que contribuyen a aumentar la probabilidad de agresión en la adolescencia. En el informe sobre Violencia y Salud (2002) se indica que los factores que aumentan el riesgo de perpetrar actos violentos en la población juvenil abarcan todos los niveles del

JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS E HIPÓTESIS DEL ESTUDIO

modelo ecológico propuesto por la O.M.S., para el análisis de la violencia. Considerando el nivel de las relaciones cercanas, el hecho de haber sufrido castigos físicos y presenciar actos violentos en el hogar aumenta el riesgo de distintas conductas de agresión (Ireland y Smith, 2009; McCabe et al., 2005; Smith y Thornberry, 1995; Ireland y Smith, 2009; McCabe et al., 2005; Smith y Thornberry, 1995). En los niveles comunitario y social, la exposición a los medios de comunicación también incrementa la frecuencia de agresiones (Cowell y Paine, 2000; Eron, 1982; Olson et al., 2009; Wallenius et al., 2007). Las puntuaciones de agresión utilizadas en la mayoría de estos trabajos, no están vinculadas a las conductas de agresión en el contexto escolar; en algunos casos, se trata de actos delictivos o conducta antisocial (Ybarra, Diener-West, Markow, Leaf, Hamburger y Boxer, 2008). Por lo que, los datos obtenidos en estos casos, pueden no ser extrapolables a las conductas de agresión hacia los iguales. Es por ello, que se hace necesario constatar qué influencia tienen estos factores sobre la agresión hacia los iguales, especialmente para la planificación y elaboración de estrategias de prevención e intervención.

El informe sobre Violencia y Salud (2002) plantea la necesidad de trabajar para crear contextos saludables. Para ello, es necesario ampliar el conocimiento sobre los factores que pueden favorecer un menor número de agresiones en adolescentes. A este respecto, los trabajos que han estudiado los factores de protección en la adolescencia, han relacionado determinadas condiciones con una menor vulnerabilidad frente a situaciones adversas o estresantes (Bartlett, 2006; Colvin et al., 2002, Gracia et al., 1995; Gómez et al., 2001; Méndez y Barra, 2008; Paley et al., 2000; Pardo et al., 2004), pero en pocos estudios (Estévez et al, 2005; Estévez et al, 2007; Martínez et al, 2008; Musitu y Martínez, 2006) se ha tratado de averiguar la influencia que estos factores tienen sobre la agresión hacia los iguales.

Por todo ello, el objetivo de este estudio es conocer la relación entre algunos de los principales factores de riesgo y protección en adolescentes y la agresión hacia los iguales, considerando las diferencias entre los sexos y el efecto de la edad sobre el desarrollo de la agresión. Se pretende contribuir al conocimiento sobre las condiciones externas que influyen sobre la agresión en la adolescencia, así como al estudio de las diferencias de género asociadas a la agresión.

2.2 Objetivos del estudio

1. Medios de Comunicación Audiovisuales

1.1 Analizar la relación entre el uso de medios de comunicación audiovisuales (TV, VJ y PC) y la agresión física y agresión verbal hacia los iguales, en función del sexo y distintos niveles de agresión.

2. Violencia Familiar

2.1 Analizar la relación entre la agresión en la relación con la madre y con el padre y la agresión física y agresión verbal hacia los iguales, en función del sexo y distintos niveles de agresión.

2.2 Analizar la relación entre ser testigo de agresión entre los padres u otros adultos del núcleo familiar y la agresión física y agresión verbal hacia los iguales, en función del sexo y distintos niveles de agresión.

3. Apoyo Social

3.1 Analizar la relación entre distintos tipos de apoyo social (relaciones sociales, confidencialidad y apoyo afectivo) y la agresión física y agresión verbal hacia los iguales, en función del sexo y distintos niveles de agresión.

4. Bienestar Familiar

4.1 Analizar la relación entre bienestar familiar y la agresión física y agresión verbal hacia los iguales, en función del sexo y distintos niveles de agresión.

4. Principales Factores de Riesgo y Protección

5.1 Analizar que factores son más significativos a la hora de predecir la agresión dirigida hacia los iguales, teniendo en cuenta las diferencias en función del sexo y distintos niveles de agresión

2.3 Hipótesis del estudio

- 1) El uso de medios de comunicación audiovisuales se relaciona con una mayor agresión física y verbal.
- 2) El uso de medios de comunicación audiovisuales en chicos se asocia a un mayor riesgo de agresión física que en chicas.
- 3) La agresión física y verbal dirigida hacia los iguales es más frecuente cuando hay agresiones en la relación con la madre, con el padre, o entre los adultos.
- 5) La agresión física y verbal dirigida hacia los iguales es menos frecuente en adolescentes que cuentan con buenas relaciones sociales, apoyo afectivo y confidencialidad.
- 6) La agresión física y verbal dirigida hacia los iguales es menos frecuente en situaciones de bienestar familiar.

3. Material y método

3.1 Diseño del estudio

Se llevó a cabo un estudio transversal en centros de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia. Todos los datos utilizados en este estudio provienen del proyecto de investigación “Frecuencia, distribución y factores asociados a la victimización en población escolar”, realizado por el grupo de investigación en Salud Pública y Epidemiología de la Universidad de Murcia, al cual se vincula este trabajo de Tesis y otros trabajos previamente realizados (Arense, 2012, Carrión, 2010, Moñino, 2012, Piñero, 2010).

3.2 Muestra

3.2.1 Población y ámbito de estudio

La población objeto de estudio estuvo formada por alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia. La Educación Secundaria Obligatoria constituye, dentro del sistema educativo español, una etapa obligatoria y gratuita que completa la educación básica recibida durante el periodo de la escolarización primaria. Se compone de cuatro cursos académicos que se realizan entre los 12 y los 16 años de edad. La permanencia se establece de forma ordinaria, hasta los 18 años de edad. Debido a la obligatoriedad de la educación secundaria, toda la población adolescente comprendida entre los 12-16 años se encuentra matriculada. Los centros educativos que imparten el curriculum académico correspondiente a esta etapa pueden ser de titularidad pública, privada-concertada o privada.

El universo muestral de esta investigación, estuvo constituido por 64153 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, que estaban matriculados en los centros educativos de la Región de Murcia durante el curso escolar 2006-2007.

3.2.2 Tipo de muestreo

Se realizó un muestreo por conglomerados bietápico, utilizando información suministrada por la Consejería de Sanidad de la Región de Murcia y la Consejería de Educación, Empleo y Formación. En una primera etapa del muestreo se seleccionaron 30 centros de Educación Secundaria. Un total de 28 centros accedieron a participar en el estudio. En cada uno de los centros seleccionados, se realizó un segundo muestreo estratificado por curso escolar (1º, 2º, 3º y 4º de ESO) seleccionándose un aula por curso en cada centro educativo.

En total se entrevistaron los alumnos y alumnas de 112 aulas, en las que se encontraban matriculados 2849. Respecto a la titularidad de los centros, 25 centros fueron de educación pública y 3 fueron de educación privado-concertada.

En la Tabla 4 se recoge el número de centros educativos que participaron en el estudio por localidad, y el número de estudiantes encuestados en cada una de las localidades.

El número total de estudiantes encuestados fue de 2552, ya que el absentismo escolar redujo el número final de participantes en el estudio. La media de absentismo escolar registrada los días que se administró el cuestionario fue de 10.3%. El rango de absentismo escolar registrado estuvo comprendido entre el 35.3% y el 2.8%. Un número reducido de estudiantes (inferior a 10) no respondieron al cuestionario por no tener suficientes conocimientos de español.

En el momento de realizar el análisis estadístico tuvieron que ser excluidos del análisis 163 cuestionarios, en los que no se había cumplimentado el ítem correspondiente al sexo. Por tanto, el número final estudiantes incluidos en los análisis estadísticos para este trabajo fue de 2389.

Tabla 4: Número de estudiantes encuestados en cada localidad, y número de centros educativos que participaron en el estudio, según la localidad.

Localidad	Nº de centros escolares	Nº de estudiantes
Águilas	1	107
Alcantarilla	2	198
Alhama de Murcia	1	74
Bullas	1	87
Cartagena	2	154
Cieza	1	101
Fuente Álamo	1	99
Jumilla	1	89
Lorca	3	332
Mazarrón	1	89
Molina de Segura	1	79
Mula	1	80
Murcia	5	483
San Javier	1	91
Torre Pacheco	1	91
Torres de Cotillas	1	80
Yecla	2	184
Total	28	2552

La Tabla 5 muestra el número y porcentaje de estudiantes según sexo y curso. El 52.2% eran chicas y el 47.8%. chicos.

Tabla 5: Distribución de la muestra según sexo y curso académico.

Curso	Chicos	Chicas	Total
1º E.S.O.	296 (49.1%)	307 (50.9%)	603 (25.2%)
2º E.S.O.	293 (48%)	317 (52%)	614 (25.5%)
3º E.S.O.	275 (48.6%)	291 (51.4%)	569 (23.7%)
4º E.S.O.	278 (45.6%)	332 (54.4%)	610 (25.5%)
Total	1142 (47.8%)	1247 (52.2%)	2389 (100%)

3.3 Variables estudiadas

Las variables medidas en este estudio han sido seleccionadas atendiendo a la literatura existente sobre el tema (referida previamente en el marco teórico de esta tesis). Se han incluido las siguientes variables, junto a la variables sociodemográficas: agresión, uso de medios de comunicación, violencia familiar, apoyo social y bienestar familiar.

3.3.1 Agresión

Según las diferentes tipologías sobre la agresión expuestas en el marco teórico, el objeto de estudio en este trabajo de investigación es la agresión directa. Este tipo de agresión, ha sido definido como “cualquier acto cuya meta principal es hacer daño a otra persona a través de la confrontación cara a cara, entre la persona que agrede y aquella que es objeto de la agresión” (Baron y Richardson, 1994).

3.3.1.1 Instrumento de medida

Para obtener una medida de agresión en población adolescente, se ha utilizado una adaptación de la escala de Pamela Orpinas y Ralph Frankowski (Orpinas y Frankowski, 2001). Esta escala está compuesta por 11 ítems. De estos, 9 ítems proporcionan información sobre la frecuencia de agresiones físicas y verbales que tienen lugar en la relación entre iguales, y 2 ítems informan sobre la frecuencia de estados de irritabilidad y frustración. Estos dos últimos ítems no han sido utilizados, ya que no hacen referencia a agresiones directas, sino a estados que preceden o acompañan a la agresión.

Las agresiones incluidas en la escala de Orpinas y Frankowski, son reconocidas como las más frecuentes en el contexto escolar, tanto por los propios estudiantes, como por el profesorado y otros profesionales especializados en la intervención con adolescentes.

A los 9 ítems procedentes de la escala de Orpinas y Frankowski, se ha añadido un nuevo ítem, referido a la frecuencia de amenazas realizadas a través del teléfono móvil. Su inclusión responde al protagonismo que el uso de mensajes a través de la telefonía móvil ha adquirido en la comunicación entre adolescentes.

Por lo tanto, el instrumento utilizado para obtener una medida de la variable agresión se compone de 10 ítems, que recogen la frecuencia en la que los estudiantes han realizado las siguientes agresiones, durante los últimos 7 días:

1. Hice bromas o molesté a otros/as estudiantes para que se enfadaran
2. Respondí con golpes cuando alguien me golpeó primero
3. Dije cosas sobre otra persona para hacer reír a los/as compañeros/as
4. Animé a otros/as compañeros/as a pelear
5. Empujé a otros/as compañeros/as
6. Me peleé porque estaba enfadado/a (con puños, tirar del pelo, golpear...)
7. Le dí una bofetada o patada a alguien
8. Insulté a otros/as compañeros/as
9. Amenacé a alguien con herirlo/a o pegarle
10. He enviado un SMS amenazante o insultante

Las opciones de respuesta fueron siete: nunca=0, una vez=1, dos veces=2, tres veces=3, cuatro veces=4, cinco veces=5, seis veces ó más=6. El rango de puntuaciones estuvo comprendido entre 0 y 60 puntos.

3.3.1.2 Análisis de fiabilidad

Para conocer la precisión de los valores obtenidos con este conjunto de ítems, se realizó el estudio de la consistencia interna a través del coeficiente alpha de Cronbach. Dicho coeficiente evalúa la magnitud en que los ítems de un instrumento están correlacionados (Cortina, 1993), y es capaz de proporcionar mediciones estables y consistentes de la variable estudiada.

El resultado obtenido al calcular el coeficiente alpha de Cronbach fue de 0.88. Este resultado indica que el instrumento utilizado para obtener una medida de la variable agresión posee una fiabilidad elevada.

3.3.1.3 Análisis factorial

El uso del análisis factorial exploratorio responde a dos objetivos. Por un lado, permite establecer la validez de constructo del instrumento de medida utilizado. Podemos considerar que un instrumento mide adecuadamente la variable de interés o constructo, si los ítems utilizados para su medición muestran coherencia en la conformación de sus factores al someterlo a análisis factorial (Muñiz, 1998). Al mismo tiempo, la técnica del análisis factorial, permite resumir la información de la matriz de datos originaria, identificando un número reducido de factores que representan el concepto original con una pérdida mínima de información (Moreno, 2004).

Un requisito que debe cumplirse para que el análisis factorial sea pertinente es que los ítems estén altamente intercorrelacionados; además se espera que los ítems que muestran una correlación muy alta entre sí mantengan correlaciones bajas con otros ítems. Para determinar en que medida estas condiciones se cumplen, es necesario medir el grado de asociación existente entre los ítems. Para ello, se ha utilizado el test de

esferidad de Bartlett y el índice de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin (KMO).

El test de esferidad de Bartlett contrasta, bajo la hipótesis de normalidad multivariante, que las intercorrelaciones entre los ítems son cero. La confirmación de la hipótesis nula implica la no intercorrelación entre los ítems. El resultado obtenido en esta prueba fue $X^2=11467.07$, $p<0.001$; con lo cual, queda rechazada la hipótesis de diagonalidad de la matriz de correlación.

El índice de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin se utiliza para comparar las magnitudes de los coeficientes de correlación observados con los coeficientes de correlación parcial. El resultado obtenido en esta prueba estadística fue 0.91. Siguiendo las indicaciones de Kaiser (1974), quien considera un KMO aceptable aquel que supera el 0.7 y excelente aquel que supera el valor 0.9, el resultado obtenido indica que es apropiado realizar la reducción de datos a través del análisis factorial.

Para la extracción de factores se utilizó el método de componentes principales. Este se define como una técnica estadística que permite transformar un conjunto de indicadores, intercorrelacionados, en otro conjunto de indicadores no correlacionados denominados factores (Bisquerra, 1989). Por tanto, el objetivo de esta técnica es explicar la mayor cantidad de varianza de los ítems originales a través del menor número de factores o componentes.

Para determinar el número de factores a extraer se tuvo en cuenta el porcentaje de varianza explicada por el modelo. Como se observa en la Tabla 6, únicamente el primer componente superó el autovalor 1; criterio que establece la regla de Kaiser y el paquete estadístico por defecto para la extracción de factores. Ya que el segundo componente, se encuentra muy próximo a la unidad y supone un aumento considerable de la varianza total explicada, se extrajo este segundo factor. La varianza total explicada por el modelo fue de 63.17%. El primer factor extraído explicó un 53.23% de varianza y el segundo explicó un 9.94%.

Tabla 6: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	5.324	53.244	53.244	5.324	53.244	53.244
2	0.994	9.935	63.180	0.994	9.935	63.180
3	0.708	7.077	70.257			
4	0.589	5.894	76.150			
5	0.516	5.159	81.310			
6	0.438	4.383	85.692			
7	0.401	4.013	89.706			
8	0.374	3.738	93.443			
9	0.357	3.566	97.009			
10	0.299	2.991	100.000			

En la Tabla 7 se presentan las comunalidades obtenidas con la extracción de dos componentes. La comunalidad muestra el porcentaje de varianza de un ítem explicada por los factores extraídos. El ítem “respondí a golpes cuando alguien me golpeo primero” cuenta con el menor porcentaje de varianza explicada (52%) y el ítem “hice bromas o molesté a otros/as compañeros/as para que se enfadaran” con el mayor porcentaje de varianza explicada (72%). Estos resultados indican que la variabilidad de respuestas obtenidas en cada ítem queda suficientemente explicada con los factores extraídos.

Tabla 7: Comunalidades obtenidas con la extracción de dos factores.

Items	Varianza explicada
He enviado un SMS amenazante o insultante	0.607
Me peleé porque estaba enfadado	0.664
Amenacé a alguien con herirlo/a o pegarle	0.657
Le dí una bofetada o patada a alguien	0.690
Animé a otros/as compañeros/as a pelear	0.571
Empujé a otros/as compañeros/as	0.586
Hice bromas o molesté a otros/as estudiantes para que se enfadaran	0.733
Dije cosas sobre otra persona para hacer reír a los/as compañeros/as	0.668
Insulté a otros/as compañeros/as	0.627
Respondí a golpes cuando alguien me golpeó primero	0.515

En la Tabla 8 se muestran las saturaciones o cargas factoriales obtenidas. Estas indican la correlación entre el ítem y los factores extraídos. El análisis de las saturaciones factoriales permite relacionar los ítems con cada uno de los factores, lo que hace posible la interpretación conceptual de los factores.

Se observa que todos los ítems presentan saturaciones factoriales más elevadas en el primer factor, esto hace que resulte difícil valorar qué saturaciones factoriales son significativas para cada factor. Para facilitar la interpretación de los factores se utilizó la rotación ortogonal Varimax. Este método transforma la matriz factorial en una solución factorial de estructura más simple, donde los ítems correlacionados entre sí presentan saturaciones altas sobre un mismo factor y bajas en los factores restantes.

Tabla 8: Matriz factorial obtenida con la extracción de dos factores, mediante análisis de componentes principales

Items	Componente	
	1	2
He enviado un SMS amenazante ó insultante	0.591	-0.507
Me peleé porque estaba enfadado	0.758	-0.298
Amenacé a alguien con herirlo/a ó pegarle	0.775	-0.237
Le dí una bofetada ó patada a alguien	0.803	-0.211
Animé a otros/as compañeros/as a pelear	0.753	-0.068
Empujé a otros/as compañeros/as	0.766	-0.005
Hice bromas ó molesté a otros/as estudiantes para que se enfadaran	0.683	0.517
Dije cosas sobre otra persona para hacer reír a los/as compañeros/as	0.681	0.452
Insulté a otros/as compañeros/as	0.771	0.180
Respondí a golpes cuando alguien me golpeó primero	0.691	0.195

En negrita: saturaciones factoriales significativas

La matriz factorial rotada se presenta en la Tabla 9. Los ítems que mostraron mayores saturaciones en el primer factor fueron: “he enviado un SMS amenazante o insultante” (0.78), “me peleé porque estaba enfadado” (0.76), “amenacé a alguien con herirlo ó pegarle” (0.73) y “dí una bofetada o patada a alguien” (0.72). Los ítems, “animé a otros estudiantes a pelear” (0.59) y “empuje a otros compañeros” (0.55), también mostraron cargas factoriales elevadas en el segundo factor, 0.47 y 0.52, respectivamente.

Los ítems que mostraron mayores saturaciones factoriales en el segundo factor, fueron “hice bromas o moleste a otros estudiantes para que se enfadaran” (0.83) y “dije cosas sobre otra persona para hacer reír a los compañeros/as” (0.78). Los ítems: “insulte a otros compañeros/as” (0.56) y “respondí a golpes cuando alguien me golpeó” (0.64), también mostraron cargas factoriales por encima de 0.35 en el primer factor.

La interpretación conceptual de los factores se realizó teniendo en cuenta las saturaciones factoriales más elevadas en cada factor (Glutting, 2002). De esta forma, el

primer factor fue identificado como agresión física (AF), y el segundo factor, como agresión verbal (AV).

Tabla 9: Matriz factorial obtenida mediante rotación ortogonal Varimax.

Items	Agresión física (AF)	Agresión verbal (AV)
He enviado un SMS amenazante o insultante	0.778	0.034
Me peleé porque estaba enfadado	0.757	0.301
Amenacé a alguien con herirlo/a o pegarle	0.728	0.357
Le dí una bofetada o patada a alguien	0.731	0.395
Animé a otros/as compañeros/as a pelear	0.596	0.465
Empujé a otros/as compañeros/as	0.563	0.519
Hice bromas o molesté a otros/as estudiantes para que se enfadaran	0.145	0.844
Dije cosas sobre otra persona para hacer reír a los/as compañeros/as	0.188	0.795
Insulté a otros/as compañeros/as	0.440	0.659
Respondí a golpes cuando alguien me golpeó primero	0.371	0.615

En negrita: saturaciones factoriales elevadas.

Las puntuaciones de cada sujeto en las variables resultantes del análisis factorial fueron calculadas mediante regresión. Con este método las puntuaciones resultantes tienen de media 0 y varianza igual al cuadrado de la correlación múltiple entre las puntuaciones factoriales estimadas y los valores factoriales verdaderos.

Las variables agresión física y agresión verbal, fueron dicotomizadas en dos ocasiones, según la distribución de puntuaciones de la población muestral. Se definió como agresión, a las puntuaciones por encima del percentil 75 y como agresión elevada, a las puntuaciones por encima del percentil 90.

3.3.1.4 Análisis de fiabilidad de los factores

Se calculó el coeficiente alpha de Cronbach en las nuevas variables resultantes con la extracción de los factores. Los valores obtenidos fueron de 0.86, en el caso de agresión física, y 0.80 en agresión verbal. Estos valores permiten asegurar la fiabilidad de las medidas obtenidas en ambas variables.

3.3.2 Violencia Familiar

Según el Consejo de Europa (1986), se considera violencia familiar a “todo acto u omisión sobrevenido en el marco familiar por obra de uno de sus componentes que atente contra la vida, la integridad corporal o psíquica, o la libertad de otro componente de la misma familia, o que amenace gravemente el desarrollo de su personalidad”.

El estudio de la violencia familiar, que se realiza desde este trabajo, no hace referencia a omisiones (abandonos o negligencias), ni acciones que implican daño sexual. El estudio de la violencia familiar, se realiza a través de aquellas acciones ejercidas por el padre, la madre o que tienen lugar en la relación entre los padres u otros adultos y que implican algún tipo de daño físico o psicológico.

3.3.2.1. Instrumento de medida

Recoge la frecuencia de agresiones físicas y verbales que ocurren en la relación entre padre e hijo/a, entre madre e hijo/a y entre los padres u otros adultos que conviven en el domicilio familiar. Las agresiones incluidas fueron:

1. Insultos
2. Gritos
3. Amenazas de dañarse seriamente
4. Golpes o azotes con la mano
5. Golpes con objetos

Se cuantificó en que medida cada uno de estas agresiones habían tenido lugar durante el último mes a través de cinco opciones de respuesta: nunca=0, casi nunca (una vez al mes)=1, a veces (1 vez por semana)=2, con frecuencia (2-3 veces por semana)=3, a diario=4. El rango de puntuaciones estuvo comprendido entre 0 y 20 puntos.

3.3.2.2 Análisis de fiabilidad

Para asegurar la precisión y estabilidad de las medidas obtenidas, se calcula el coeficiente alpha de Cronbach. En la Tabla 10 se presentan los resultados obtenidos en las tres variables medidas. Siguiendo las indicaciones de George y Mallery (1995), estos valores son aceptables para asegurar la fiabilidad de las medidas obtenidas con estos ítems.

Tabla 10: Resultados del coeficiente alpha de Cronbach en la variables utilizadas para medir violencia familiar.

Variabes	Alpha de Cronbach
Agresión en la relación con el padre	0.74
Agresión en la relación con la madre	0.71
Agresión en la relación entre adultos	0.71

3.3.2.3 Análisis factorial

Se utilizó el test de esferidad de Bartlett y la prueba de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin. Los resultados obtenidos en la prueba KMO estuvieron comprendidos entre 0.75 y 0.72. Estos valores se consideran aceptables, aunque no sean valores elevados. Los resultados obtenidos en el test de esferidad de Bartlett y en la prueba KMO, indican que es adecuado utilizar el análisis factorial. Los resultados de ambas pruebas se muestran en la Tabla 11.

Tabla 11: Resultados obtenidos en la prueba de adecuación muestral (K.M.O.) y test de esfericidad de Bartlett.

Variables	K.M.O.	Test de esfericidad de Bartlett
Agresión en la relación con el padre	0.73	$X^2(10)=3681.81$; $p<0.001$
Agresión en la relación con la madre	0.75	$X^2(10)=3635.04$; $p<0.001$
Agresión en la relación entre adultos	0.72	$X^2(10)=3716.60$; $p<0.001$

Para la extracción de factores se utilizó el método de componentes principales y se aplicó la regla de Kaiser. En la Tabla 12 se muestran las comunalidades obtenidas en los tres análisis factoriales realizados. Los valores obtenidos indican que los factores comunes extraídos explican una parte significativa de la varianza total, en todos los ítems.

Tabla 12: Comunalidades obtenidas con la extracción de dos factores.

Ítems	Agresión en la relación con el padre	Agresión en la relación con la madre	Agresión en la relación entre adultos
Insultos	0.787	0.761	0.788
Gritos	0.813	0.771	0.810
Amenazas	0.641	0.643	0.603
Golpes con la mano	0.695	0.729	0.729
Golpes con objetos	0.783	0.793	0.757

La varianza debida a factores comunes, en los ítems que midieron agresión en la relación con el padre, estuvo comprendida entre el 63% (amenazas) el 81% (gritos). En los ítems que midieron agresión en la relación con la madre, la varianza debida a factores comunes estuvo comprendida entre el 63% (amenazas) y el 79% (golpes o azotes con objetos). En los ítems que midieron agresión en la relación entre los padres u otros adultos, la varianza debida a factores comunes estuvo comprendida entre el 59% (amenazas) y el 80% (gritos). Se observa, que en los tres análisis factoriales realizados, el ítem “amenazas” es el que menor cantidad de varianza común acumula. En cambio, el

ítem “gritos” cuenta con el porcentaje de varianza común más elevado en dos de los análisis factoriales realizados.

En las Tablas 13 a 15 se muestran los autovalores de las matrices de correlación y los porcentajes de varianza total explicada con la extracción de dos componentes, en los tres análisis factoriales. El porcentaje de varianza total explicada fue similar en los tres casos. La varianza total explicada para agresión en la relación con el padre fue de 74.4%, para agresión en la relación con la madre de 73.9%, y para agresión en la relación entre adultos de 73.7%.

Tabla 13: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales. Agresión en la relación con el padre.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.686	53.719	53.719	2.686	53.719	53.719
2	1.033	20.651	74.370	1.033	20.651	74.370
3	0.498	9.955	84.325			
4	0.414	8.282	92.607			
5	0.370	7.393	100.000			

En negrita: componentes extraídos

Tabla 14: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales. Agresión en la relación con la madre.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.691	53.814	53.814	2.691	53.814	53.814
2	1.006	20.113	73.927	1.006	20.113	73.927
3	0.516	10.312	84.239			
4	0.401	8.022	92.261			
5	0.387	7.739	100.000			

En negrita: componentes extraídos

Tabla 15: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales. Agresión en la relación entre los padres u otros adultos del núcleo familiar.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.663	53.269	53.269	2.663	53.269	53.269
2	1.023	20.467	73.736	1.023	20.467	73.736
3	0.544	10.879	84.615			
4	0.418	8.358	92.973			
5	0.351	7.027	100.000			

En negrita: componentes extraídos

Los porcentajes de varianza explicada, en cada uno de los componentes extraídos, fueron también similares en los tres análisis factoriales. La varianza explicada por el primer componente estuvo comprendida entre el 53.8% y el 53.3%. La varianza explicada por el segundo componente estuvo comprendida entre el 20.6% y el 20.1%.

En la Tabla 16 se presentan las matrices factoriales obtenidas en los análisis factoriales. En las tres matrices factoriales, los ítems insultos, gritos y golpes o azotes con objetos, presentan saturaciones factoriales elevadas en los dos factores, lo que no permite discriminar con exactitud que ítem se asocia a cada factor. Para obtener una estructura factorial, donde la saturaciones sean lo más distintas y extremas entre sí, se utilizó el método de rotación ortogonal Varimax.

Tabla 16: Matrices factoriales obtenidas con la extracción de dos componentes, mediante análisis de componentes principales

Ítems	Agresión en la relación con el padre		Agresión en la relación con la madre		Agresión en la relación entre adultos	
	Factor 1	Factor 2	Factor 1	Factor 2	Factor 1	Factor 2
Insultos	0.752	0.472	0.734	0.472	0.731	0.504
Gritos	0.667	0.606	0.659	0.581	0.682	0.588
Amenazas	0.782	-0.169	0.787	-0.152	0.748	-0.210
Golpes o azotes con la mano	0.772	-0.314	0.811	-0.265	0.796	-0.308
Golpes con objetos	0.685	-0.561	0.664	-0.593	0.687	-0.534

En negrita: saturaciones factoriales por encima de 0.35

En la Tabla 17 se presentan las matrices factoriales rotadas obtenidas en los tres análisis factoriales realizados. Los ítems “amenazas”, “golpes o azotes con la mano” y “golpes con objetos”, mostraron saturaciones factoriales elevadas en el primer factor. Los dos ítems referidos a golpes no mostraron saturaciones significativas en el segundo factor. El ítem referido a amenazas mostró saturaciones factoriales por encima de 0.35 en el análisis factorial referido a agresión en la relación con el padre (0.38) y en el análisis factorial referido a agresión en la relación con la madre (0.41). Aún así, estas saturaciones factoriales no fueron elevadas. Este primer factor ha sido identificado como agresión física. Los ítems “insultos” y “gritos” mostraron saturaciones factoriales elevadas en el segundo factor. Este factor ha sido identificado como agresión verbal.

Tabla 17: Matrices factoriales de componentes rotados obtenidos con la extracción de dos componentes, mediante análisis de componentes principales.

Ítems	Agresión en la relación con el padre		Agresión en la relación con la madre		Agresión en la relación entre adultos	
	Agresión física	Agresión verbal	Agresión física	Agresión verbal	Agresión física	Agresión verbal
Insultos	0.261	0.847	0.241	0.839	0.247	0.853
Gritos	0.119	0.891	0.112	0.867	0.146	0.889
Amenazas	0.701	0.391	0.701	0.409	0.707	0.316
Golpes o azotes con la mano	0.801	0.256	0.779	0.341	0.814	0.277
Golpes con objetos	0.890	0.023	0.895	-0.030	0.873	0.033

En negrita: saturaciones factoriales más elevadas que correlacionan con un factor

El análisis de las matrices factoriales muestra que la composición y estructura de los factores es similar en los tres análisis factoriales realizados. Las puntuaciones de cada sujeto en las variables resultantes del análisis factorial fueron calculadas mediante regresión.

3.3.2.4 Análisis de fiabilidad de factores

Se calculó el coeficiente alpha de Cronbach en cada uno de las variables identificadas. Los valores estuvieron comprendidos entre 0.76 y 0.69. Los resultados obtenidos se muestran en la Tabla 18. Estos valores permiten asegurar la fiabilidad de las medidas obtenidas con estas variables.

Tabla 18: Resultados del coeficiente alpha de Cronbach en las variables identificadas

	Variables	Alpha de Cronbach
Padre	Agresión Física	0.76
	Agresión Verbal	0.74
Madre	Agresión Física	0.76
	Agresión Verbal	0.69
Entre los padres u otros adultos	Agresión Física	0.75
	Agresión Verbal	0.72

3.3.3 Apoyo Social

Se define el apoyo social como el grado en que las necesidades sociales básicas de la persona son satisfechas a través de la interacción con otros, entendiendo por necesidades básicas la afiliación, el afecto, la pertenencia, la identidad, la seguridad y la aprobación (Thoits, 1982). Esta definición recoge los aspectos funcionales o cualitativos del apoyo social. No toma en cuenta los aspectos estructurales o cuantitativos de las relaciones sociales, que hacen referencia a la composición de la red social y las características de los vínculos que la componen (frecuencia de contactos, tipo de vínculo...).

3.3.3.1. Instrumento de medida

Se realizó una adaptación de la escala de apoyo social funcional de Duke-UNC para población adolescente. Los ítems incluidos fueron:

1. Recibo ayuda en mis estudios
2. Recibo elogios cuando hago bien las cosas
3. Cuento con personas que se preocupan por lo que me sucede
4. Recibo amor y afecto
5. Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas en la escuela

6. Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas personales y familiares
7. Recibo invitaciones para distraerme y salir con mis amigos
8. Tengo amigos con los que me distraigo y lo paso bien
9. Tengo amigas con las que me distraigo y lo paso bien

Las opciones de respuesta fueron cinco: mucho menos de lo que deseo=0, menos de lo que deseo=1, ni mucho ni poco=2, casi como deseo=3, tanto como deseo=4). El rango de puntuaciones estuvo comprendido entre 0 y 36 puntos.

3.3.3.2 Análisis de fiabilidad

Se calculó el coeficiente alpha de Cronbach para asegurar la consistencia y estabilidad de la medición proporcionada por este conjunto de ítems. El resultado obtenido fue 0.81; este valor indica que el instrumento utilizado presenta una fiabilidad adecuada para la medida del apoyo social.

3.3.3.3 Análisis factorial

Se empleo el análisis factorial exploratorio, con la finalidad de determinar la validez del instrumento de medida y hallar un número menor de indicadores que permitan un resumen de la información contenida en los ítems y que sean conceptualmente significativos.

Para evaluar en que medida la asociación existente entre los ítems permite el uso de la técnica del análisis factorial, se utilizo el test de esfericidad de Bartlett y el índice de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin. El resultado obtenido en el test de Bartlett fue $X^2=6417.23$, $p<0.001$, y el resultado en la prueba estadística KMO fue de 0.84. Ambos resultados, muestran que los ítems están suficientemente intercorrelacionados y es adecuado emplear la técnica del análisis factorial.

Para la extracción de factores, se utilizó el método de componentes principales.

Un primer análisis de las comunalidades obtenidas con la extracción de dos factores, aplicando la regla de Kaiser, mostró porcentajes elevados de varianza específica en tres ítems. Estos fueron: “recibo ayuda en mis estudios”, “recibo elogios cuando hago bien las cosas” y “tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas familiares y personales”. La Tabla 19 muestra estos resultados. Con la finalidad de reducir la cantidad de varianza específica y obtener un modelo en el que la varianza de los ítems debida a los factores comunes sea superior al 50%, tal y como recomiendan Hair, Anderson, Tasham y Black (1998), se procedió a eliminar el ítem que mayor porcentaje de varianza específica acumuló. Este fue “recibo ayuda en mis estudios”.

En la Tabla 20 se muestran las comunalidades obtenidas con la extracción de dos componentes, al eliminar el ítem “recibo ayuda en mis estudios”. El ítem “recibo elogios cuando hago bien las cosas” no quedó suficientemente explicado por los factores comunes, por lo que no fue incluido en el análisis factorial. Finalmente, fueron incluidos en el análisis factorial 7 ítems.

Tabla 19: Comunalidades obtenidas con la extracción de dos componentes, mediante análisis de componentes principales.

Item	Varianza explicada
Recibo ayuda en mis estudios	0.444
Recibo elogios cuando hago bien las cosas	0.480
Cuento con personas que se preocupan por lo que me sucede	0.567
Recibo amor y afecto	0.579
Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas en la escuela	0.536
Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas personales y familiares	0.494
Recibo invitaciones para distraerme y salir con mis amigos/as	0.673
Tengo amigos con los que me distraigo y lo paso bien	0.669
Tengo amigas con las que me distraigo y lo paso bien	0.668

Tabla 20: Comunalidades obtenidas tras eliminar el ítem “recibo ayuda en mis estudios”

Ítems	Varianza explicada
Recibo elogios cuando hago bien las cosas	0.463
Cuento con personas que se preocupan por lo que me sucede	0.611
Recibo amor y afecto	0.613
Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas en la escuela	0.567
Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas personales y familiares	0.516
Recibo invitaciones para distraerme y salir con mis amigos/as	0.682
Tengo amigos con los que me distraigo y lo paso bien	0.672
Tengo amigas con las que me distraigo y lo paso bien	0.675

Se calcularon nuevamente los estadísticos KMO y test de esfericidad de Bartlett. El KMO resultante fue de 0.80 y el resultado en la prueba de esfericidad de Bartlett fue de $X^2=5247.92$, $p<0.001$; lo que indica que es adecuado el uso del análisis factorial.

La Tabla 21 muestra los autovalores iniciales de la matriz de correlación y la varianza total explicada con la extracción de 3 factores. El análisis de los autovalores obtenidos mostró que únicamente dos componentes superaron el autovalor 1, criterio establecido inicialmente para la extracción de los componentes. El primer componente extraído explicó el 46.96% de la varianza del modelo, y el segundo componente un 17.13%. La extracción del tercer componente supuso un aumento del 11.47% de varianza explicada por el modelo. La varianza total explicada por este modelo factorial fue de 75.57%.

Tabla 21: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.287	46.955	46.955	3.287	46.955	46.955
2	1.200	17.142	64.097	1.200	17.142	64.097
3	0.803	11.469	75.566	0.803	11.469	75.566
4	0.487	6.961	82.527			
5	0.458	6.538	89.065			
6	0.407	5.818	94.883			
7	0.358	5.117	100.000			

En la Tabla 22 se muestran las comunalidades obtenidas con la extracción de tres factores. Se observa que el porcentaje de varianza debida a los factores comunes extraídos fue elevado en todos los ítems, y estuvo comprendido entre el 67.5%, en el ítems “tengo amigas con las que me distraigo y lo paso bien” y el 83%, en el ítem “tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas personales y familiares”.

Tabla 22: Comunalidades obtenidas con la extracción de tres componentes, mediante análisis de componentes principales.

Ítems	Extracción
Cuento con personas que se preocupan por lo que me sucede	0.784
Recibo amor y afecto	0.797
Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas en la escuela	0.806
Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas personales y familiares	0.829
Recibo invitaciones para distraerme y salir con mis amigos/as	0.693
Tengo amigos con los que me distraigo y lo paso bien	0.706
Tengo amigas con las que me distraigo y lo paso bien	0.675

En la Tabla 23 se presenta la matriz factorial resultante con la extracción de tres factores. La mayoría de ítems mostraron saturaciones factoriales elevadas en más de un factor. Esto dificulta asociar los ítems con cada factor y la posterior interpretación

conceptual. Para minimizar el número de ítems que muestran cargas factoriales elevadas en más de un factor, se utilizó el método de rotación ortogonal Varimax.

Tabla 23: Matriz factorial obtenida con la extracción de tres factores, mediante análisis de componentes principales.

Ítems	Componente		
	1	2	3
Cuento con personas que se preocupan por lo que me sucede	0.690	0.363	0.419
Recibo amor y afecto	0.671	0.370	0.458
Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas en la escuela	0.715	0.377	-0.390
Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas personales y familiares	0.710	0.286	-0.493
Recibo invitaciones para distraerme y salir con mis amigos/as	0.687	0.469	-0.043
Tengo amigos con los que me distraigo y lo paso bien	0.645	0.521	0.139
Tengo amigas con las que me distraigo y lo paso bien	0.677	0.464	-0.040

La Tabla 24 muestra la matriz factorial rotada. Se encontraron saturaciones factoriales elevadas asociadas a uno solo de los factores, lo que permite una fácil interpretación de la estructura factorial. Los ítems “recibo invitaciones para distraerme y salir con mis amigos/as”, “tengo amigos con los que me distraigo y lo paso bien” y “tengo amigas con las que me distraigo y lo paso bien” mostraron saturaciones factoriales elevadas en el primer factor. Los ítems “tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas en la escuela” y “tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas personales y familiares” mostraron saturaciones factoriales elevadas en el segundo factor. Y por último, los ítems “cuento con personas que se preocupan por lo que me sucede” y “recibo amor y afecto” se asociaron al tercer factor. Estos factores fueron identificados como relaciones sociales, confidencialidad y apoyo afectivo.

Tabla 24: Matriz factorial de componentes rotados obtenida con la extracción de tres factores, mediante análisis de componentes principales.

Items	Relaciones sociales	Confidencialidad	Apoyo afectivo
Cuento con personas que se preocupan por lo que me sucede	0.176	0.236	0.835
Recibo amor y afecto	0.160	0.201	0.855
Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas en la escuela	0.151	0.836	0.291
Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas personales y familiares	0.214	0.868	0.174
Recibo invitaciones para distraerme y salir con mis amigos/as	0.797	0.213	0.114
Tengo amigos con los que me distraigo y lo paso bien	0.817	0.037	0.193
Tengo amigas con las que me distraigo y lo paso bien	0.787	0.207	0.113

En negrita: saturaciones factoriales significativas

Las puntuaciones de cada sujeto en las variables resultantes del análisis factorial fueron calculadas mediante regresión. Con este método, las puntuaciones resultantes tienen de media 0 y varianza igual al cuadrado de la correlación múltiple entre las puntuaciones factoriales estimadas y los valores factoriales verdaderos.

3.3.3.4. Análisis de fiabilidad de los factores

Se calculó el coeficiente alpha de Cronbach de los 7 ítems incluidos en el análisis factorial y de los factores resultantes, con la finalidad de asegurar que estos proporcionan medidas consistentes de las variables identificadas. Los resultados obtenidos se recogen en la Tabla 25.

El índice alpha de Cronbach, calculado con los 7 ítems que finalmente han sido utilizados para medir la variable apoyo social, no varió respecto al índice obtenido con los 9 ítems iniciales. La supresión de dos ítems no afectó a la fiabilidad del instrumento de medida. Los coeficientes alpha de Cronbach obtenidos en las variables identificadas

mediante análisis factorial, están dentro de los valores recomendados para considerar que un instrumento proporciona medidas fiables.

Tabla 25: Resultados de los coeficientes alpha de Cronbach en la escala de apoyo social y en cada uno de los factores resultantes.

		Alpha de Cronbach
Escala	Apoyo social (7 ítems)	0.81
Factor 1	Relaciones sociales (3 ítems)	0.77
Factor 2	Confidencialidad (2 ítems)	0.77
Factor 3	Apoyo afectivo (2 ítems)	0.73

3.3.4 Bienestar Familiar

Esta variable hace referencia a la valoración de los/as estudiantes de sus relaciones familiares.

3.3.4.1 Instrumento de medida

Los ítems utilizados para obtener una medida de la variable fueron:

La relación con tu padre es buena

La relación con tu madre es buena

Te sientes bien valorado en casa

Disfrutas del tiempo que pasas con tus padres

En casa respetan tus decisiones

Las opciones de respuesta fueron 10 y estuvieron comprendidas entre nada de acuerdo (0) a totalmente de acuerdo (9).

3.3.4.2 Análisis de fiabilidad

Se calculó el coeficiente alpha de Cronbach. El resultado obtenido fue 0.8, esto indica una fiabilidad elevada en el instrumento de medida utilizado.

3.3.4.3 Análisis factorial

Se utilizó el análisis factorial exploratorio para conocer la validez de constructo de la escala y hallar la solución factorial óptima que permita una reducción de la información contenida en la matriz de datos original. El nivel de significación obtenido en el test de esfericidad de Bartlett ($X^2=3004.52$; $p<0.00$) y el resultado obtenido en la prueba de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin ($KMO=0.84$) indican que es adecuado el uso del análisis factorial. El método utilizado para la extracción de factores fue el método de componentes principales

En la Tabla 26, se muestran las comunalidades obtenidas con la extracción de dos componentes. La varianza explicada por los factores comunes estuvo comprendida entre el 64% y el 86%, por lo que no fue preciso prescindir de ningún ítem.

Tabla 26: Comunalidades obtenidas con la extracción de dos componentes, mediante análisis de componentes principales.

Items	Varianza explicada
La relación con tu padre es buena	0.709
La relación con tu madre es buena	0.659
En casa respetan tus decisiones	0.871
Te sientes bien valorado en casa	0.674
Disfrutas del tiempo que pasas con tus padres	0.650

La varianza total explicada por el modelo fue de 71.3%. El primer factor aportó el 57.6% de varianza explicada y el segundo factor el 13.7%. En la Tabla 27 se muestra los autovalores iniciales de los componentes y la varianza explicada.

Tabla 27: Autovalores iniciales de la matriz de correlación y varianza total explicada, mediante análisis de componentes principales.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.878	57.564	57.564	2.878	57.564	57.564
2	0.687	13.741	71.304	0.687	13.741	71.304
3	0.557	11.133	82.437			
	0.455	9.098	91.534			
5	0.423	8.466	100.000			

En la Tabla 28 se muestra la matriz factorial resultante. Todos los ítems mostraron saturaciones factoriales elevadas en el primer factor. Para obtener una estructura factorial simplificada que permita la interpretación de los factores se utilizó la rotación ortogonal Varimax.

Tabla 28: Matriz factorial obtenida con la extracción de dos factores, mediante análisis de componentes principales.

Ítems	Componente	
	1	2
La relación con tu padre es buena	0.718	-0.440
La relación con tu madre es buena	0.757	-0.294
En casa respetan tus decisiones	0.699	0.619
Te sientes bien valorado en casa	0.807	0.153
Disfrutas del tiempo que pasas con tus padres	0.806	-0.022

En negrita: saturaciones factoriales por encima de 0.35

La matriz factorial de componentes rotados se presenta en la Tabla 29. Los ítems “la relación con tu padre es buena” y “la relación con tu madre es buena” mostraron saturaciones factoriales elevadas únicamente en el primer factor. El ítem “disfrutas del tiempo que pasas con tus padres” contó con saturaciones factoriales elevadas en ambos factores, aunque esta fue mayor en el primer caso. Este factor fue identificado como satisfacción en la relación con los padres.

El ítem “en casa respetan tus decisiones” mostró una saturación factorial elevada en el segundo factor y el ítem “te sientes bien valorado en casa” mostró saturaciones factoriales elevadas en ambos factores, pero esta fue mayor en el segundo caso. Este factor fue identificado como autoestima familiar.

Las puntuaciones de cada sujeto en las variables resultantes del análisis factorial fueron calculadas mediante regresión.

Tabla 29: Matriz factorial de componentes rotados obtenida con la extracción de dos factores, mediante análisis de componentes principales.

Items	Satisfacción en la relación con los padres	Autoestima familiar
La relación con tu padre es buena	0.833	0.126
La relación con tu madre es buena	0.768	0.263
En casa respetan tus decisiones	0.136	0.924
Te sientes bien valorado en casa	0.518	0.637
Disfrutas del tiempo que pasas con tus padres	0.630	0.503

En negrita: saturaciones factoriales más elevadas que correlacionan con cada factor

3.3.4.4 Análisis de fiabilidad de los factores

La consistencia interna, calculada a través del coeficiente alpha de Cronbach, para el factor “satisfacción en la relaciones con los padres”, fue de 0.73 y para el factor “autoestima familiar”, fue de 0.67. Este último resultado, indica que la fiabilidad de las medidas obtenidas con la variable autoestima familiar es baja.

3.3.5 Medios de comunicación audiovisuales (MCA)

Esta variable hace referencia al tiempo semanal dedicado al consumo televisivo, uso de video juegos y PC. La información se recogió mediante los siguientes ítems:

- 1) Habitualmente, ¿cuántas horas al día sueles ver la televisión?
 - a) ¿Entre semana (de lunes a viernes)?
 - b) ¿Los fines de semana (sábado y domingo)?

2) Habitualmente, ¿cuántas horas al día sueles utilizar video juegos?

a) ¿Entre semana (de lunes a viernes)?

b) ¿Los fines de semana (sábado y domingo)?

3) Habitualmente, ¿cuántas horas al día sueles utilizar el ordenador?

a) ¿Entre semana (de lunes a viernes)?

b) ¿Los fines de semana (sábado y domingo)?

Las opciones de respuesta fueron seis: ninguna, 1 hora, 2 horas, 3 horas, 4 horas, y 5 o más horas. El cálculo del tiempo semanal empleado en el uso de estos medios de comunicación se realizó sumando el número de horas entre semana multiplicadas por cinco, junto con el número de horas los fines de semana multiplicadas por dos.

3.3.6 Variables sociodemográficas

Como variable sociodemográfica de interés, por tener un efecto conocido sobre las manifestaciones de agresión en la adolescencia, se ha tenido en cuenta la edad de los/as estudiantes.

3.3.7 Resumen de las variables e instrumentos utilizados en el estudio

Tabla 30: Resumen de variables incluidas en este estudio y los instrumentos de medida utilizados para la recogida de información.

	Variables	Ítems
Agresión (adap. escala de agresión de P. Orpinas y R. Frankowski)	AGRESIÓN FÍSICA (AF)	Anime a otros/as compañeros/as a pelear Empujé a otros/as compañeros/as Me peleé porque estaba enfadado/a Le dí una bofetada ó patada a alguien Amenace a alguien con herirle ó pegarle He enviado un SMS amenazante ó insultante
	AGRESION VERBAL (AV)	Hice bromas ó moleste a otros estudiantes para que se enfadaran Respondí a golpes cuando alguien me golpeó primero Dije cosas sobre otra persona para hacer rir a los/as compañeros/as Insulté a otros/as compañeros/as
Violencia Familiar	AGRESION VERBAL	Insultos Gritos
	AGRESION FÍSICA	Amenazas de dañarse seriamente Golpes o azotes con la mano Golpes con objetos
Apoyo Social (adap. escala de apoyo social funcional de Duke)	RELACIONES SOCIALES	Recibo invitaciones para salir con mis amigos/as Tengo amigos con los que me distraigo y lo paso bien Tengo amigas con las que me distraigo y lo paso bien
	APOYO AFECTIVO	Cuento con personas que se preocupan por lo que me sucede Recibo amor y afecto
	CONFIDENCIALIDAD	Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas en la escuela Tengo la posibilidad de hablar con alguien de mis problemas personales
Medios de Comunicación Audiovisuales (MCA)	TV	Horas/día de televisión
	VJ	Horas/día de video juegos
	PC	Horas/día de ordenador
Variable sociodemográfica	Edad	¿Edad?

3.4 Procedimiento

Se contactó con los centros escolares seleccionados a través de la Consejería de Educación, Empleo y Formación de la Región de Murcia, que mediante una carta del Observatorio de la Violencia Escolar de la Región de Murcia invitó a participar a los centros seleccionados. En todos los centros se solicitó autorización a las autoridades educativas y las asociaciones de padres de alumnos para la administración del cuestionario.

En cada una de las aulas seleccionadas, dos encuestadoras, entrenadas en el uso y manejo del cuestionario, explicaron a los estudiantes cómo cumplimentar el cuestionario y los objetivos del mismo. Las encuestadoras aclararon las dudas surgidas durante la cumplimentación del cuestionario. En todo momento, se aseguró la confidencialidad de los datos. Los cuestionarios fueron cumplimentados en horario de tutoría. La aplicación del cuestionario se realizó en presencia del tutor o tutora del aula.

3.5 Análisis de datos

Para analizar las diferencias entre chicos y chicas, en las variables utilizadas, se utilizó la prueba U de Mann-Whitney. Esta prueba estadística permite identificar diferencias entre dos poblaciones basadas en el análisis no paramétrico de muestras independientes.

Con la finalidad de cuantificar la relación existente entre las variables independientes y la variable dependiente se utilizaron análisis de regresión logística bivariado y multivariado. El análisis de regresión logística permite conocer cómo influye en la probabilidad de aparición de un suceso la presencia de distintas variables, y la significación estadística a la hora de aumentar o disminuir dicha probabilidad. Las técnicas estadísticas utilizadas en esta investigación se han aplicado de forma independientemente en población masculina y femenina. Todos los datos fueron analizados mediante el paquete estadístico SPSS v. 15.0.

4. Resultados

4.1 Relación entre agresión física y agresión verbal y medios de comunicación audiovisuales

4.1.1 Diferencias de sexo en el uso de medios de comunicación audiovisuales y en agresión física y agresión verbal

La Tabla 31 muestra la media de horas semanales dedicadas al uso de medios de comunicación y la puntuación media en agresión física y agresión verbal, en ambas poblaciones. Se observan diferencias significativas, entre chicos y chicas, en el tiempo empleado en el uso de video juegos. Los chicos utilizan los video juegos una media de 10.3 horas semanales y las chicas una media de 3.1 horas semanales.

También existen diferencias significativas, entre chicos y chicas, en agresión verbal; siendo las chicas quienes presentan una media más baja.

Tabla 31: Medias en chicos y chicas en horas semanales empleadas en TV, VJ y PC y diferencias significativas entre ambas poblaciones (test Mann-Whitney).

	\bar{X} chicas	\bar{X} chicos	p-valor
Edad	14.06	14.07	0.93
TV	17.90	18.26	0.48
VJ	3.06	10.26	0.00*
PC	12.09	12.54	0.38

*p<.05

Tabla 32: Medias en chicos y chicas en agresión física y agresión verbal y diferencias significativas entre ambas poblaciones (test Mann-Whitney).

	\bar{X} chicas	\bar{X} chicos	p-valor
Agresión física	-0.13	0.13	0.25
Agresión verbal	-0.30	0.32	0.00*

*p<.05

4.1.2 Resultados obtenidos en análisis bivariantes y multivariantes entre agresión física y uso de medios de comunicación audiovisuales

En la Tabla 33 se presentan los resultados obtenidos en los análisis bivariados entre agresión física y MCA en chicos. No se ha encontrado asociación entre el número de horas semanales empleadas en el uso de distintos MCA y la agresión física.

Tabla 33: Análisis bivariados entre agresión física y horas semanales empleadas en TV, VJ, PC y edad, en chicos.

CHICOS	AGRESIÓN FÍSICA	
	Agresión (A) OR (IC95%)	Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)
Edad	0.90 (0.82- 1.01)	0.93 (0.84- 1.06)
TV	1.11 (0.97- 1.25)	1.12 (0.93- 1.32)
VJ	1.10 (0.95-1.25)	1.16 (0.97-1.36)
PC	1.05 (0.91-1.17)	1.08 (0.91-1.25)

*p<.05

La Tabla 34 muestra los resultados de los análisis bivariantes y multivariantes en chicas. En los análisis bivariados, el uso de VJ y PC se asocia significativamente con una mayor probabilidad de agresión (A) y agresión elevada (AE), y el tiempo empleado en TV se asocia con mayor AE. En los modelos multivariados, el uso de VJ se asocia significativamente con mayor A (OR:1.50; IC95%:1.15-1.96) y AE (OR:1.99, IC95%:1.38-2.82). El uso de PC se asocia con mayor probabilidad de AE. (OR.:1.42; IC95%:1.03-1.92).

Tabla 34: Análisis bivariados y multivariados entre agresión física y horas semanales empleadas en TV, VJ, PC y edad, en chicas.

CHICAS	Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
Edad	0.93 (0.82-1.07)		1.15 (0.93- 0.42)	
TV	1.01 (0.85-1.20)		1.37* (1.01-1.8/)	1.13 (0.81-1.57)
VJ	1.61* (1.24-2.11)	1.50* (1.15-1.96)	2.46* (1.81-3.36)	1.99* (1.38-2.82)
PC	1.19* (1.01-1.38)	1.13 (0.94-1.35)	1.59* (1.25-2.04)	1.42* (1.03-1.92)

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante

4.1.3 Resultados obtenidos en análisis bivariantes y multivariantes entre agresión verbal y uso de medios de comunicación audiovisuales

En la Tabla 35 se muestran los resultados de los análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y medios de comunicación en chicos. Edad, VJ y PC se asocian significativamente con una mayor probabilidad de obtener puntuaciones en A, en el análisis bivariado. La edad (OR:1.13, IC95%:1.03-1.24) y el uso de VJ (OR:1.20, IC95%:1.04-1.39) mantienen la significación estadística en el análisis multivariante. TV, VJ y PC también se asocian significativamente con mayor probabilidad de obtener puntuaciones en AE, en el análisis bivariado. En el modelo multivariado, VJ (OR:1.29, IC95%:1,06-1,57) y PC (OR:1.27, IC95%:1,07-1,51) se asocian significativamente con AE.

Tabla 35: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y horas empleadas en TV, PC, VJ y edad, en chicos.

CHICOS	Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
Edad	1,14* (1,03-1,23)	1.13* (1.03-1.24)	1,10 (0,97- 1,24)	
TV	1,09 (0,97- 1,23)		1,25* (1,06- 1,47)	1.09 (0.90-1.30)
VJ	1,20* (1,07-1,37)	1.20* (1.04-1.39)	1.41* (1.21-1.65)	1.29* (1.06-1.57)
PC	1,16* (1,04-1,32)	1.11 (0.97-1.26)	1,35* (1,15-1,55)	1.27* (1.07-1.51)

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante

La Tabla 36 muestra los resultados de los análisis bivariados y multivariados en chicas. En el análisis bivariado, TV, VJ y PC se asocian positivamente con A y AE. La edad se asocia con una mayor probabilidad de A, pero no de AE.

Tabla 36: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y horas empleadas en TV, PC, VJ y edad, en chicas

CHICAS	Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
Edad	1.13* (1.01- 1.29)	1.12 (0.96-1.27)	1.22 (0.99- 1.51)	
TV	1.49* (1.24- 1.81)	1.41* (1.15-1.71)	1.57* (1.13-2.16)	1.45* (1.03-2.04)
VJ	1.29* (1.29-1.75)	1.09 (0.71-1.51)	1.41* (1.41-1.65)	1.18 (0.60-1.65)
PC	1.34* (1.15-1.59)	1.23* (1.03-1.49)	1.43* (1.08-1.86)	1.41* (1.02-1.88)

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante

En los modelos multivariados, el uso de TV (OR:1.41, IC95%:1.15-1.71) y PC (O.R:1.41, IC95%:1.15-1.71) se asocian con mayor probabilidad de A. La TV (OR: 1.45, IC95%:1.03-2.04) y PC (OR:1.41, IC95%: 1.02-1.88) también se asocian con mayor probabilidad de AE. El uso de VJ no mantuvo la significación estadística en los modelos ajustados.

4.2 Relación entre agresión física y agresión verbal y violencia familiar

4.2.1 Diferencias entre chicos y chicas en violencia familiar

La Tabla 37 muestra las medias de chicos y chicas en las variables utilizadas para el estudio de la violencia familiar y las diferencias entre medias que resultaron significativas. Las medias de las chicas en las variables referidas a la agresión verbal en la relación con la madre, con el padre y entre los padres u otros adultos del núcleo familiar, son mayores que las medias de los chicos. Sin embargo, las medias en agresión física en la relación con la madre, con el padre, y agresiones físicas observadas entre los padres u otros adultos, son mayores en los chicos que en las chicas. En todos los casos las diferencias fueron significativas.

Tabla 37: Medias en chicos y chicas en las variables referidas a violencia familiar y diferencias significativas entre ambas poblaciones (test Mann-Whitney).

	Variables	\bar{X} chicas	\bar{X} chicos	p-valor
Relación con el padre	Agresión física	-0.05	0.07	0.00*
	Agresión verbal	0.02	-0.02	0.04*
Relación con la madre	Agresión física	-0.06	0.05	0.00*
	Agresión verba	0.06	-0.08	0.00*
Relación entre los padre u otros adultos	Agresión física	-0.06	0.08	0.00*
	Agresión verbal	0.08	-0.10	0.00*

*p<.05

4.2.2 Relaciones bivariantes y multivariantes entre agresión física y violencia familiar

Los resultados de los análisis bivariados y multivariados entre agresión física en chicos y violencia familiar se muestran en la Tabla 38.

La edad no es una variable significativa en los análisis bivariados. El resto de variables se asocian significativamente con una mayor probabilidad de A y AE, en los análisis bivariados. En el análisis multivariado, las agresiones físicas (OR:1.44, IC95%:1.07-1.91) y las agresiones verbales (OR:1.57, IC95%:1.14-2.15) en la relación con el padre se asocian significativamente con una mayor probabilidad de A. Las agresiones entre los padres u otros adultos se asocian con mayor probabilidad de AE, ya sean agresiones físicas (OR:1.91, IC95%:1.10-3.31) o agresiones verbales (OR:1.35, IC95%:1.01-1.81). La agresión física en la relación con el padre (OR:1.44, IC95%:1.02-2.01) también se asocia con una mayor probabilidad de AE.

Tabla 38: Análisis bivariados y multivariados entre agresión física y distintos tipos de agresiones en el contexto familiar, en chicos.

		AGRESION FISICA			
		Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
CHICOS		Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
	Edad	0.90 (0.82-1.01)		0.93 (0.84-1.06)	
Relación con el padre	Agresión física	1.45* (1.15-1.86)	1.44* (1.07-1.91)	1.67* (1.23-2.27)	1.44* (1.02-2.01)
	Agresión verbal	1.59* (1.23-2.08)	1.57* (1.14-2.15)	1.54* (1.11-2.14)	1.44 (0.97-2.12)
Relación con la madre	Agresión física	1.28* (1.14-1.47)	1.20 (0.91-1.54)	1.31* (1.16-1.47)	1.15 (0.84-1.58)
	Agresión verbal	1.27* (1.12-1.44)	1.12 (0.96-1.31)	1.32* (1.16-1.54)	1.16 (0.96-1.39)
Relación entre los padres u otros adultos	Agresión física	1.26* (1.10-1.41)	1.32 (0.85-2.09)	1.33* (1.18-1.50)	1.91* (1.10-3.31)
	Agresión verbal	1.22* (1.08-1.40)	1.25 (0.97-1.61)	1.29* (1.11-1.50)	1.35* (1.01-1.81)

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante

En la Tabla 39 se muestran los resultados obtenidos en los análisis bivariados y multivariados, realizados en chicas, entre agresión física y violencia familiar. En los análisis bivariados, edad y agresión física en la relación con el padre no mantienen una relación significativa con A ni AE. Agresión verbal en la relación con la madre se asocia positivamente con A, pero no con AE. El resto de variables se asocian significativamente con A y AE.

En el modelo multivariado, la agresión entre los padres u otros adultos se relaciona con una mayor probabilidad de A, siendo esta relación significativa en el caso

de las agresiones físicas observadas (OR:2.05, IC95%:1.21-3.47) y en el de las agresiones verbales (OR:1.89, IC95%:1.37-2.61). Se observa una mayor probabilidad de AE asociada a las agresiones físicas entre los padres u otros adultos (OR: 3.13, IC95%: 1.39-6.97). La agresión verbal en la relación con el padre (OR: 2.41, IC95%: 1.24-4.73) también se asocia con mayor AE.

Tabla 39: Análisis bivariados y multivariados entre agresión física y distintos tipos de agresiones en el contexto familiar, en chicas.

		AGRESION FISICA			
		Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
	CHICAS	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
Relación con el padre	Edad	0.93 (0.82-1.07)		1.15 (0.93-1.42)	
	Agresión física	1.15 (0.81-1.59)		0.87 (0.52-1.50)	
	Agresión verbal	1.82* (1.29-2.56)	1.26 (0.81-1.92)	2.89* (1.68-4.97)	2.41* (1.24-4.73)
Relación con la madre	Agresión física	1.42* (1.21-1.67)	1.10 (0.81-1.45)	1.50* (1.27-1.79)	1.01 (0.63-1.55)
	Agresión verbal	1.29* (1.12-1.47)	1.03 (0.82-1.26)	1.25 (0.99-1.56)	
Relación entre los padres u otros adultos	Agresión física	1.53* (1.28-1.87)	2.05* (1.21-3.47)	1.38* (1.16-1.64)	3.13* (1.39-6.97)
	Agresión verbal	1.30* (1.14-1,48)	1.89* (1.37-2.61)	1.35* (1.10-1.64)	1.79* (1.14-2.81)

* p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante.

4.2.3 Relaciones bivariantes y multivariantes entre agresión verbal y violencia familiar

En la Tabla 40 se muestran los resultados obtenidos en los análisis bivariados y multivariados realizados entre agresión verbal y las agresiones ocurridas en el contexto familiar, en chicos. En los análisis bivariados, todas las variables referidas a violencia familiar se asocian positivamente con A y AE; excepto agresión física en la relación con el padre.

Tabla 40: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y distintos tipos de agresiones en el contexto familiar, en chicos.

		AGRESION VERBAL			
		Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
	CHICOS	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
	Edad	1.14* (1.03-1.23)	1.10 (0.99-1.21)	1.10 (0.97-1.22)	
Relación con el padre	Agresión física	0.98 (0.78-1.23)		1.19 (0.87-1.59)	
	Agresión verbal	2.26* (1.73-2.93)	1.53* (1.13-2.08)	1,47 (1,30-1,68)	1.52* (1.05-2.19)
Relación con la madre	Agresión física	1.29* (1.13-1.47)	1.09 (0.86-1.37)	1.22 (1.10-1.38)	1.11 (0.82-1.46)
	Agresión verbal	1.62* (1.41-1.84)	1.32* (1.14-1.51)	1.41 (1.24-1.64)	1.00 (0.82-1.22)
Relación entre los padres u otros adultos	Agresión física	1.16* (1.03-1.30)	1.24 (0.82-1.91)	1.23 (1.09-1.36)	1.41 (0.86-2.31)
	Agresión verbal	1.56* (1.37-1.81)	1.39* (1.09-1.78)	1.59 (1.37-1.84)	1.80* (1.35-2.36)

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante.

En el análisis multivariado, agresión verbal en la relación con el padre (OR:1.53, IC95%:1.13-2.08), en la relación con la madre (OR:1.32, IC95%:1.14-1.51) y entre los padres u otros adultos (OR:1.39, IC95%:1.09-1.78), se asocian con una mayor probabilidad de A. Agresión verbal en la relación con el padre (OR:1.52, IC95%:1.05-2.19) y agresión verbal entre los padres u otros adultos (OR:1.80, IC95%:1.35-2.36) se asocian positivamente con AE. La agresión verbal en la relación con la madre no resulta significativa en este caso.

Los resultados obtenidos en los análisis bivariados y multivariados para las chicas se presentan en la tabla 41.

Tabla 41: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y distintos tipos de agresiones en el contexto familiar, en chicas.

		AGRESION VERBAL			
		Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
	CHICAS	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
	Edad	1.13* (1.01-1.29)	1.09 (0.95-1.23)		
Relación con el padre	Agresión física	0.90 (0.64-1.27)		0.66 (0.38-1.13)	
	Agresión verbal	1.99* (1.39-2.81)	1.25 (0.84-1.91)	1.41* (1.13-1.76)	2.19* (1.12-4.36)
Relación con la madre	Agresión física	1.23* (1.06-1.43)	0.98 (0.72-1.30)	1.36* (1.15-1.61)	1.15 (0.73-1.81)
	Agresión verbal	1.46* (1.26-1.66)	1.22 (0.96-1.52)	1.47* (1.18-1.80)	1.00 (0.71-1.45)
Relación entre los padres u otros adultos	Agresión física	1.11 (0.95-1.31)		1.19 (0.99-1.44)	
	Agresión verbal	1.41* (1.22-1.59)	1.35* (1.05-1.72)	1.40* (1.14-1.71)	1.20 (0.80-1.80)

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante

La agresión física en la relación con el padre y entre los padres u otros adultos no se asocian significativamente con A ni AE, en los análisis bivariados. El resto de variables estudiadas se asocia positivamente con A y AE. En los análisis multivariados, agresión verbal entre los padres u otros adultos (OR:1.35, IC95%:1.05-1.72) se asocia con una mayor probabilidad de obtener puntuaciones en A, la agresión verbal en la relación con el padre (OR:2.19, IC95%:1.12-4.36) se asocia con una mayor probabilidad de obtener puntuaciones en AE.

4.3 Relación entre agresión física y agresión verbal y apoyo social

4.3.1 Diferencias entre chicos y chicas en relaciones sociales, confidencialidad y apoyo afectivo

En la Tabla 42 se muestran las puntuaciones medias en las variables de apoyo social en chicos y chicas, y las diferencias que resultaron significativas. En las tres variables estudiadas, las puntuaciones medias de las chicas son mayores que las de los chicos.

Tabla 42: Medias en chicos y chicas en relaciones sociales, confidencialidad y apoyo afectivo y diferencias significativas entre ambas poblaciones (test Mann-Whitney).

	\bar{X} chicos	\bar{X} chicas	p-valor
Relaciones Sociales	-0.146	0.132	0.00*
Confidencialidad	-0.239	0.216	0.00*
Apoyo afectivo	-0.066	0.061	0.02*

*p<.05

4.3.2 Relaciones bivariantes y multivariantes entre agresión física y apoyo social

En la Tabla 43 se muestran los resultados obtenidos en chicos, en los análisis bivariados y multivariados realizados entre agresión física y los diferentes tipos de apoyo social estudiados. Confidencialidad y apoyo afectivo se asocian significativamente, en el análisis bivariado, con una menor probabilidad de A y AE. En el análisis multivariado, únicamente el apoyo afectivo se asocia con una menor probabilidad de A y AE; siendo en ambos casos, similar la magnitud de la asociación (OR:0.79, IC95%:0.69-0.90).

Tabla 43: Análisis bivariados y multivariados entre agresión física y diferentes tipos de apoyo social en chicos.

CHICOS	AGRESION FISICA			
	Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
Edad	0,90 (0,83-1,01)		0.93 (0.84- 1.06)	
Relaciones Sociales	1,01 (0,89-1,13)		1.11 (0.98-1.28)	
Confidencialidad	0,87* (0,79-0,99)	0.87 (0.72-1.01)	0.85* (0.75-0.99)	0.87 (0.74-1.01)
Apoyo afectivo	0,85* (0,75-0,95)	0.79* (0.68-0.92)	0.78* (0.69-0.90)	0.79* (0.68-0.92)

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante

Los resultados obtenidos en chicas se presentan en la Tabla 44. En este caso, el apoyo afectivo se asocia con una menor probabilidad de A (OR:0.73, IC95%: 0.62-0.86).

Tabla 44: Análisis bivariados y multivariados entre agresión física y diferentes tipos de apoyo social en chicas.

CHICAS	AGRESION FISICA	
	Agresión (A) OR (IC95%)	Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)
	Bivariado	Bivariado
Edad	0,93 (0,93-1,07)	1.15 (0.93- 0.42)
Relaciones Sociales	1,08 (0.93-1.16)	1.21 (0.93-1.60)
Confidencialidad	0,97 (0,82-1,16)	1.07 (0.81-1.41)
Apoyo afectivo	0,73* (0,62-0,86)	0.77 (0.59-1.01)

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante

4.3.3 Relaciones bivariantes y multivariantes entre agresión verbal y apoyo social

En las Tabla 45 y 46 se muestran los análisis bivariados y multivariados realizados entre agresión verbal y los diferentes tipos de apoyo social estudiados en chicos y chicas.

En chicos, todas las variables estudiadas se asocian significativamente con agresión verbal, en el análisis bivariado y multivariado. Edad (OR:1.11, IC95%:1.01-1.22) y relaciones sociales (OR:1.17, IC95%:1.01-1.25) se asocian con mayor probabilidad de A. En cambio, confidencialidad (O.R.:0.85 , IC95%:0.76-0.95) y apoyo afectivo (OR:0.82 , IC95%:0.74-0.91) se asocian con una menor probabilidad de obtener puntuaciones en A. Relaciones sociales (OR:1.18 , IC95%: 1.03-1.35) y confidencialidad (OR:0.80 , IC95%: 0.68-0.91) se asocian con AE, tanto en el análisis bivariado como multivariado.

Tabla 45: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y diferentes tipos de apoyo social en chicos.

	AGRESION VERBAL			
	Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
	Bivariado	Multivariad o	Bivariado	Multivariad o
CHICOS				
Edad	1,14* (1,03-1,23)	1,11* (1,01-1,22)	1,10 (0,97- 1,24)	
Relaciones Sociales	1,14* (1,04-1,28)	1,17* (1,01-1,25)	1.19* (1.04-1.36)	1.18* (1.03-1.35)
Confidencialidad	0,86* (0,76-0,96)	0,85* (0,76-0,95)	0.79* (0.68-0.93)	0.80* (0.68-0.91)
Apoyo afectivo	0,79* (0,72-0,87)	0,82* (0,74-0,91)	0.91 (0.78-1.04)	

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante

En chicas, edad (OR:1.14, IC95%:1.01-1.30) y relaciones sociales (O.R.:1.21, IC95%:1.01-1.41), se asocian significativamente con una mayor probabilidad de obtener puntuaciones en A, en los análisis bivariados y multivariados. El apoyo afectivo (OR:0.66, IC95%:0.51-0.89) se asocia negativamente con AE.

Tabla 46: Análisis bivariados y multivariados entre agresión verbal y diferentes tipos de apoyo social en chicas.

CHICAS	AGRESION VERBAL		
	Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)
	Bivariado	Multivariado	Bivariado
Edad	1,15* (1,01-1,29)	1,14* (1,01-1,30)	1,22 (0,99- 1,51)
Relaciones Sociales	1,20* (1,021-1,42)	1,21* (1,01-1,41)	1,21 (0,91-1,60)
Confidencialidad	1,05 (0,89-1,25)		1,10 (0,82-1,48)
Apoyo afectivo	0,86 (0,73-1,01)		0,66* (0,51-0,89)

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariante

4.4 Principales factores de riesgo y de protección asociados a la agresión física y agresión verbal hacia los iguales en la adolescencia

4.4.1. Diferencias entre chicos y chicas en bienestar familiar

La Tabla 47 muestra las puntuaciones medias de chicos y chicas en bienestar familiar y las diferencias significativas. Las chicas muestran puntuaciones mayores en autoestima familiar.

Tabla 47: Medias en chicos y chicas en bienestar familiar y diferencias significativas entre ambas poblaciones (test Mann-Whitney).

	\bar{X} chicos	\bar{X} chicas	p valor
Satisfacción en la relación con los padres	2.51	2.49	0.73
Autoestima familiar	1.92	2.08	0.00*

*p<.05

4.4.2 Variables relacionadas con agresión física dirigida hacia los iguales en adolescentes

En la Tabla 48 se muestran los resultados obtenidos en chicos, en los análisis bivariados y multivariados, entre agresión física y las variables que mantienen relaciones significativas en los análisis presentados en secciones anteriores.

En los análisis bivariados, confidencialidad, apoyo afectivo y satisfacción en la relación con los padres se relacionan de forma negativa con A. Todas las variables que hacen referencia a violencia en el contexto familiar se relacionan de forma positiva con A. En el análisis multivariado, tanto la agresión física (OR:1.43, IC95%:1.05-1.99) como la agresión verbal (OR:1.45, IC95%:1.01-2.08) con el padre se asocian con una mayor probabilidad de A. El apoyo afectivo se asocia con una menor probabilidad de A (OR: 0.86, IC95%:0.75-0.97) y AE (OR:0.81, IC95%: 0.68-0.95). La satisfacción en la relación con los padres también se asocia con menor probabilidad de AE (OR:0.81, IC95%:0.66-0.98).

Tabla 48: Análisis bivariados y multivariados en chicos, entre agresión física y las variables significativas en los análisis anteriores.

CHICOS	AGRESIÓN FÍSICA			
	Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
Edad	0.90 (0.82- 1.01)		0.93 (0.84- 1.06)	
TV	1.11 (0.97- 1.25)		1.12 (0.93- 1.32)	
VJ	1.10 (0.95-1.25)		1.16 (0.97-1.36)	
PC	1.05 (0.91-1.17)		1.08 (0.91-0.91)	
Relaciones sociales	1,01 (0,89-1,13)		1.11 (0.98-1.28)	
Confidencialidad	0,87* (0,79-0,99)	0.97 (0.85-1.11)	0.85* (0.75-0.99)	0.93 (0.77-1.10)
Apoyo afectivo	0,85* (0,75-0,95)	0.86* (0.75-0.97)	0.78* (0.69-0.90)	0.81* (0.68-0.95)
Agresión física con padre	1.45* (1.15-1.86)	1.43* (1.05-1.99)	1.67* (1.23-2.27)	1.37 (0.92-2.00)
Agresión verbal con padre	1.59* (1.23-2.08)	1.45* (1.01-2.08)	1.54* (1.11-2.14)	1.28 (0.81-1.98)
Agresión física con madre	1.28* (1.14-1.47)	1.12 (0.82-1.53)	1.31* (1.16-1.47)	1.19 (0.83-1.70)
Agresión verbal con madre	1.27 (1.12-1.44)	1.01 (0.83-1.20)	1.32* (1.16-1.54)	1.06 (0.86-1.33)
Agresión física entre padres o adultos	1.26* (1.10-1.41)	1.06 (0.62-1.77)	1.33* (1.18-1.50)	1.51 (0.81-2.82)
Agresión verbal entre padres o adultos	1.22* (1.08-1.40)	1.12 (0.83-1.51)	1.29* (1.11-1.50)	1.14 (0.80-1.62)
Satisfacción en la relación con los padres	0.81* (0.73-0.92)	0.89 (0.74-1.03)	0.60* (0.60-0.83)	0.81* (0.66-0.98)
Autoestima familiar	0.88 (0.73-1.05)		0.87 (0.70-1.12)	

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariado

La Tabla 49 muestra los resultados obtenidos en chicas. En los análisis bivariados, se relacionan de forma positiva con A el uso de VJ y PC, la agresión verbal en la relación con el padre, agresión física y verbal en la relación con la madre, y agresión verbal y física entre los padres u otros adultos de la familia. El apoyo afectivo, la satisfacción en la relación con los padres y la autoestima familiar se relacionan de forma negativa con A. La horas de TV también se asocia positivamente con AE.

Los resultados obtenidos en los análisis multivariados muestran mayor probabilidad de A asociada a las agresiones verbales entre los padres u otros adultos (OR:1.70, IC95%:1.15-2.63) y al uso de VJ (OR:1.60, IC95%:1.17-2.21). Se asocian con una menor probabilidad de A, la satisfacción en la relación con los padres (OR:0.70, IC95%:0.57-0.85) y la autoestima familiar (OR:0.69, IC95%:0.51-0.94). La satisfacción en la relación con los padres (OR:0.64, IC95%:0.45-0.92) también se asocia con menor AE y el uso de VJ (OR:2.03, IC95%: 1.34-3.12) con mayor probabilidad de AE.

Tabla 49: Análisis bivariados y multivariados en chicas, entre agresión física y las variables significativas en los análisis anteriores

CHICAS	AGRESIÓN FÍSICA			
	Agresión (A)		Agresión Elevada (AE)	
	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
Edad	0.93 (0.82-1.07)		1.15 (0.93- 0.42)	
TV	1.01 (0.85-1.20)		1.37* (1.01-1.87)	1.22 (0.83-1.80)
VJ	1.61* (1.24-2.11)	1.60* (1.17-2.21)	2.46* (1.81-3.36)	2.03* (1.34-3.12)
PC	1.19* (1.01-1.38)	1.10 (0.88-1.40)	1.59* (1.25-2.04)	1.20 (0.85-1.71)
Relaciones Sociales	1,08 (0.93-1.16)		1.21 (0.93-1.60)	
Confidencialidad	0,97 (0.82-1.16)		1.07 (0.81-1.41)	
Apoyo afectivo	0,73* (0.62-0.86)	0.98 (0.78-1.22)	0.77 (0.59-1.01)	
Agresión física con padre	1.15 (0.81-1.59)		0.87 (0.52-1.50)	
Agresión verbal con padre	1.82* (1.29-2.56)	0.89 (0.52-1.52)	2.89* (1.68-4.97)	1.20 (0,51-2.79)
Agresión física con madre	1.42* (1.21-1.67)	0.97 (0.67-1.40)	1.50* (1.27-1.79)	1.20 (0.56-1.81)
Agresión verbal con madre	1.29* (1.12-1.47)	0.91 (0.69-1.20)	1.25 (0.99-1.56)	
Agresión física entre padres o adultos	1.53* (1.28-1.87)	1.69 (0.88-3.32)	1.38* (1.16-1.64)	2.15 (0.75-6.19)
Agresión verbal entre padres o adultos	1.30* (1.14-1,48)	1.70* (1.15-2.63)	1.35* (1.10-1.64)	1.67 (0.90-3.05)
Satisfacción en la relación con los padres	0.65* (0.54-0.77)	0.70* (0.57-0.85)	0.60* (0.42-0.82)	0.64* (0.45-0.92)
Autoestima familiar	0.67* (0.52-0.86)	0.69* (0.51-0.94)	0.65* (0.42-0.96)	0.89 (0.64-1.22)

*p<.05, en cursiva: variables significativas en análisis multivariado

4.4.3 Variables relacionadas con agresión verbal dirigida hacia los iguales en adolescentes

En la Tabla 50 se muestran los resultados de los análisis bivariados y multivariantes realizados en chicos, entre agresión verbal y las variables que han resultado significativas en secciones anteriores de este estudio.

En los análisis bivariados realizados a lo largo de este trabajo, todas las variables utilizadas se asocian con A o AE, excepto agresión física en la relación con el padre. Los resultados obtenidos en los análisis multivariantes muestran una asociación positiva entre A (OR:1.20, IC95%:1.01-1.42), AE (OR:1.26, IC95%:1.01-1.58) y uso de VJ, entre A (OR:1.16, IC95%:1.03-1.32), AE (OR:1.23, IC95%:1.03-1.45) y relaciones sociales, y entre A (OR:1.81, IC95%:1.27-2.56), AE (OR:1.59, IC95%:1.04-2.48) y agresión verbal con el padre. Agresión verbal en la relación con la madre (OR:1.20, IC95%:1.01-1.43) se asocia positivamente con A y agresión verbal entre los padres u otros adultos (OR:1.86, IC95%:1.32-2.64) se asocia positivamente con AE. Confidencialidad se asocia con una menor probabilidad de A (OR:0.85, IC95%:0.76-0.97) y AE (OR:0.82, IC95%:0.69-0.98).

La Tabla 51 muestra los resultados obtenidos en chicas. Los resultados obtenidos en los análisis bivariados indican una asociación positiva entre A, AE y los tres medios de comunicación audiovisuales incluidos en el estudio. En los análisis multivariados mantiene la asociación significativa la TV, tanto para A (OR:1.25, IC95%:1.01-1.59) como para AE (OR:1.44, IC95%:1.02-2.07). Respecto a la violencia familiar, los tres tipos de agresión verbal estudiados (en la relación con el padre, con la madre y entre los padres), junto con la agresión física en la relación con la madre, se asocian positivamente con A y AE en los análisis bivariados, aunque no en los análisis multivariados. Relaciones sociales y apoyo afectivo tampoco resultaron variables significativas en los análisis multivariados. La satisfacción en la relación con los padres (OR:0.80, IC95%:0.66-0.96) mantiene la significación estadística, relacionándose con una menor probabilidad de A.

Tabla 50: Análisis bivariados y multivariados en chicos, entre agresión verbal y las variables significativas en los análisis anteriores.

CHICOS	AGRESIÓN VERBAL			
	Agresión (A)		Agresión Elevada (AE)	
	OR (IC95%)		OR (IC95%)	
	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
Edad	1,14* (1,03-1,23)	1.11 (0.99-1.26)	1,10 (0,97- 1,24)	
TV	1,09 (0,97- 1,23)		1,25* (1,06- 1,47)	1.15 (0.93-1.43)
VJ	1,20* (1,07-1,37)	1.20* (1.01-1.42)	1.41* (1.21-1.65)	1.27* (1.01-1.58)
PC	1,16* (1,04-1,32)	0.97 (0.81-1.13)	1,35* (1,15-1,55)	1.17 (0.95-1.45)
Relaciones sociales	1,14 (1,04-1,28)	1.16* (1.03-1.32)	1.19* (1.04-1.36)	1.23* (1.03-1.45)
Confidencialidad	0,86* (0,76-0,96)	0.85* (0.76-0.97)	0.79* (0.68-0.93)	0.82* (0.69-0.98)
Apoyo afectivo	0,79 (0,72-0,87)	0.89 (0.78-1.02)	0.91 (0.78-1.04)	
Agresión física con padre	0.98 (0.78-1.23)		1.19 (0.87-1.59)	
Agresión verbal con padre	2.26* (1.73-2.93)	1.81* (1.28-2.56)	1,47* (1,30-1,68)	1.59* (1.04-2.48)
Agresión física con madre	1.29* (1.13-1.47)	1-06 (0.79-1.41)	1.22* (1.10-1.38)	0.95 (0.66-1.33)
Agresión verbal con madre	1.62* (1.41-1.84)	1.20* (1.01-1.43)	1.41* (1.24-1.64)	0.88 (0.69-1.13)
Agresión física entre padres o adultos	1.16* (1.03-1.30)	1.18 (0.70-1.93)	1.23* (1.09-1.36)	1.53 (0.84-2.76)
Agresión verbal entre adultos	1.56* (1.37-1.81)	1.32 (0.98-1.80)	1.59* (1.37-1.84)	1.85* (1.31-2.61)
Satisfacción en la relación con los padres	0.85* (0.77-0.97)	0.93 (0.81-1.05)	0.90 (0.76-1.05)	
Autoestima familiar	0.79* (0.67-0.93)	0.87 (0.70-1.04)	0.77* (0.62-0.96)	0.89 (0.74-1.08)

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariado

Tabla 51: Análisis bivariados y multivariados en chicas entre agresión verbal y las variables significativas en los análisis anteriores.

CHICAS	AGRESIÓN VERBAL			
	Agresión (A) OR (IC95%)		Agresión Elevada (AE) OR (IC95%)	
	Bivariado	Multivariado	Bivariado	Multivariado
Edad	1.13* (1.01- 1.29)	1.04 (0.88-1.23)	1.22 (0.99- 1.51)	
TV	1.49* (1.24- 1.81)	1.25* (1.01-1.59)	1.57* (1.134-2.16)	1.44* (1.02-2.07)
VJ	1.29* (1.29-1.75)	1.24 (0.86-1.76)	1.41* (1.41-1.65)	1.00 (0.60-1.68)
PC	1.34* (1.15-1.59)	1.21 (0.96-1.48)	1.43* (1.08-1.86)	1.31 (0.97-1.81)
Relaciones sociales	1.20* (1.021-1.42)	1.16 (0.95-1.42)	1.21 (0.91-1.60)	
Confidencialidad	1.05 (0.89-1.25)		1.10 (0.82-1.48)	
Apoyo afectivo	0.86 (0.73-1.01)		0.66* (0.51-0.89)	0.76 (0.55-1.03)
Agresión física con padre	0.90 (0.64-1.27)		0.66 (0.38-1.13)	
Agresión verbal con padre	1.99* (1.39-2.81)	1.24 (0.93-1.65)	1.41* (1.13-1.76)	1.84 (0.91-3.70)
Agresión física con madre	1.23* (1.06-1.43)	1.10 (0.79-1.53)	1.36* (1.15-1.61)	1.16 (0.73-1.84)
Agresión verbal en la relación con la madre	1.46* (1.26-1.66)	1.16 (0.91-1.51)	1.47* (1.18-1.80)	1.06 (0.72-1.56)
Agresión física entre padres o adultos	1.11 (0.95-1.31)		1.19 (0.99-1.44)	
Agresión verbal entre adultos	1.41* (1.22-1.59)	1.24 (0.93-1.65)	1.40* (1.14-1.71)	1.20 (0.79-1.81)
Satisfacción en la relación con los padres	0.73* (0.61-0.87)	0.80* (0.66-0.96)	0.78 (0.58-1.05)	
Autoestima familiar	0.91 (0.72-1.14)		0.87 (0.57-1.30)	

*p<.05, en negrita: variables significativas en análisis multivariado

5. Discusión de Resultados

5.1 Relación entre agresión física y agresión verbal y medios de comunicación audiovisuales

En este estudio se ha analizado la relación entre el uso de medios de comunicación audiovisuales y la agresión física y agresión verbal dirigida hacia los iguales. Los resultados indican una asociación positiva entre el tiempo dedicado a TV, VJ y PC y distintas formas de agresión directa en la relación con los iguales. La asociación entre estas variables varía en función del tipo de agresión estudiado, del nivel de agresión y del sexo.

El tiempo empleado en los medios de comunicación audiovisuales no influye sobre la agresión física en los chicos. En cambio, sí influye sobre la agresión física en chicas, especialmente el uso de VJ, con una asociación más fuerte en los niveles de agresión más elevados. A este respecto, los datos aportados por Kuntsche (2004) también muestran una relación entre VJ y agresiones físicas en chicas; en este caso, el tiempo empleado en VJ aumentó por cuatro la probabilidad de golpear a un compañero/a. No se halló esta asociación en chicos, donde el tiempo empleado en VJ se asoció con otro tipo de conductas de acoso, pero no con las agresiones físicas. Los resultados de Olson et al. (2009), también muestran que tanto la exposición a VJ de contenido violento como no violento, se asocian con agresión física en chicas. Sin embargo, en chicos únicamente el tiempo de exposición a VJ de contenido violento se asocia con agresión física. Los distintos resultados obtenidos en la investigación sobre este tema, podrían estar indicando que el efecto de los VJ sobre la agresión física no se produce a través de los mismos mecanismos en chicos y chicas; y que en los chicos, la exposición a contenidos violentos a través de los VJ, podría ser más relevante a la hora de influir sobre la agresión física, que el tiempo empleado en ellos.

Los datos de este estudio también indican mayor riesgo de agresión física elevada en aquellas chicas que dedican más tiempo al PC, lo que pone de manifiesto la influencia de los medios de comunicación audiovisuales, en este caso VJ y PC, sobre la agresión física en chicas. Esto no coincide con los resultados de otros trabajos de investigación, donde se ha utilizado el sexo como variable independiente para explicar la agresión, y que concluyen que existe una mayor probabilidad de agresión asociada al uso de medios de comunicación audiovisuales en chicos (Cowell y Paine, 2000; Cowell y Kato, 2003; Gentile et al., 2004; Ko et al., 2009; Kuntsche et al., 2006; Olson et al.,

2009; Wei, 2007). Por ello, los resultados de este estudio ponen de relieve la necesidad de analizar los datos de forma diferenciada según el sexo, ya que de lo contrario, se corre el riesgo de infravalorar la influencia que los medios de comunicación audiovisuales tienen sobre la agresión en las chicas.

Atendiendo a las diferencias de sexo, los resultados indican que los chicos dedican más tiempo que las chicas al uso de VJ; en cambio, no se han encontrado diferencias en el tiempo que chicos y chicas dedican a TV y PC. Otros estudios, también han señalado que los chicos emplean más tiempo en el uso de VJ y están más expuestos a contenidos violentos a través de VJ (Cowell y Paine, 2000; Gentile et al., 2004; Kuntsche, 2004; Wallenius et al., 2007; Wei, 2007). No se han encontrado diferencias significativas entre ambos sexos en agresión física; sí existen diferencias significativas entre chicos y chicas en agresión verbal. Esto coincide con los datos de otro estudio realizado con población adolescente española (Postigo, González, Mateu, Ferrero, Martorell, 2009). Aunque los estudios sobre agresión indican niveles más elevados de agresión en chicos (Bettencourt y Miller, 1996; Coie y Dodge, 1998; Hyde, 1984; Maccoby y Jacklin, 1980) el que no se hayan encontrado diferencias entre sexos en agresión física puede ser debido a que las agresiones de tipo físico son menos frecuentes en el contexto escolar (Ararteko_IDEA, 2006; Defensor del Pueblo 2006; Díaz-Aguado et al., 2004; Generalitat de Cataluña, 2005; Martín et al., 2006; Pareja, 2002).

El estudio de la relación entre agresión verbal y medios de comunicación audiovisuales, muestra que en los chicos mayor tiempo empleado en VJ y PC se asocia con agresión verbal hacia los iguales. En las chicas, el uso del PC y la TV se asocia con agresión verbal. Se observa, que el uso del PC se asocia con ambos tipos de agresión en las chicas.

La influencia del PC sobre la agresión ha sido poco estudiada, quien sí lo ha hecho, ha encontrado una asociación positiva entre el tiempo que se usa el ordenador y se navega por Internet y la agresión (Wei, 2007). No obstante, esta asociación deja de ser significativa cuando se considera la exposición a juegos violentos on line.

A la hora de explicar como los medios de comunicación audiovisuales influyen sobre la agresión, la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1984) ha considerado que la asociación entre estos medios y la agresión, es debida al aprendizaje por observación de modelos violentos. Sin embargo, los resultados de Wei (2007) y Olson et al., (2009)

muestran que la exposición a contenidos no violentos, a través de medios de comunicación audiovisuales, también se asocia con agresión. Al mismo tiempo, Ko et al. (2009) señala que actividades como el estudio e investigación a través de Internet mantienen una relación negativa con puntuaciones en agresión; mientras que otras actividades como chatear, visitar web de contenido sexual y juegos de azar online sí se relacionan de forma positiva con puntuaciones en agresión. Estos datos ponen de manifiesto la necesidad de recurrir a otros modelos explicativos que permitan ampliar la comprensión sobre la influencia que los medios de comunicación audiovisuales tienen sobre la agresión.

A este respecto, estudios procedentes del ámbito educativo destacan las diferencias cognitivas entre los “nativos digitales”, que han crecido inmersos en la tecnología digital, y quienes se han incorporado al uso de esta tecnología siendo ya adultos. En los “nativos digitales” predomina el procesamiento de la información superficial y en paralelo, efectuado a través de diversos canales sensoriales y que implica baja capacidad de concentración y periodos cortos de atención (García, 2009). Este funcionamiento, llamado “multitarea”, exige inmediatez en las respuestas y en la toma de decisiones debido a la sobrecarga de información. Las características imperantes en este procesamiento de la información, requieren de respuestas impulsivas y reacción rápida ante los estímulos. Se precisa de la descarga de excitación antes que la demora necesaria para la elaboración del pensamiento reflexivo.

Las distintas teorías explicativas sobre la violencia y agresión (Berkowitz, 1990; Crick y Dodge, 1996; Fonagy, ;Anderson y Bushman, 2002), han puesto de relieve la importancia que tienen los procesos cognitivos a la hora de transformar el estado generado por estímulos externos e internos, haciendo posible la demora de una respuesta inmediata, y proporcionando respuestas alternativas a la agresión. Al mismo tiempo, han relacionado el procesamiento automático y superficial de la información con la agresión. Por ello, se puede considerar que los medios de comunicación audiovisuales influyen sobre la agresión a través de privilegiar un procesamiento de la información particular; y no sólo a través de la exposición a contenidos violentos que proporcionan modelos de conducta.

A este respecto, Walsh (2000) señala que existen todavía múltiples lagunas en la investigación sobre el efecto que los medios de comunicación audiovisuales tienen en la

agresión, e indica la necesidad de explorar los cambios en los circuitos neuronales implicados en la regulación de la atención, emoción y memoria derivados de su uso, así como la necesidad de integrar los resultados procedentes de distintas áreas de investigación.

5.2 Relación entre agresión física y agresión verbal y violencia familiar

Numerosos estudios (Bayarri et al., 2011; Criss et al., 2002; Formoso et al., 2000; Herrenkohl et al, 2007; Ireland y Smith, 2009; Kernic et al, 2003; Mahoney et al., 2003; McCabe et al., 2005; McCloskey y Litcher, 2003; Perkins y Jones, 2004; Renner, 2012; Stouthamer-Loeber et al., 2001; Troxel y Mathews, 2004) han confirmado la relación que existe entre violencia familiar y mayor probabilidad de conducta antisocial, agresión y otros problemas de conducta en adolescentes. Teniendo en cuenta los resultados de los trabajos de investigación previamente realizados, en este estudio se ha analizado la relación entre distintos tipos de violencia en el contexto familiar y la agresión física y agresión verbal dirigida hacia los iguales. Los resultados obtenidos muestran la existencia de una relación entre las agresiones que tienen lugar en la relación con ambos padres y la agresión física y agresión verbal en la relación con los iguales; así como entre la exposición a violencia de pareja y los tipos de agresión incluidos en este estudio. La relación que se establece entre las distintas variables estudiadas, varía en función del tipo de agresión, nivel de agresión y sexo.

Según los resultados obtenidos, ser testigo de agresiones entre los padres u otros adultos del núcleo familiar aumenta el riesgo, en chicos y chicas, de agresión física en la relación con los iguales. En chicos, ser testigo de agresiones físicas y verbales entre los padres u otros adultos del núcleo familiar, se asocia con agresión física elevada; en chicas, el riesgo de es mayor y aumenta conforme se eleva el nivel de agresión. Estos resultados no coinciden con las conclusiones extraídas por otros autores, quienes han destacado la importancia de la violencia directa en la familia, a la hora de explicar la agresión en la adolescencia; restando importancia a la violencia observada en la relación de pareja (Bayarri et al.,2011; McCabe et al., 2005).

Las agresiones en la relación con el padre son importantes a la hora de explicar las conductas de agresión física, tanto en chicos como en chicas. En chicos, las agresiones físicas y verbales en la relación con el padre se asocian con mayor riesgo de agresión física hacia los iguales; estando las agresiones físicas con el padre relacionadas con las puntuaciones más elevadas en agresión. En chicas, las agresiones verbales en la relación con el padre se asocian con mayor riesgo de agresión elevada. Las diferencias respecto al tipo de agresión en la relación con el padre, que resulta significativo a la hora de explicar la agresión física elevada, coinciden con el tipo de agresión más frecuente en la relación con el padre en cada sexo. Se observa que las chicas informan de mayor número de agresiones verbales en la relación con el padre y los chicos de mayor número de agresiones físicas. Según los resultados de este estudio, el tipo de agresión predominante en la relación con el padre, se relaciona con mayor probabilidad de agresión física elevada en la relación con los iguales.

Por otro lado, la agresión verbal en la relación con la madre y con el padre, así como la agresión verbal observada entre los padres u otros adultos del núcleo familiar, se asocia con mayor riesgo de agresión verbal dirigida hacia los iguales en los chicos. En aquellos chicos que obtienen las puntuaciones más elevadas en agresión verbal, la agresión en la relación con la madre deja de ser significativa a la hora de explicar la agresión verbal. En el caso de las chicas, la agresión verbal entre los padres u otros adultos del núcleo familiar, se asocia con mayor riesgo de agresión verbal dirigida hacia los iguales. En aquellas chicas que obtienen las puntuaciones de agresión verbal más elevadas, la agresión en la relación con el padre resulta significativa a la hora de explicar dicha conducta.

Estos resultados, junto a los obtenidos en agresión física, ponen de manifiesto la importancia que la relación con el padre tiene sobre las conductas de agresión en adolescentes, tanto en chicos como en chicas. Los resultados indican que el padre y la madre contribuyen de forma diferente a la agresión de sus hijos/as. Las investigaciones que han indagado sobre esta cuestión, subrayan la importancia de la relación con la madre a la hora de explicar la sintomatología internalizante (Berg-Nielsen, Vika y Dahl, 2003; Rey, 1995); mientras que la relación con el padre tiene mayor relevancia a la hora de explicar los problemas de conductas (Estévez, Musitu, Herrero, 2005; Rohner, Veneziano, 2001). Esto podría estar relacionado con los roles diferenciados que la

figura materna y paterna desempeñan en el cuidado y proceso identificador de sus hijos/as.

Otros estudios (Carlson, 1990; Wolfe et al., 1985) indican consecuencias distintas de la violencia familiar en chicos y chicas; estando la violencia familiar asociada a mayor riesgo de agresión, delincuencia e impulsividad en chicos, y en chicas, a problemas de ansiedad y depresión. Los resultados de este estudio muestran que la violencia familiar se asocia con mayor riesgo de agresión hacia los iguales en ambos sexos, aunque con los matices previamente expuestos. Estos resultados coinciden con los de O'Keefe (1996), donde no se encontraron diferencias entre sexos en el efecto de la violencia familiar sobre la agresión.

Este estudio aporta información relevante sobre la influencia que las figuras materna y paterna tienen sobre la agresión de sus hijo/as. Son pocos los estudios que han abordado este aspecto y con el grado de detalle que ha sido posible en este trabajo. Se constata, a partir de estos resultados, que el padre y la madre contribuyen de forma distinta, a la hora de explicar la agresión directa en adolescentes. La agresión en la relación con la madre tiene menor influencia sobre la agresión directa en adolescentes; por lo que el efecto perjudicial de las agresiones con la madre se podría estar manifestando en otras áreas distintas a la conducta.

5.3 Relación entre agresión física y agresión verbal y apoyo social

El estudio de los factores de protección frente a las conductas de riesgo en la adolescencia, ha considerado el apoyo social como una variable de especial interés (Albee, 1982; Bartlett, 2006; Brown y Harrys, 1978; Garnezy, 1985; Gracia et al., 1995; Méndez y Barra, 2008; Pardo et al., 2004; Parker y Hadzi-Pavlovic, 1984). Por ello, en este estudio se ha analizado la relación entre tres modalidades de apoyo social (relaciones sociales, confidencialidad y apoyo afectivo) y la agresión física y agresión verbal hacia los iguales en adolescentes. Los resultados obtenidos muestran relaciones significativas entre las modalidades de apoyo social incluidas en el estudio y los tipos de agresión estudiados.

El apoyo afectivo se relaciona con menor riesgo de agresión física, en chicos y chicas. En las chicas, a diferencia de lo que sucede en el caso de los chicos, el apoyo afectivo no se relaciona con menor riesgo de agresión física elevada. El apoyo afectivo también se relaciona con menor probabilidad de agresión verbal en chicos y de agresión verbal elevada en chicas. Atendiendo a estos resultados, el apoyo afectivo puede ser considerado una variable que disminuye el riesgo de agresión directa en el contexto escolar, y por tanto, de interés en el ámbito de la prevención.

La confidencialidad únicamente constituye un indicador de menor riesgo de agresión directa en los chicos, donde se asocia con menor riesgo de agresión verbal. Ya que la confidencialidad se refiere a relaciones de confianza e intimidad que permiten la expresión de preocupaciones y conflictos; se considera que la protección que proporciona este apoyo es debida a que estas relaciones generan un espacio de contención de las ansiedades propias del proceso de desarrollo (Gómez y Cogollo, 2010); lo que a su vez, permite reducir la incertidumbre y validar los propios sentimientos y conductas a través de procesos de comparación social (Festinger, 1954). Como se ha indicado previamente, la agresión durante el periodo adolescente, se relaciona estrechamente con la vulnerabilidad con la que es percibida la propia identidad (Jeammet, 2002).

El apoyo social parece tener mayor influencia sobre la agresión de los chicos, ya que comparado con las chicas, un mayor número de variables referidas al apoyo social se ha relacionado con agresión física y agresión verbal en los chicos. De hecho, todas las modalidades de apoyo social estudiadas se asocian con agresión verbal, que es la agresión más frecuente en el contexto escolar (Generalitat de Cataluña, 2001; Pareja, 2002; Sindic de Greuges, 2006).

Al mismo tiempo que la influencia del apoyo social sobre la agresión muestra mayor relevancia en chicos, las diferencias detectadas entre ambos sexos, ponen de manifiesto que los chicos disponen de menos apoyo en las tres modalidades. A este respecto, Bonino (2002) señala que la población masculina presenta déficit a la hora de detectar situaciones en las que precisa de apoyo y a la hora de realizar demandas de ayuda, debido a los valores de género tradicionales que establecen la autosuficiencia y la independencia “no necesitar nada de otros”, “poder hacer las cosas solo” como ejes fundamentales a partir de los cuales se construye la identidad masculina.

Aunque las chicas disponen de más apoyo social, no se ha encontrado un efecto de protección mayor que el hallado en los chicos sobre las conductas de agresión directa. Los estudios sobre agresión ponen de manifiesto que la agresión directa es utilizada con mayor frecuencia por los chicos, mientras que en las chicas predominan formas de agresión indirecta (Björkqvist et al., 1992; Campbell, 2004; Connell, 1995; Crick y Grotpeter, 1995; Martínez y Rovira, 2001; Richardson y Green, 1999). Ya que los tipos de agresión incluidos en este estudio son menos frecuentes en chicas, sería de interés explorar en futuras investigaciones, la relación entre apoyo social y otros tipos de agresión, más comunes en chicas, y que también están presentes en las relaciones entre los iguales.

Las relaciones sociales se asocian con mayor riesgo de agresión verbal, en chicos y en chicas; aunque en chicas no se asocia con mayor riesgo de agresión verbal elevada. Es necesario, considerar la importancia de las relaciones sociales y el grupo de iguales en este momento del desarrollo, donde el protagonismo de padres y adultos, propio del periodo infantil, se desplaza hacia los iguales. Las relaciones que se establecen en el grupo de iguales constituyen un espacio privilegiado para el establecimiento de identificaciones mutuas y ritos de paso, que facilitan la entrada en el mundo adulto (Viñar, 2009). Por todo ello, asegurar un lugar entre el grupo de iguales se convierte en una tarea de especial relevancia durante la adolescencia. Respecto a esto, Martínez y Rovira (2001) han relacionado la agresión en la adolescencia con la dominación social, las relaciones de competencia y mantener el estatus dentro del grupo.

Otros estudios (Carroll, Houghton, Hattie, Durkin, 1999; Moreno, Estévez, Murgui, Musitu, 2009; Kerpelman, Smith-Adcock, 2005) reconocen un vínculo entre la identidad social del adolescente, fundamentada en el deseo de liderazgo y estatus, poder dentro del grupo y no conformismo y la participación en comportamientos antisociales y violentos en la adolescencia. Por lo tanto, un mayor número de relaciones sociales puede ir acompañado de mayor presión para mantener un estatus y obtener reconocimiento social, lo que estaría contribuyendo a aumentar la probabilidad de utilizar la agresión como herramienta para conseguir y mantener un determinado estatus dentro de un grupo o entre distintos grupos. En este caso, un aspecto del apoyo social considerado un factor de protección en otros periodos del ciclo vital (Barrón y Chacón,

1990; Cohen y Wills, 1985; Lakely y Heller, 1988), puede ir asociado en la adolescencia a mayor riesgo de agresión verbal.

Pocos estudios han analizado la relación entre agresión en la relación con los iguales y apoyo social. Por lo que este estudio aporta información novedosa y de interés al conocimiento sobre los factores de protección que pueden actuar sobre la agresión en adolescentes; al mismo tiempo, que es de utilidad a la hora de elaborar programas de promoción de la salud.

5.4 Principales factores de riesgo y de protección asociados a la agresión física y agresión verbal dirigida hacia los iguales en la adolescencia

Una vez conocida la relación de las distintas variables incluidas en este estudio con la agresión física y verbal en la relación con los iguales, un objetivo de este estudio ha sido detectar que variables son más significativas a la hora de explicar ambos tipos de agresión.

Los últimos resultados de este estudio, indican que en chicas el uso de VJ se asocia con mayor riesgo de agresión física y el tiempo viendo TV con mayor riesgo de agresión verbal. En los chicos, el uso de VJ se asocia con un mayor riesgo de agresión verbal. Según estos resultados, los medios de comunicación audiovisuales tienen una influencia mayor sobre las conductas de agresión directa en las chicas. Estos resultados no coinciden con los datos aportados por otros estudios (Cowell y Payne, 2000; Cowell y Kato, 2003; Gentile, Lynch, Linder, Walsh, 2004; Wallenius, 2007; Wei, 2007;), en los que la relación entre medios de comunicación audiovisuales y agresión es significativa en la población masculina, principalmente. En los estudios citados, los instrumentos utilizados para medir la variable agresión, difieren de los utilizados en este trabajo, ya que la mayoría incluyen conductas delictivas y no se circunscriben al contexto escolar. En varios trabajos (Kuntsche, 2004; Kuntsche, 2006) si se ha estudiado la relación entre medios de comunicación audiovisuales y distintas formas de acoso en el contexto escolar. Los resultados de estos trabajos se asemejan a los obtenidos en este estudio. En Kuntsche (2004) se encontraron diferencias significativas,

entre las chicas que utilizaron los VJ con frecuencia elevada y las que utilizaron los VJ con baja frecuencia, en conductas tales como golpear a compañeros/as y participar en peleas. En cambio, en chicos el uso de VJ no se relacionó con agresiones físicas y sí con agresiones verbales. Otro estudio (Kuntsche et al, 2006) ha relacionado las formas verbales de acoso en el contexto escolar con el uso de TV.

Respecto a la influencia de la violencia familiar sobre la agresión, estos resultados destacan la importancia de la figura paterna, sobretodo en chicos; ya que distintos tipos de agresión en la relación con el padre se asocian con una mayor probabilidad de agresión física hacia los iguales. En las familias donde se producen episodios de violencia, el uso de la agresión por parte del padre, esta relacionado con el establecimiento de relaciones de dominio sobre otros miembros de la familia; por lo que los adolescentes podrían estar haciendo un uso similar de la agresión a la hora de establecer y mantener relaciones de liderazgo.

En chicas, la mayoría de las variables utilizadas para el estudio de la violencia familiar no resultan significativas cuando son analizadas junto a otras variables relacionadas con la agresión; únicamente, la agresión verbal entre los padres ú otros adultos del núcleo familiar se asocia con mayor riesgo de agresión física. En cambio, en los chicos las variables referidas a violencia familiar continúan siendo significativas, cuando se estudia su efecto, junto al de otras variables que también permiten explicar la agresión; lo que conduce a pensar, que en las chicas, otras variables son más importantes a la hora de explicar la agresión física y verbal dirigida hacia los iguales.

Al mismo tiempo, el bienestar familiar puede considerarse un factor de protección importante en chicas; ya que la satisfacción en la relación con los padres y la autoestima familiar disminuyen el riesgo de agresión física. La satisfacción en la relación con los padres también que se relaciona con una menor probabilidad de agresión verbal en chicas y agresión física en chicos. Estos resultados coinciden con los obtenidos en otras investigaciones (Cava et al, 2006; Estévez, Martínez y Musitu, 2006; Martínez, Murgui, Musitu, Monreal, 2008; Torregrosa, Inglés, García, 2011), que ponen de manifiesto la existencia de una relación en sentido negativo entre la calidad de las relaciones familiares y la agresión.

Los resultados de este estudio, indican que el bienestar familiar puede considerarse un factor de protección importante frente a la agresión hacia los iguales, principalmente en las chicas. A este respecto, distintos estudios (Blum, Ireland, Blum, 2003; Flood-Page, Campbell, Harrington, Miller, 2000) han señalado que factores de riesgo asociados al contexto familiar, tales como la falta de cohesión familiar y las malas relaciones con los padres, tienen mayor relación con la agresión en chicas. Según Estévez, Murgui, Musitu, Moreno (2008), el efecto que un ambiente familiar positivo tiene sobre la agresión hacia los iguales en chicas, es debido al desarrollo de una mayor capacidad empática en las chicas que cuentan con un ambiente familiar satisfactorio; lo que actuaría inhibiendo la agresión hacia otras personas. En los chicos, también se ha encontrado relación entre un ambiente familiar positivo y agresión en el contexto escolar, pero en este caso tal relación no está mediada por la capacidad empática.

En chicos son factores de protección importantes el apoyo afectivo, que disminuye el riesgo de agresión física, y confidencialidad, que se asocia con menor probabilidad de agresión verbal. Por otro lado, las relaciones sociales se asocian con una mayor probabilidad de agresión verbal hacia los iguales, lo que puede estar relacionado con la mayor implicación de los chicos en las relaciones de liderazgo y competitividad. Al mismo tiempo, cuando los chicos cuentan con relaciones en las que prevalece una relación de confianza y comunicación, se observa un efecto contrario, ya que la confidencialidad disminuye el riesgo de agresión verbal. Por lo que, según los objetivos que prevalecen en las relaciones y el tipo de vínculo que se establece en ellas, pueden ser una fuente de apoyo frente a situaciones adversas que contribuyan a disminuir la agresión, o bien pueden ser el escenario idóneo donde actuar dicha agresión.

Limitaciones del estudio

En este estudio se ha tomado en consideración las principales conductas de agresión directa que ocurren en el contexto escolar, pero otras manifestaciones de agresión que también tienen lugar en este contexto no han sido consideradas. Por lo tanto, no tenemos una visión completa de todas las modalidades de agresión que son frecuentes en la población adolescente. En especial, queda por conocer la influencia que

las variables estudiadas tienen sobre formas de agresión indirectas. Esta limitación debería ser subsanada en futuras investigaciones.

En cuanto a la veracidad de los datos obtenidos, aunque en todo momento se aseguro la confidencialidad de respuestas, estas pueden estar influidas por la deseabilidad social. Algunos estudios han destacado la importancia de este sesgo cuando se evalúan conductas de agresión, ya que los adolescentes tienen a minimizar la presencia de este tipo de conductas (Dodge, Coie y Lynam, 2006). Esto también podría estar ocurriendo cuando se trata de obtener otro tipo de información comprometida como la referida a violencia familiar. En este estudio no se han incluido ítems que permitieran conocer la sinceridad de las respuestas, aspecto que sería recomendable tener en cuenta en futuras investigaciones; así como contrastar la información obtenida con medidas de las variables obtenidas a través de otros informantes, como compañeros o profesores.

El carácter transversal de este estudio no permite establecer relaciones causales, por lo que sería de interés en futuras investigaciones incorporar la dimensión temporal de los datos para poder analizar la estabilidad de las relaciones observadas

Rutter (1987) plantea la necesidad de conocer los mecanismos y procesos a través de los cuales determinadas condiciones externas actúan sobre los individuos, ya que sin este conocimiento, el diseño de estrategias de prevención puede verse seriamente limitado. Los datos obtenidos en este estudio, únicamente aportan información de interés sobre la influencia que algunos factores tienen sobre la agresión en adolescentes, pero no sobre los procesos o mecanismos implicados. Es preciso, que la investigación futura indague sobre los mecanismos subyacentes en el tipo de relaciones que se establecen entre los factores estudiados. A este respecto, se considera que los datos de este estudio permiten abrir nuevos interrogantes que guíen investigaciones futuras.

6. Conclusiones

Con referencia a los chicos podemos concluir que:

1. El uso de medios de comunicación audiovisuales no se relaciona con mayor riesgo de agresión física hacia los iguales. Sin embargo, VJ y PC sí se relaciona con un mayor riesgo de agresión verbal.
2. La agresión física y verbal en la relación con el padre, y ser testigo de agresiones físicas y verbales entre los padres u otros adulto del nucleo familiar, se asocian con mayor riesgo de agresión física hacia los iguales.
3. La agresión verbal en la relación con el padre, con la madre y ser testigo de agresiones verbales entre los padres u otros adultos del nucleo familiar, se asocián con mayor riesgo de agresión verbal.
4. El apoyo afectivo se asocia con menor riesgo de agresión física y verbal hacia los iguales y confidencialidad con menor riesgo de agresión verbal. En cambio, las relaciones sociales se asocian con mayor riesgo de agresión verbal hacia los iguales.
4. La satisfacción en la relación con los padres se asocia con menor riesgo de agresión física.

Con referencia a las chicas podemos concluir:

1. El uso de VJ y PC se asocia con mayor riesgo de agresión física y el tiempo empleado en la TV y PC con mayor riesgo de agresión verbal.
- 2 La agresión física y verbal entre los padres u otros adultos del nucleo familiar y la agresión verbal en la relación con el padre, se asocian con mayor riesgo de agresión física en la relación con los iguales, y la agresión verbal entre los padres u otros adultos del núcleo familiar y agresión verbal en la relación con el padre, con mayor riesgo de agresión verbal hacia los iguales.

4. El apoyo afectivo se asocia con menor riesgo de agresión física y verbal hacia los iguales, y las relaciones sociales con mayor riesgo de agresión verbal.

5. La satisfacción en la relación con los padres se asocia a un menor riesgo de agresión física y verbal hacia los iguales y la autoestima familiar se asocia a un menor riesgo de agresión física.

Referencias

Abraira, V. y Pérez, A. (1995). *Métodos multivariantes en bioestadística*. Madrid: Díaz de Santos.

Albee, G.W. (1982). Preventing psychopathology and promoting human potential. *The American Psychologist*, 37 (9), 1043-1050.

Alderete, A. M. (2006). Fundamentos del análisis de regresión logística en la investigación psicológica. *Evaluar*, 6, 52-67.

Alonso, J. V. y Castellanos, J. L. (2006). Por un enfoque integral de la violencia familiar. *Intervención Psicosocial*, 15 (3), 253-274.

Álvaro, M. (1996). *Los usos del tiempo*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Anderson, C. A. y Bushman, B. J. (2001). Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behavior: A meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science*, 12, 353-359.

Anderson, C. A. y Bushman, B. J. (2002). Human Aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51.

Andres, P. (2005). Violencia contra las mujeres, violencia de género. En P. Blanco y C. Ruiz-Jarabo (Ed.), *La violencia contra las mujeres. Prevención y detección* (pp. 17-38). Madrid: Díaz de Santos.

- Andreu, J. M. y Ramirez, J. M. (2003). A new tridimensional construct of aggression using structural equations modelling. En J. M. Ramirez (Ed.), *Human aggression. A multifaceted phenomenon* (pp. 108-124). Madrid: Centreur.
- Andreu, J. M., Martín, J. y Raine, A. (2006). Un modelo dicotómico de la agresión: valoración mediante dos auto-informes (CAMA y RPQ). *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 5, 25-42. Ararteko-IDEA. (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- Arense, J. J. (2012). *Diseño y análisis psicométrico de diversas escalas de violencia, victimización y clima social y su aplicación en el estudio del comportamiento violento entre adolescentes*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Ciencias Sociosanitarias. Universidad de Murcia.
- Archer, J. y Coyne, S. (2005). An integrated review of indirect, relational, and social aggression. *Personality and Social Psychology Review*, 9 (3), 212-230.
- Averill, J. R. (1982). *Anger and aggression: An essay on emotion*. New York: Doubleday.
- Avilés, J. M. y Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999) –Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre iguales-. *Anales de Psicología*, 21 (1), 27-41.

Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.

Bandura, A. (1984). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.

Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. y Mischel, W. (1965). Modification of self-imposed delay of reward through exposure to live and symbolic models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2 (5), 698-705.

Baron, R. A. y Richardson, D. R. (1994). *Human Aggression*. New York: Plenum Press.

Barrón, A. y Chacón, F. (1990). Efectos directos y protectores frente al estrés del apoyo social. *Investigaciones psicológicas*, 8, 197-206.

Barrón, R., Montoya, I., Casullo, M. M., Bernabeú, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en los adolescentes. *Psicothema*, 14 (2), 363-368.

- Bartlett, R. Holditch-Davis, D., Belyea, M., Halpern, C. T. y Beeber, L. (2006). Risk and protection in the development of problem behaviors in adolescents. *Research in Nursing and Health*, 29, 607-621.
- Bellón, J. A., Delgado, A., Luna del Castillo, J. D. y Lardelli, P. (1996). Validez y fiabilidad del cuestionario de apoyo social funcional Duke-UNC-11. *Atención Primaria*, 18 (4), 153-163.
- Bensley, L. y Van Eenwyk, J. (2001). Video games and real-life aggression: Review of the literature. *Journal of Adolescent Health*, 29, 244-257.
- Berg-Nielsen, T. S., Vika, A. y Dahl, A. A. (2003). When adolescents disagree with their mothers: Maternal depression and adolescent self-esteem. *Child Care Health Development*, 29, 207-213.
- Berkowitz, L. (1962). *Aggression: a social psychological analysis*. New York: McGraw-Hill.
- Berkowitz, L. (1974). Some determinants of impulsive aggression: Role of mediated association with reinforcement for aggression. *Psychological Review*, 81, 165-176.
- Berkowitz, L. (1984). Some effects of thoughts on anti and prosocial influences of media events: a cognitive neoassociationistic analysis. *Psychological Bulletin*, 95, 410-427.

- Berkowitz, L. (1989). The frustration-aggression hypothesis: An examination and reformulation. *Psychological Bulletin*, 106, 59-73.
- Berkowitz, L. (1990). On the formation and regulation of anger and aggression: A cognitive-neoassociationsitic analysis. *American Psychologist*, 45, 494-503.
- Berkowitz, L. (1993). Pain and aggression: some findings and implications. *Motivation and Emotion*, 17, 277-293.
- Bernstein, J. Y. y Watson, M. W. (1997). Children who are targets of bullying: A victim pattern. *Journal of Interpersonal Violence*, 12, 483-498.
- Bettencourt, B. A. y Miller, N. (1996). Gender differences in aggression as a function of provocation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 119, 422- 447.
- Bisquerra, R. (1989). *Introducción conceptual al análisis multivariable. Un enfoque informático con los paquetes SPSS-X, BMDP, LISREL y SPAD*. Barcelona: PPU.
- Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. M. y Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? *Aggressive Behavior*, 18, 117 -127.
- Blos, P. (1986). *Psicoanálisis de la adolescencia*. México: Editorial Joaquín Mortiz.

- Broadhead, W. E., Gehlbach, S. H., Degruy, F. V. y Kaplan, B. H. (1988). The Duke-UNC functional social support questionnaire: measurement of social support in family medicine patients. *Medical Care*, 26, 709-723.
- Bronfenbrenner, U. (1974). Developmental research, public policy, and the ecology of childhood. *Child Development*, 45, 1-5.
- Brown, G. W. y Harris, T. (1978). Social origins of depression: a reply. *Psychological Medicine*, 8 (4), 577-588.
- Brown, J. D. y Witherspoon, E. R. (2002). The mass media and american adolescents' health. *Journal of Adolescent Health*, 31, 153-178.
- Browne, K. y Hamilton-Giachritsis, C. (2005). The influence of violent media on children and adolescents: a public-health approach. *Lancet*, 365, 702-710.
- Buss, A. H. (1961). *The psychology of aggression*. New York: Wiley.
- Byrne B. (2000). Relationships between anxiety, fear, self-esteem and coping strategies in adolescence. *Adolescence*, 35 (137), 201-215.
- Campbell, A. y Muncer, S. (1994). Sex differences in aggression: Social representación and social roles. *British Journal of Social Psychology*, 33, 233-240.

- Card, N. A. y Little, T. D. (2006). Proactive and reactive aggression in childhood and adolescence: A meta-analysis of differential relations with psychosocial adjustment. *International Journal of Behavioral Development, 30* (5), 446-480.
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M. y Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations and relations to maladjustment. *Child Development, 79* (5), 1185-1229.
- Carlson, B. E. (1990). Outcomes of physical abuse and observation of marital violence among adolescents in placement. *Journal of Interpersonal Violence, 6*, 526-534.
- Carrión, M. (2010). Violencia y actitud autoritaria en adolescentes de la Región de Murcia. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Ciencias Sociosanitarias. Universidad de Murcia.
- Carroll, A., Houghton, S. y Wood, R. (2003). Reputation, enhancement and involvement in delinquency among high school students. *International Journal of Disability, Development and Education, 50* (3), 253-273.
- Carroll, A., Houghton, S., Hattie, J. y Durkin, K. (1999). Adolescent reputation enhancement: Differentiating delinquent, nondelinquent and at-risk youths. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40*, 593-606.

CENEP (FNUAP) OPS/OMS. Salud y Desarrollo de Adolescentes. Recomendaciones para la Atención Integral de Salud de los y las Adolescentes. *Con énfasis en Salud Sexual y Reproductiva*. Diciembre 2000.

Chowhan, J. y Stewart, J. M. (2007). Television and the behaviour of adolescents: Does socio-economic status moderate the link? *Social Science & Medicine*, 65 (7), 1324-1336.

Craig, W. M. y Pepler, D. J. (2003). Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 577-582.

Crick, N. R. (1997). Engagement in gender normative versus nonnormative forms of aggression: Links to social-psychological adjustment. *Developmental Psychology*, 33 (4), 610-617.

Crick, N. R., y Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.

Crick, N. R. y Grotpeter, J. (1995). Relational aggression, gender, and social psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722.

Crick, N., R. y Dodge K., A. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002.

- Criss, M., Pettit, G., Bates, J., Dodge, K y Lapp, A. (2002). Family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behaviour: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development*, 73, 1220-1237.
- Cohen, S. y Wills, T. A. (1985). Stress, social support and the buffering hypothesis: A theoretical analysis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Coie, J. D. y Dodge, K. A. (1998). Aggression and Antisocial Behavior. En W. Damon (Ed. Serie) y N. Eisenberg (Ed. Vol.), *Handbook of Child Psychology. Vol 3: Social, Emotional and Personality Development* (pp. 779-862). Nueva York: Wiley.
- Collell, J. y Escudé, C. (2003). El maltractament entre iguals en el parvulari: una aproximació al fenomen de la victimització relacional. *Ambits de psicopedagogia*, 17, 16-20.
- Colvin, M., Cullen, F. T. y Ven, T. V. (2002). Coercion, social support, and crime: an emerging theoretical. *Criminology*, 40 (1), 19-42.
- Colwell, J. y Payne, J. (2000). Negative correlates of computer game play in adolescents. *British Journal of Psychology*, 91, 295-310.
- Colwell, J. y Kato, M. (2003). Investigation of the relationship between social isolation, self-esteem, aggression and computer game play in Japanese adolescents. *Asian Journal of Social Psychology*, 6, 149-158.

- Comstock, G. y Strasburger, V. (1990). Deceptive appearances: Television violence and aggressive behavior. *Journal of Adolescent Health Care*, 11, 31-44.
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Connor, D. F. (2002). *Aggression and Antisocial Behavior in Children and Adolescents*. New York: The Guilford Press.
- Consejo de Europa. (1986). *Violencia en la familia*. Recomendación núm. (85) 4 adoptada por el Comité de Ministros el 26 de marzo de 1985. Estrasburgo.
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78, 98–104.
- Cummings, J. G, Peples, D. J. y Moore, T. E. (1999). Behavior problems in children exposed to wife abuse: gender differences. *Journal of Family Violence*, 14 (2), 133-156.
- Day, D. M, Brean, A. (1992). Proactive and reactive aggression: An analysis of subtypes based on teacher perceptions. *Journal of Clinical Child Psychology*, 66, 710-722.
- Defensor del Pueblo-UNICEF. (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Oficina del Defensor del Pueblo.

- Defensor del Pueblo-UNICEF. (2006). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Oficina del Defensor del Pueblo.
- Dekovic, M. (1999). Risk and factors in the development of problem behavior during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 28, 667-685.
- Del Barrio, V. y Rosa, M. L. (2006). Factores de riesgo y protección en agresión infantil. *Acción Psicológica*, 4 (2), 39-65.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R., y Martín, G. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, INJUVE.
- Dodge, K. A. (1980). Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development*, 51, 162–170.
- Dodge, K. A. y Frame, C. L. (1982). Social cognitive biases and deficits in aggressive boys. *Child Development*, 53, 620-625.
- Dodge, K. A. y Coie, J. D. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158.
- Dodge, K. A. y Crick, N. R. (1990). Social information-processing bases of aggressive behavior in children. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16 (1), 8-22.

Dodge, K. A., Coie, J. D., Pettit, G. S. y Price, J. M. (1990). Peer status and aggression in boy's groups: Developmental and contextual analyses. *Child Development*, 61, 1289-1309.

Dodge, K. A., Coie, J. D. y Lynam, D. (2006). Aggression and antisocial behavior in youth. In N. Eisenberg, W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology. Vol. Social, emotional and personality development* (pp. 719-788). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Dollard, J., Doob, L., W., Miller, N., E., Mowrer, O., H. y Sears, R., R. (1939). *Frustration and aggression*. Yale: New Haven.

Eagly, A., y Steffen, V. J. (1986). Gender and Aggressive Behavior: A Meta-analytic Review of the Social Psychological Literature. *Psychological Bulletin*, 100, 309-330.

Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*. New York: International University Press.

Eron, L. (1982). Parent-child interaction, television violence, and aggression of children. *American Psychologist*. 37 (2), 197-211.

Eron, L. D. (1987). The development of aggressive behaviour from the perspective of developing behaviourism. *American Psychologist*, 42, 435-442.

- Eron, L. D. y Huesmann, L. R. (1990). The stability of aggressive behaviour: Even unto the third generation. En M. Lewis y S.M. Miller (Eds.), *Handbook of developmental psychopathology*. New York: Plenum.
- Estévez, E., Musitu, G. y Herrero, J. (2005). El rol de la comunicación familiar y el ajuste escolar en la salud mental del adolescente. *Salud Mental*, 28, 81-89.
- Estévez, E., Herrero, J., Martínez, B. y Musitu, G. (2006). Aggressive and non-aggressive rejected students: An analysis of their differences. *Psychology in the Schools*, 43, 387-400.
- Estévez, E., Martínez, B. y Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 15, 223- 232.
- Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D. y Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente. *Psicothema*, 19 (1), 108-113.
- Estévez, E., Murgui, S., Musitu, G. y Moreno, D. (2008). Adolescent aggression: Effects of gender and family and school environments. *Journal of Adolescence*, 31, 433-450.

- Fagan, A. A. y Wright, E. M. (2011). Gender differences in the effects of exposure to intimate partner violence on adolescent violence and drug use. *Child Abuse & Neglect*, 35, 543-550.
- Faulin, F. J. (2006). *Bioestadística amigable*. Madrid: Díaz de Santos.
- Fenigstein, A. (1979). Does aggression cause a preference for viewing media violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 2307-2317.
- Fernández, E. B., Ezpeleta, L., Granero, R., Osa, N. y Domenech, J. M. (2011). Degree of exposure to domestic violence, psychopathology, and functional impairment in children and adolescents. *Journal of Interpersonal Violence*, 26 (6), 1215-1231.
- Fernández, J. (2010). El sexo y el género: dos dominios científicos diferentes que deberían ser clasificados. *Psicothema*, 22 (2), 256-262.
- Feshbach, N. (1969). Sex differences in children's modes of aggressive responses towards outsiders. *Merrill Palmer Quarterly*, 15, 249-258.
- Fivush, R. (1991). Gender and emotion in mother-child conversations about the past. *Journal of Narrative and Life History*, 1, 325-341.
- Flechner, S. (2003). Agresividad y violencia en la adolescencia. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 98, 163-183.

Florenzano, R. (2002). *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Freedman, J. (1984). Effect of Television Violence on Aggressiveness. *Psychological Bulletin*, 96 (2), 277-246.

Freud, S. (1979). Pulsiones y destinos de pulsión (1915). En Obras Completas. Volumen XIV. *Trabajos sobre metapsicología y otras obras (1914-1916)*. Madrid: Amorrortu Editores

Freud, S. (1979). Más allá del principio de placer (1920). En Obras Completas. Volumen XVIII. *Más allá del principio del placer, psicología de las masas y análisis del yo, y otras obras (1920-1922)*. Madrid: Amorrortu Editores.

Freud, S. (1979). ¿Por qué la guerra? (1933). En Obras Completas, vol. XXII. *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis y otras obras (1932-1936)*. Madrid: Amorrortu Editores.

Frodi, A., Macauley, J. y Thome, P. R. (1977). Are women always less aggressive than men? A review of the experimental literature. *Psychological Bulletin*, 84, 634-660.

Fonagy, P. (2001). *Attachment theory and Psychoanalysis*. New York: Other Press.

- Formoso, D., Gonzalez, N. A. y Aiken, L. S. (2000). Family conflict and children's internalizing and externalizing behavior: Protective factors. *American Journal of Community Psychology*, 28, 175–199.
- Frydenberg, E. y Lewis R. (1991). Adolescent coping: The different ways in which boys and girls cope. *Journal of Adolescence*, 14, 119-133.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls turn to others: Age, gender and ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence*, 16, 253-266.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1994). Coping with different concerns: Consistency and variation in coping strategies used by adolescents. *Australian Psychologist*, 29 (1), 45-48.
- Gadow, K. D. y Sprafkin, J. N. (1989). Field experiments of television violence with children: Evidence for an environmental hazard? *Pediatrics*, 83 (3), 399-405.
- Galen, B., y Underwood, M. (1997). A developmental investigation of social aggression among children. *Developmental psychology*, 33, 589-600.
- Garnezy, N. (1985). Stress-resistant children: The search for protective factors. In J. E. Stevenson (Ed.), *Recent research in developmental psychopathology: Journal of Child Psychology and Psychiatry Book* (pp. 213–233). Oxford: Pergamon Press.

García, E., Gil, J. y Rodríguez, G. (2000). Análisis Factorial. *Cuadernos de Estadística*, 7. Madrid: Editorial La Muralla.

Geen, R. G. y Donnerstein, E. (1983). *Aggression: Theoretical and Methodological Review*. New York: Academic Press.

Generalitat de Catalunya. (2001). *Joventut i seguretat a Catalunya. Enquesta als joves escolaritzats de 12 a 18 anys*. Departament d'Ensenyament i Departament d'Interior. Generalitat de Catalunya.

Gentile, D. A., Lynch, P. J., Linder, J. R. y Walsh, D. A. (2004). The effects of violent video games habits on adolescent hostility, aggressive behaviors and school performance. *Journal of Adolescence*, 27 (1), 5-22.

George, D. y Mallery, P. (1995). *SPSS/PC+ step by step: a simple guide and reference*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.

Glutting, J. (2002). Some psychometric properties of a system to measure ADHD among college students. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34, 194-209.

Gómez, E., del Paúl, J. (2003). La transmisión intergeneracional del maltrato físico infantil: estudio en dos generaciones. *Psicothema*, 15 (3), 452-457.

- Gómez, L., Pérez, M. y Vila, J. (2001). Problemática actual del apoyo social y su relación con la salud: una revisión. *Psicología conductual*, 9, 5-38.
- Gracia, A. (2005). Agresividad. En: V. Mira, P. Ruiz y C. Gallano (Ed.), *Conceptos Freudianos* (pp. 229-231). Madrid: Síntesis.
- Gracia, E. (1997). El apoyo social en la intervención social y comunitaria. En E. Gracia (Ed.), *El Apoyo Social en la Intervención Comunitaria* (pp.19-51). Madrid: Paidós.
- Gracia, E., Herrero, J. y Musitu, G. (1995). *El apoyo social*. Barcelona: PPU.
- Gómez, E. (2008). Violencia y familia: revisión de la relación y comunicación como factores de riesgo o protección. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10 (2), 105-122.
- Grotpeter, J. K. y Crick, N. R. (1996). Relational aggression, overt aggression and friendship. *Child Development*, 67, 2328-2338.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. y Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis*, (5th Edition). Upper Saddle River, NJ: Prentice.
- Hall.Hammock, G. S., Richardson, D. R. (1992). Predictors of aggressive behaviors. *Aggressive Behavior*, 18, 219-229.

- Hawley, P. H. (2003). Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: A case for the well-adapted machiavellian. *Merrilpalmer Quarterly*, 49, 279-309.
- Hawley, P. H., Little, T. D. y Pasupathi, M. (2002). Winning friends and influencing peers: Strategies of peer influence in late childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 466-474.
- Hay, I. y Ashman, A. F. (2003). The developmental of adolescents' emocional stability and general self-concept: The interplay of parents, peers and gender. *International Journal of Disability, Development and Education*, 50 (1), 77-91.
- Henny, R. (1995). Metapsicología de la violencia. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia infantil*, 19, 5-24.
- Henry, C. S., Sager, D. W. y Plunkett, S.W. (1996). Adolescents' perceptions of family system characteristics, parent-adolescent dyadic behaviour, adolescent qualities, and dimensions of adolescent empathy. *Family Relations*, 45, 283-292.
- Herrenkohl, T. I., McMorris, B. J., Catalano, R. F., Abbot, R. D. y Hemphill, S. A. Risk factors for violence and relational aggression in adolescence. *Journal of Interpersonal Violence*, 22 (4), 386-405.
- Ho, M. Y. y Cheung, F. M. (2010). The differential effects of forms and settings of exposure to violence on adolescents' adjustment. *Journal of Interpersonal Violence*, 25 (7), 1309-1337.

- Huesmann, L. R. (1986). Psychological processes promoting the relation between exposure to media violence and aggressive behavior by the viewer. *Journal of Social Issues, 42*, 125-139.
- Huesmann, L. R. (1988). An information processing model for the development of aggression. *Aggressive Behavior, 14*, 13-24.
- Huesmann, L. R., Eron, L. D., y Yarmel, P. W. (1987). Intellectual functioning and aggression. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*, 232-240.
- Huesmann, L. R. y Taylor, L. D. (2006). The role of media violence in violent behavior. *Annual Review Public Health, 27*, 393-415.
- Huston, A. C., Donnerstein, E., Fairchild, H., Feshbach, N. D., Katz, P. A., Murray, J. P., Rubistein, E. A., Wilcox. B. L y Zuckerman, D. M. (1992) *Big world, small screen: The role of television in American society*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Hyde, J. S. (1984). How large are gender differences in aggression? A developmental meta-analysis. *Developmental Psychology, 20*, 722-736.
- Ireland, T. y Smith, C. A. (2009). Living in partner-violent families: Developmental links to antisocial behaviour and relationship violence. *Journal Youth Adolescence, 38*, 323-339.

- Jeammet, P. (2002). La violencia en la adolescencia: una respuesta ante la amenaza a la identidad. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y el Adolescente*, 33, 59-91.
- Jenkins, S. S. y Aube, J. (2002). Gender differences and gender-related constructs in dating aggression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28 (8), 1106-1118.
- Jiménez, T. I., Musitu, G. y Murgui, S. (2005). Familia, apoyo social y conducta delictiva en la adolescencia: efectos directos y mediadores. *Anuario de Psicología*, 36 (2), 181-195.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36.
- Karriker-Jaffe, K. J, Foie, V. A., Ennett S. T. y Suchindran C. (2008). The development of agresión during adolescence: sex differences in trayectorias of physical and social agresión among youth in rural areas. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 1227-1236.
- Kernic, M. A., Wolf, M. E., Holt, V. L., Mcknight, B., Huebner, C. E. y Rivara, F. P. (2003). Behavioral problems among children whose mothers are abused by an intimate partner. *Child Abuse & Neglect*, 27 (11), 1231-1246.
- Kerpelman, J. L. y Smith-Adcock, S. (2005). Female adolescents' delinquent activity- The intersection of bonds to parents and reputation enhancement. *Youth and Society*, 37 (2), 176-200.

- Kim, E. J., Namkoong, K., Ku, T. y Kim, S. J. (2008). The relationship between online games addiction and aggression, self-control and narcissistic personality traits. *European Psychiatry: The Journal of the Association of European Psychiatrists*, 23 (3), 212-218.
- Ko, C. H., Yen, J. Y., Liu, C. S., Huang, C. H. y Yen, C. F. (2009). The associations between aggressive behaviors and Internet addiction and online activities in adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 44, 598-605.
- Kogut, D., Langley, T. y O'Neal, E. (1992). Gender role masculinity and angry aggression in women. *Sex Roles*, 26, 355-368.
- Kris, S. J. (2003). The effects of violent video games on adolescents. The overlooked influence of development. *Aggression and Violent Behavior*, 8, 377-389.
- Kuntshce, E., Pickett, W., Overpeck, M., Craig, W., Boyce, W. y Gaspar de Matos, M. (2006). Television viewing and forms of bullying among adolescents from eight countries. *Journal of Adolescent Health*, 39, 908-915.
- Kupersmidt, J. B. y Coie, J. D. (1990). Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalising problems in adolescence. *Child Development*, 61, 1350-1362.
- Lakey, B. y Heller, K. (1988). Social support from a friend, perceived support, and social problem solving. *American Journal of Community Psychology*, 16, 811-824.

- Laufer, A. y Harel, Y. (2003). The role of family, peers and school perceptions in predicting involvement in youth violence. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 15 (3), 235–244.
- Le Breton, D. (2003). *Adolescencia bajo riesgo*. Uruguay, Montevideo: Ediciones Trilce.
- Lemmens, J. S. y Bushman, B. J. (2006). The appeal of violent video games to lower educated aggressive adolescent boys from two countries. *CyberPsychology & Behavior*, 9 (5), 638-641.
- Lindeman, M., Harakka, T. y Keltikangas-Järvién, L. (1997). Age and gender differences in adolescents' reactions to conflict situations: aggression, prosociality and withdrawal. *Journal of Youth Adolescence*, 26 (3), 339-351.
- Little, T. D., Brauner, J., Jones, S. M., Nock, M. K. y Hawley, P. H. (2003). Rethinking aggression: A typological examination of the functions of aggression. *Merril Palmer Quarterly*, 49, 343-369.
- Little, T. D., Jones, S. M., Henrich, C. C. y Hawley, P. H. (2003). Disentangling the “why” from the “whats” of aggressive behaviour. *International Journal of Behavior Development*, 27, 122-133.
- Loeber, R. y Stouthamer-Loeber, M. (1998). Development of juvenile aggression and violence. *American Psychologist*, 53, 242-259.

- Lorenz, K. (1971). *Sobre la agresión, el pretendido mal*. Madrid: Siglo XXI.
- McCabe, K. M., Luccini, S. E., Hough, R. L., Yeh, M. y Hazen, A. (2005). The relationship between violence exposure and conduct problems among adolescents: A prospective study. *The American Journal of Orthopsychiatry*, 75, 575-584.
- Maccoby, E. E. y Jacklin, C. N. (1980) Sex differences in aggression: A rejoinder and reprise. *Child Development*, 51, 960-980.
- Macias, J. M. (2002). Violencia, aniquilación y desobjetalización. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y el Adolescente*, 33, 179-218.
- Mahoney, A., Donnelly, W. O, Boxer, P. y Lewis, T. (2003). Marital and severe parent-to-adolescent physical aggression in clinic-referred families: mother and adolescent reports on co-occurrence and links to child behaviour problems. *Journal of Family Psychology*, 17 (1), 3-19.
- Martínez, B., Murgui, S., Musitu, G. y Monreal, M. C. (2008) El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3 (8), 679-692.
- Martínez, R. y Rovira, M. (2001) Agressivitat i adolescència. Un problema social? *Papers*, 65, 47-79.

- Melacon, C. y Gagne M. H. (2011). Father's and mother's psychological violence and adolescent behavioral adjustment. *Journal of Interpersoanl Violence*, 26 (5), 991-1011.
- Méndez, P. y Barra, E. (2008). Apoyo social percibido en adolescentes infractores de ley y no infractores. *Psykhe*, 17 (1), 59-64.
- Miller, N. E. (1941). The frustration-aggression hypothesis. *Psychological Review*, 48, 337-342.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. y Musitu, G. (2006). Reputación social y violencia en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicothema*, 21 (4), 537-542.
- Moreno, P. (2004). *El análisis factorial y los test psicológicos*. Fichas de Cátedra. Recuperado el 21 de enero de 2011 de: <http://www.psicologia.unt.edu.ar/fichas.htm>.
- Moñino M. (2012). *Factores sociales relacionados con el consumo de alcohol en adolescentes de la Región de Murcia*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Ciencias Sociosanitarias. Universidad de Murcia.
- Mounts, N., Valentiner, D., Anderson, K., y Boswell, M. (2006). Shyness, sociability, and parental support for the college transition: Relations to adolescents' adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 71-80.
- Muñiz, J. (1998) La medición de lo psicológico. *Psicothema*, 10 (1), 1-21.

- Musitu, G. y Martínez, B. (2006). Conflicto marital, apoyo parental y ajuste escolar en adolescentes. *Anuario de Psicología*, 3 (37), 247-258.
- Nasio, J. D. (1996). Introducción a la obra de Freud. En: Nasio J. D. (Coord.). *Grandes Psicoanalistas*. Vol. 1. (pp. 11-70.) Barcelona: Gedisa.
- O’Keefe, M. (1996). The differential effects of family violence on adolescent adjustment. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 13 (1), 51-68.
- Olson, C. K., Kutner, L. A., Baer, L., Beresin, E. V., Warner, D. E. y Nicholi II, A. M. (2009). M-Rated Video Games and Aggressive or Problem Behavior Among Young Adolescents. *Applied Developmental Science*, 13 (4), 188-198.
- Oñederra, J. A., Martínez, P., Tambo, I. y Ubieta E. (2005). *El maltrato entre iguales, “Bullying” en Euskadi. Educación Primaria*. Gobierno Vasco. ISEI-IVEI.
- Orpinas, P. y Frankowski, R. (2001). The Aggression Scale: A Self-Report Measure of Aggressive Behavior for Young Adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 21 (1), 50-67.
- Palacio, R. (2003). La agresión y la guerra desde el punto de vista de la etología y la obra de Kronrad Lorenz. *Revista de Estudios Sociales*, 14, 52-62.

- Paley, B., Conger, R. D. y Harold, G. T. (2000). Parents' affect, adolescent cognitive representations, and adolescent social development. *Journal of Marriage & the Family*, 62, 761-776.
- Pardo, G., Sandoval, A. y Umbarilla, D. (2004). Adolescencia y depresión. *Revista Colombiana de Psicología*, 13, 13-28.
- Pareja, J. A. (2002). *La violencia escolar en contextos interculturales. Un estudio de la Ciudad Autónoma de Ceuta*. Tesis doctoral no publicada. Ceuta: Universidad de Granada.
- Parker, G. y Hadzi-Pavlovic, D. (1984). Modification of levels of depression in mother-bereaved women by parental and marital relationships. *Psychological medicine*, 14, 125-135.
- Parke, R. D. y Slaby, R. G. (1983): The development of aggression. En P.H. Mussen (Ed.), *Handbook of Child Psychology* (pp. 547-641). New York: Wiley.
- Pasqualini, D. y Llorens, A. (2010). Abordaje integral en la consulta. En *Salud y Bienestar de Adolescentes y Jóvenes: Una mirada integral* (pp. 109-117). Buenos Aires: Organización Panamericana de la Salud.
- Pastoreli, C., Barbaranell, C., Cermak, I., Rozsa, S. y Caprara, G. V. (1997). Measuring emotional instability, prosocial behavior and aggression in pre-adolescents: a cross-national study. *Personality and Individual Differences*, 23 (4), 691-703.

Pastore, N. (1952). The role of arbitrariness in the frustration aggression hypothesis.

Journal of Abnormal and Social Psychology, 47, 728-731.

Patterson, G. R. (1982). *A social learning approach. III Coercive Family Process.*

Eugene, OR: Castalia.

Patterson, G. y Sanson, A. (1999). The association of behavioral adjustment to temperament, parenting and family characteristics among 5 years old children.

Social Development, 8, 293-309.

Pellegrini, A. D., Bartini, M. y Brooks, F. (1999). School bullies, victims and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence.

Journal of Educational Psychology, 91, 216-224.

Pepler D., J. y Craig, W., M. (2005). Aggressive girls on troubled trajectories: A developmental perspective. En: D. J. Pepler, K. C. Madsen, C. Webster, K. S.

Levene (Eds), *The development and treatment of girlhood aggression* (pp3-28).

Malhawah: Lawrence Erlbaum.

Pérez, C. (2001). *Técnicas Estadísticas con SPSS.* Prentice-Hall.

Pérez, C. (2005). *Métodos estadísticos avanzados con SPSS.* Thomson.

- Pérez, J. A., Chacón, S. y Moreno, R. (2000). Validez de constructo: el uso del análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez. *Psicothema*, 12 (2), 442-446.
- Perkins, D. F. y Kenneth, R. J. (2004). Risk behaviors and resiliency within physically abused adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 28, 547-563.
- Piñero-Ruiz E. (2010). *Características de las relaciones familiares y escolares y roles en la dinámica bullying en estudiantes de educación secundaria obligatoria*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Ciencias Sociosanitarias. Universidad de Murcia.
- Piñero-Ruiz E., López-Espín J. J., Cerezo, F. y Torres-Cantero A. M. (2012). Tamaño de la fraternidad y victimización escolar. *Anales de psicología*, 8 (3), 842-847.
- Postigo, S., González, R., Mateu, C., Ferrero, J. y Martorell, C. (2009). Diferencias conductuales según género en convivencia escolar. *Psicothema*, 21 (3), 453-458.
- Poulin, F. y Boivin, M. (1999). Proactive and reactive aggression and boys' friendship quality in mainstream classrooms. *Journal of Emotional Behavioral Disorders*, 7, 168-177.
- Poulin, F. y Boivin, M. (2000). Reactive and proactive aggression: Evidence of a two-factor model. *Psychological Assessment*, 12, 115-122.

- Raine, A., Dodge, K. A., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C., Stouthamer-Loeber, M. y Liu J. (2006). The Reactive-Proactive Aggression Questionnaire: Differential Correlates of Reactive and Proactive Aggression in Adolescent Boys. *Aggressive Behavior*, 32, 159-171.
- Ramírez, S. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 9 (4), 265-290.
- Renner, L. M. (2012). Single types of family violence victimization and externalizing behaviors among children and adolescents. *Journal Family Violence*, 27, 177-186.
- Rey, J. M. (1995). Perceptions of poor maternal care are associated with adolescent depression. *Journal of Affective Disorder*, 34, 95-100.
- Richardson, D. R. y Green L. R. (1999). Social sanction and threat explanations of gender effects on direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 25, 425-434.
- Richardson, D. S., y Green, L. R. (2003). Defining direct and indirect aggression: The Richardson Conflict Response Questionnaire. *International Review of Social Psychology*, 16 (3), 11-30.
- Rich, M. (2003). Boy, mediated: Effects of entertainment media on adolescent male health. *Adolescen Medicine*, 14 (3), 691-713.

- Rohner, R. P. y Veneziano, R. A. (2001). The importance of father love: history and contemporary evidence. *Review General Psychology*, 5, 382-405.
- Rojas, M. (2001). *Factores de riesgo y protectores identificados en adolescentes consumidores de sustancias psicoactivas. Revisión del análisis del estado actual*. De: http://cedro.org.pe/ebooks/friesgo_cap3_p50_93.pdf
- Rutter, M. (1978) Early sources of security and competence. In J. Bruner, A. Garton (Eds.). *Human growth and development* (pp. 33-61). Oxford, U.K.: Clarendon.
- Rutter, M. (1987). Resiliencia psicosocial y mecanismos de protección. *Journal of Orthopsychiatric*, 57 (3), 316-329.
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A. y Lagerspetz, K. (2000). Aggression and sociometric status among peers: Do gender and type of aggression matter? *Scandinavian Journal of Psychology*, 41, 17-24.
- Sánchez, A. y Fernández, M. (2007). Características de la agresividad en la adolescencia: diferencias en función del ciclo educativo y del sexo. *Edupsyké. Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 6 (1), 49-83.
- Sánchez, A., Moreira, V. y Mirón, L. (2011). Sexo, género y agresión. Análisis de la relación en una muestra de universitarios. *Boletín de Psicología*, 101, 35-50.

- Schwartz, D., Dodge, K. A., Coie, J. D, Hubbard J. A., Cillessen, A. H., Lemerise, E. A. y Bateman, H. (1998). Social cognitive and behavioral correlates of aggression and victimization in boys' play groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 27, 431-440.
- Serrano, A. e Iborra, I (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Shaffer, D. R. (2002). *Desarrollo Social y de la Personalidad*. Thompson: Madrid.
- Silva, L. C. (1995). *Excursión a la regresión logística en ciencias de la salud*. Madrid: Díaz de Santos.
- Silva, L. C., Pérez, C. y Cuellar, I. (1994). Uso de la estadística en la investigación de salud contemporánea. *Gaceta Sanitaria*, 9 (48), 189-195.
- Sindic de Greuges de la Comunidad Valenciana (2007). *La escuela: espacio de convivencia y conflictos*. Informe especial. De: http://www.sindicdegreuges.gva.es/informes-f_c.htm.
- Sigurdsson, J. F., Gudjonsson, G. H., Bragason, A. V., Kristjandsdottir, E. y Sigfusdottir, I. D. (2006). The role of violent cognition in the relationship between personality and the involvement in violence films and computer games. *Personality and Individual Differences*, 41 (2), 381-392.

- Siverio, M. A. y García, M. D. (2007). Autopercepción de adaptación y tristeza en la adolescencia: La influencia del género. *Anales de Psicología*, 23 (1), 41-48.
- Smith, C. y Thornberry, T. P. (1995). The relationship between childhood maltreatment and adolescent involvement in delinquency. *Criminology*, 33, 451-481.
- Smith, C. A., Timothy, Ireland, T. O., Park, A., Elwyn, L. y Thornberry, T. P. (2011). Intergenerational continuities and discontinuities in intimate partner violence: A two-generational prospective study. *Journal of Interpersonal Violence*, 26 (18), 3720-3752.
- Spielberger, C., Jacobs, G., Russell, S. y Cran, R. (1983). Assessment of Anger: the State-Trait Anger Scale. En J.N. Butcher y C.D. Spielberger (Eds.), *Advances in Personality Assessment*, vol. 2. Hillsdale: LEA.
- Steinberg, L. y Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83-110.
- Sternberg, K. J., Baradaran, L. P., Craig, B. A., Lamb, M. E. y Guterman, E. (2006). Type of violence, age, and gender differences in the effects of family violence on children's behaviour problems: A mega-analysis. *Developmental Review*, 26 (1), 89-112.

- Steuer, F. B., Applefield, J. M., y Smith, R. (1971). Televised aggression and the interpersonal aggression of preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology, 11*, 442-447.
- Stouthamer-Loeber, M., Loeber, R., Homish, D. L. y Wei, E. (2001). Maltreatment of boys and the development of disruptive and delinquent behaviour. *Development and Psychopathology, 13* (4), 941-955.
- Strasburger, V. y Donnerstein, E. (1999). Children, adolescent and the media: Issues and solutions. *Review article, 103* (1), 129-139.
- Streiner, D. L. (2003). Starting at the beginning: an introduction to coefficient alpha and internal consistency. *Journal of Personality Assessment, 80*, 99-103.
- Sunday, S., Kline, M., Labruna, V. Pelcovitz, D., Salzinger, S. y Kaplan, S. (2011). The role of adolescent physical abuse in adult intimate partner violence. *Journal of Interpersonal Violence, 26* (18), 3773-3789.
- Terol, C., López, S., Neipp, C., Rodríguez, J., Pastor, M. A. y Martín-Aragon, M. (2004). Apoyo social e instrumentos de evaluación: revisión y clasificación. *Anuario de Psicología, 35* (1), 23-24.
- Thoits, P. A. (1982). Life stress, social support, and psychological vulnerability: Epidemiological considerations. *Journal of Community Psychology, 10*, 341-362.

- Timothy, O. I. y Smith, C. A. (2009). Living in partner-violent families: Developmental links to antisocial behaviour and relationship violence. *Journal Youth Adolescence*, 38, 323-339.
- Torregrosa, M. S., Inglés, C. J. y García, J. M. (2011). Aggressive behavior as a predictor of self-concept: A study with a sample of spanish compulsory secondary education students. *Psychosocial Intervention*, 20 (2), 201-212.
- Tremblay, R. E. (2000). The development of aggressive behaviour during childhood: What have we learned in the past century?. *International Journal of Behavioral Development*, 24 (2), 129-141.
- Troxel, W. M. y Mathews, K. A. (2004). What are the cost of marital conflict and dissolution to children's physical health? *Clinical Child and Family Psychology Review*, 7, 29-57.
- Vinalli, S. (2001). Impact of media on children and adolescents: A 10 year review of the research. *Journal American Academy Chil Adolescent. Psychiatry*, 40 (4), 392-401.
- Viñar, M. (2009). *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Vitaro, F., Brendgen, M. y Barker, E. D. (2006). Subtypes of aggressive behaviors: A developmental perspective. *International Journal of Behavioral Development*, 30 (1), 12-19.

- Walker, S., Richardson, D. S. y Green, L. R. (2000). Aggression among older adults: The relationship of interaction networks and gender role to direct and indirect responses. *Aggressive Behavior*, 26, 145-154.
- Wallenius, M., Punamäki, R. y Rimpelä, A. (2007). Digital Game Playing and Direct and Indirect Aggression in Early Adolescence: The Roles of Age, Social Intelligence, and Parent-Child Communication. *Journal Youth Adolescence*, 36, 325-336.
- Walsh, D. A. (2000). The challenge of the evolving media environment. *Journal of Adolescent Health*, 27, 69-72.
- Weiner, B., Graham, S., Chandler, C. (1982) Pity, anger and guilt: an attributional analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 8, 226-232.
- Wei, R. (2007). Effects of playing videogames on Chinese adolescents' pro-violence attitudes, attitudes toward others, and aggressive behaviour. *Cyberpsychology and behaviour*, 10 (3), 371-380.
- Williams, T. M. y Handford, A. G. (1986). Television and other leisure activities. En T.M. Williams (Ed.), *The Impact of Television: A Natural Experiment in Three Communities* (pp. 143-213). Orlando, FL: Academic Press.
- Winnicott, D. (1990). La juventud no dormira. En *Deprivación y Delincuencia* (pp. 106-107). Barcelona: Paidós.

- Wittmann, M., Arce, E. y Santiesteban, C. (2008) How impulsiveness, trait anger, and extracurricular activities might affect aggression in school children. *Personality and Individual Differences, 45* (7), 618-623.
- Wolfe, D. A., Jaffe, P., Wilson, S. K. y Zak, L. (1985). Children of battered women: The relation of child behaviour to family violence and maternal stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 53*, 657-665.
- Worchel, S. (1974). The effects of three types of arbitrary thwarting on the instigation to aggression. *Journal of Personality, 42*, 301-318.
- World Report on violence and Health. (2002). Geneva: World Health Organization.
- Xie, H., Cairns, B. D. y Cairns, R. B. (2001). Predicting teen motherhood and teen fatherhood: Individual characteristics and peer affiliations. *Social Development, 10* (4), 488-511.
- Ybarra, M. L., Diener-West, M., Markow, D., Leaf, P. J., Hamburger, M. y Boxer, P. (2008). Linkages between internet and other media violence with seriously violent behavior by youth. *Pediatrics, 122* (5), 929-37.
- Zeman, J., Shipman, K. (1997). Social-contextual influences on expectancies for managing and sadness: The transition from middle childhood to adolescence. *Developmental Psychology, 33* (6), 917-924.

Zimmer-Gembeck, M. J., Geiger, T. C. y Crick, N. R. (2005). Relational and physical aggression, prosocial behavior and peer relation. Gender moderation and bidirectional associations. *The Journal of Early Adolescence*, 25 (4), 421-452.