



## VIOLENCIA ADOLESCENTE: ¿AGRESIVO REFLEJO DE LA COMPETENCIA PARENTAL?

Adolescent Violence: Aggressive reflection of Parental Competence?

ROSA MARIA GARCIA NAVARRO  
Universidad de Murcia, España

---

### KEYWORDS

Parent Competence  
Aggressiveness  
Teenagers  
Family context  
Academic course  
Sex  
Teen Violence

---

### ABSTRACT

*We wonder about the origin and development of violent behavior in adolescents and the influence exerted by parental competence. We intend to know the perception that adolescents have of parental skills and their dimensions, analyzing whether they vary depending on the academic year and gender. A descriptive study was chosen with application of the quantitative method on a sample of 60 adolescents, applying two questionnaires (Perceived Parental Competence Scale-h and Physical and Verbal Aggressiveness Questionnaire). The results show an attribution to the parents of average parental competence, without significant differences between the evaluated courses.*

---

### PALABRAS CLAVE

Competencia Parental  
Agresividad  
Adolescentes  
Contexto familiar  
Curso académico  
Sexo  
Violencia adolescente

---

### RESUMEN

*Nos preguntamos el origen y desarrollo del comportamiento violento en los/as adolescentes y la influencia que ejerce la competencia parental. Pretendemos conocer la percepción que tienen los/as adolescentes de las competencias parentales y de sus dimensiones, analizando si varían en función del curso académico y el sexo. Se opta por un estudio descriptivo con aplicación del método cuantitativo sobre una muestra de 60 adolescentes, aplicando dos cuestionarios (Escala de Competencia Parental Percibida-h y Cuestionario de Agresividad Física y Verbal). Los resultados muestran una atribución a los progenitores de competencia parental media, sin diferencias significativas entre los cursos evaluados.*

---

Recibido: 11/ 08 / 2022

Aceptado: 20/ 10 / 2022

## 1. Introducción

La adolescencia es una etapa del ciclo vital donde se experimentan numerosos cambios físicos y psicológicos a nivel personal, social y familiar, caracterizada por una crisis de identidad donde la oposición y rebeldía hacia las figuras de autoridad, sucede con mayor frecuencia que en otras etapas vitales. Representa un periodo crítico a todos los niveles sociales. Muchas han sido las investigaciones interesadas en profundizar sobre aquellos factores que influyen en el comportamiento violento en los jóvenes. Los/as investigadores/as familiares la identifican como uno de los contextos en el que se localizan un mayor número de factores de riesgo y protección en relación a la agresividad. (García-Ros et al., 2015 y Yubero et al., 2010).

Por otro lado, varias han sido las disciplinas que se han interesado, a lo largo de la historia, en ofrecer una respuesta a la agresividad del ser humano. La sociedad necesita conocer y entender ¿Cuáles son las causas de la violencia? ¿Cómo se origina y se desarrolla este comportamiento? ¿Qué variables lo influyen? ¿Cuáles serán los factores de riesgo y protección frente a este tipo de conducta? Puesto que, la manifestación del comportamiento violento está considerada como el resultado de la interacción de múltiples factores, no es sencillo responder, de forma concisa, a la pregunta de ¿Porqué algunos jóvenes muestran un comportamiento violento y otros no? Al igual que la respuesta no llega a ser extensivamente válida, dado que cada caso es diferente.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) considera el fenómeno de la violencia como un problema de salud pública a nivel internacional, al valorar todos los efectos que tiene sobre la salud física y psicológica de sus víctimas.

Sanmartín (2007) entiende por “violencia” cualquier conducta intencional que causa o puede causar un daño, y diferencia entre violencia física, emocional, sexual y económica. En el hogar se produce violencia contra los/as menores, la mujer, las personas mayores, etc.

La familia y en concreto los padres y madres son una fuente determinante en el desarrollo psicológico y social de los/as hijos/as. Las relaciones positivas entre padres/madres e hijos/as están asociadas a niveles más altos de internalización, conciencia y empatía de estos/as últimos/as (Becerra et al., 2008; Mestre et al., 2006). Si, por el contrario, estas relaciones se convierten en una fuente de inestabilidad pueden provocar la aparición de comportamientos agresivos.

Como apunta Bandura (1987) basándose en su *Teoría del Aprendizaje Social*, la observación directa y el modelado de un comportamiento por parte de las personas más cercanas al sujeto, es el proceso esencial para adquirir comportamientos. Como indica Villafranca (2017) “existe una correlación directa y significativa entre la competencia parental y las dimensiones de la conducta agresiva en los adolescentes” (p. 19).

Desde las teorías psicológicas, podemos destacar el *Modelo de Mejora de la Estima* de Kaplan (2001). Según esta teoría los/as adolescentes buscan la aceptación y la aprobación de su conducta. Si su conducta se desvía de las expectativas de conducta de sus padres/madres y otras figuras significativas, se convierten en una fuente de malestar psicológico que deben resolver.

Diversos autores han considerado que factores psicosociales como la autoeficacia emocional, las emociones positivas, el autocontrol, la crianza y la parentalidad, el razonamiento moral prosocial, la empatía y la sociabilidad, son predictores importantes de la prosocialidad en la infancia y la adolescencia (Aguirre-Dávila, 2015; Auné et al., 2014; Correa, 2017; Gómez, 2019; Lemos y Richaud de Minzi, 2010); de tal modo que, los procesos sociocognitivos, asociados al desarrollo de la prosocialidad, resultan ser contradictorios a la desconexión moral y la agresividad.

Sobre los padres y madres “recae la responsabilidad de promover valores, actitudes, y comportamientos saludables y responsables que favorezcan el desarrollo sano de sus hijos/as, y proporcionar un contexto adecuado de desarrollo y educación para sus miembros” (Sallés y Ger, 2011, p. 27), generando comportamientos pro sociales, no agresivos.

Oetting et al (1998) confirman que hay unos factores de socialización primaria que influyen de manera directa en la persona, ellos nos dirigen hacia la familia, la escuela y el grupo de iguales, como agentes que influyen en la tendencia del individuo a ser prosocial o antisocial, dependiendo de las normas, conductas y valores predominantes que tienen aquellos a los que el individuo está en continua relación. Ello explicaría las conductas desviadas o violentas que desarrollan algunos individuos.

Siguiendo con las fuentes de socialización, la escuela y la familia, tienen la tarea de socializar y de dotar de una estructura personal a sus miembros que condicionará su desarrollo. Durante la etapa de la escuela, el individuo se relaciona con sus compañeros/as, comparten problemas, situaciones de estrés, sentimientos y emociones, lo que ayuda al adolescente a conformar su identidad. La relación con los iguales ayuda a satisfacer necesidades sociales, tales como sentirse querido, entendido, una estima y una seguridad en sí mismo. Sin embargo, el período de la escuela puede convertirse en una etapa negativa si el/la adolescente no cumple con satisfacer sus necesidades sociales, llegando a una frustración continua, situación que puede llevarlos/as a aprender conductas antisociales como la violencia hacia uno mismo o hacia los demás.

Ante lo expuesto, podemos considerar que los factores de riesgo y protección son esenciales a la hora de explicar el comportamiento violento, ya que proporcionan información de gran utilidad para elaborar estrategias de prevención. Así, los factores de riesgo individuales referidos a las características internas del individuo, a su

forma de ser, sentirse y comportarse; así como, la edad, la personalidad, los recursos sociales de que dispone, las actitudes, los valores, la autoestima, etc., conforman un sujeto único.

También los factores de riesgo relacionales relativos al entorno más próximo de la persona, la interacción específica de cada individuo con la familia, los amigos y el contexto escolar, determina una situación peculiar. Pero no sólo estos factores más próximos al individuo nos van a inferir comportamientos futuros, también factores de riesgo sociales como la estructura económica, normativa, la aceptación social, las costumbres y tradiciones imprimen unas características que diferencian a unas culturas de otras y por tanto afectan a la conducta del individuo. Según Moncada (1997), aquellos factores educativos que se dan en el seno familiar como los déficits o los excesos de disciplina, la excesiva implicación de uno de los padres y madres acompañada de la permisividad del otro, la baja comunicación familiar, la inconsistencia de las normas, los límites poco claros, la falta de reconocimiento o las expectativas poco realistas son factores que pueden incidir en comportamientos violentos de los/as hijos/as.

## 2. Conceptualización

### 2.1. Competencia parental

Urzúa et al. (2011) destacan que la competencia parental:

Cumple un papel fundamental en la crianza y bienestar de los/as hijos/as. Se convierte en la herramienta principal (y a veces la única) con la que cuentan los padres y madres para sostener el cuidado afectivo y material que los/as hijos/as requieren para su desarrollo evolutivo y social. (p. 301-302)

Si acudimos a la literatura especializada, encontramos referencias relativas a que la génesis de determinados comportamientos de los individuos, así como, las conductas socialmente inadaptadas y desviadas de las normas sociales establecidas, se encuentran en el núcleo familiar (Cava et al., 2001).

Como apunta Máiquez et al (2004), la familia y, concretamente, los padres y madres, sostienen la responsabilidad de fomentar valores, actitudes y comportamientos responsables y saludables en beneficio del desarrollo sano de sus hijos/as dentro de un contexto adecuado para su desarrollo y educación. En ocasiones, la familia precisará de apoyo externo, sobre todo, en momentos en los que se encuentran ante situaciones difíciles o insertados en contextos desfavorecidos socialmente.

Barudy (2009) afirma que, en ocasiones, unos padres y madres que no dispongan de la suficiente competencia provocarán daños en sus hijos/as, que no siempre serán visibles.

Según White (2005), las competencias parentales, "son el producto de un ajuste entre las condiciones psicosociales en las que vive la familia, el escenario educativo que los padres y madres o cuidadores/as han construido para realizar su tarea vital y las características del menor" (citado por Rodrigo et al., 2009, p.115).

Cuando hablamos de competencia parental, hacemos referencia a aquellos conocimientos, actitudes y habilidades que los/as adultos/as han de desarrollar para dar respuesta y adaptarse, de manera evolutiva, a las necesidades de los/as hijos/as.

### 2.2. Definición de violencia y agresividad

La OMS (2002, p.3) define la violencia, como el uso intencional de la fuerza física o el poder contra uno mismo, hacia otra persona, grupos o comunidades y que tienen como consecuencias probables lesiones físicas, daños psicológicos, alteraciones del desarrollo, abandono e incluso la muerte.

Diversas investigaciones (Ovejero, 1998; Trianes, 2000) refieren que el comportamiento agresivo alude a aquel comportamiento que, utilizando medios de carácter coercitivo, causa un daño a otra persona en beneficio de los propios intereses.

Entendemos que la violencia se puede efectuar de distintas formas, pudiéndose clasificar en tipos y modalidades:

1. Destacamos, en cuanto a su *tipología*: a) violencia emocional (violencia producida a través de gritos, palabras malsonantes, gestos agresivos, chantajes, malos tratos, cuya consecuencia conlleva a intimidar, amenazar o manipular y afecta a la autoestima y la estabilidad emocional de la persona); b) violencia física (aquella violencia que conlleva actos que dañan al cuerpo y la salud física); y, c) violencia psicológica (aquella violencia que afecta a la esfera emocional del sujeto).
2. En cuanto a su *modalidad*, distinguimos: a) violencia en el ámbito familiar: es la violencia que se desarrolla tanto dentro como fuera del hogar familiar, la relación entre agresor/a y víctima es por afinidad o por consanguinidad; y, b) violencia en el ámbito docente: es la violencia que se desarrolla dentro del ámbito escolar.

### 3. Objetivos

Los objetivos marcados en este estudio son:

- - Conocer la percepción que tienen los/as adolescentes de las competencias parentales y sus dimensiones (implicación parental, resolución de conflictos y consistencia disciplinar); y analizar si estas percepciones varían en función del curso académico y el sexo.
- - Saber el grado de agresividad que presentan los/as adolescentes según el curso académico y el sexo; y analizar si los niveles varían en función del sexo.

### 4. Metodología

Investigación descriptiva con aplicación del método cuantitativo, a través de la utilización de cuestionarios, tras haber revisado los enfoques teóricos basados en los procesos socio cognitivos, por un lado, y los enfoques sistémicos y de familia, por otro.

#### 4.1. Participantes

En el estudio han participado 60 adolescentes de ambos sexos, de entre 13 y 17 años de edad ( $M=14,92$ ), escolarizados en 2º, 3º, 4º de la ESO y 1º de Bachiller. Se han seleccionado un número de 15 alumnos/as por curso para realizar cada prueba. Del total de la muestra, el 47% son hombres y el 53% mujeres. Se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que el procedimiento de selección de los individuos estuvo orientado por las características de la investigación y la disponibilidad de los casos a los cuales se tuvo acceso (Hernández et al., 2014, p. 189).

Los criterios de inclusión que se han contemplado para formar la muestra han sido: edad entre 13 y 17 años y de ambos sexos; estar inscritos en el Instituto de Educación Secundaria elegido, al menos un curso escolar completo y perteneciendo los sujetos a un grupo de clase ya establecido.

En cuanto a los criterios de exclusión: que los padres y madres no hubieran firmado el consentimiento informado para participar en el estudio; estudiantes que se negaran a realizar el cuestionario o presentaran dificultad para responderlo manifestando no entender algunos términos de las preguntas formuladas; y estudiantes suspendidos por problemas de conducta, y que no asisten en el día de la evaluación.

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia.

#### 4.2. Instrumentos

Como herramientas de medida utilizaremos:

A) La *Escala de Competencia Parental Percibida, ECPP-h* (versión hijos) (Bayot y Hernández, 2005, 2008) que, además de darnos una puntuación global sobre la competencia parental percibida, evalúa las dimensiones de Implicación parental, Resolución de Conflictos y Consistencia disciplinar. Proporciona una puntuación global y una puntuación para cada una de las dimensiones.

Consta de 53 ítems con una escala Likert de cuatro opciones de respuesta de 1 a 4 (1=Nunca a 4=Siempre). A mayor nivel, de competencia percibida por parte de los menores hacia sus padres, mayor será la puntuación obtenida. Por lo que respecta a la fiabilidad total de la escala, el coeficiente  $\alpha$  de Cronbach es de 0.87, lo que indica que posee una adecuada consistencia interna.

B) El *Cuestionario de Agresividad Física y Verbal (AFV)* de Caprara y Pastorelli (1993) y con adaptación española por Del Barrio et al., (2001). Es una escala de autoinforme que consta de 20 ítems, 5 de los cuales funcionan como controles que no se computan en los resultados generales. Ofrecen una descripción de las conductas de los/as menores, principalmente de aquellos comportamientos destinados a herir a otros/as de manera física y verbal. Posee una escala con tres alternativas, según la frecuencia de aparición de la conducta: 3- A menudo, 2- Algunas veces o 1- Nunca. La fiabilidad y validez mostradas son apropiadas, ya que la consistencia interna evaluada con el  $\alpha$  de Cronbach es de 0.84.

#### 4.3. Procedimiento

En primer lugar, se concertó una reunión con la dirección del Instituto de Educación Secundaria, para informarles del estudio que se iba a realizar y solicitar su colaboración en este estudio de tipo transversal. Nos facilitaron los días y horarios, marcados por el Departamento de Orientación del Centro, para llevar a cabo la realización de los cuestionarios. La aplicación del instrumento, se ha realizado por parte de la investigadora en colaboración con los/as docentes de cada aula y de forma colectiva en las horas de clase, en una sesión aproximadamente de media hora de duración. La investigadora explicó a los/as menores la voluntariedad de participar en el estudio y que la respuesta a los cuestionarios iba a mantenerse de forma completamente anónima, respetando todos los principios éticos, así como de confidencialidad y de protección de datos. La evaluadora ofreció aclaraciones y explicaciones sobre los ítems, en función del requerimiento de los/as menores. Una vez recogidos todos los cuestionarios, el primer paso ha sido proceder a la eliminación de todos aquellos que no han sido correctamente cumplimentados,

bien por no haber contestado a todos los ítems o por cometer errores. En este caso, se aplicaron un total de 120 cuestionarios y no se ha eliminado ninguno, por tanto, en el análisis estadístico se ha usado los 120.

A los padres, tutores o representantes legales de los/as menores, se les informó de las características del estudio que se iba a realizar, firmando el consentimiento informado. Además, para la realización de esta investigación se respetaron todos los principios éticos, de confidencialidad y de protección de datos, esenciales en este tipo de estudios.

#### 4.4. Análisis de datos

Revisión de los enfoques teóricos basados en los procesos socio cognitivos y los enfoques sistémicos y de familia. Investigación descriptiva correlacional que buscan analizar la relación entre dos o más variables, así como, la influencia o ausencia entre ellos. De dimensión no experimental-transversal, puesto que se analizaron variables en una población específica a través del uso de encuestas y en un solo momento.

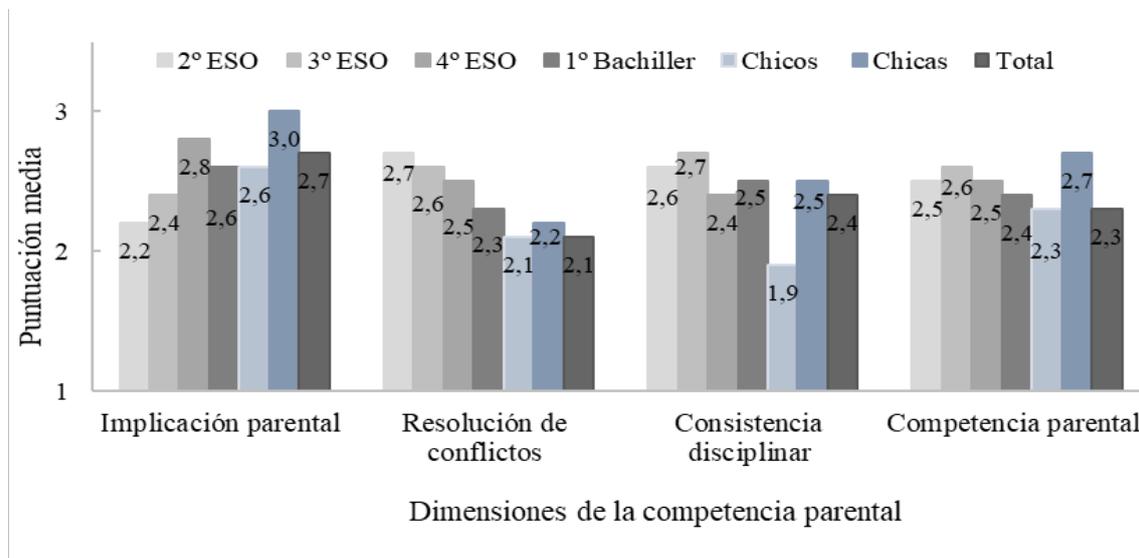
Seguidamente, para analizar si existen diferencias en función del curso académico o sexo en agresividad y en competencia parental y sus dimensiones, se han realizado ANOVAs y MANOVAs.

El valor de significación establecido es  $< ,05$ . Para el procesamiento y análisis de la información obtenida se utilizó el programa estadístico para ciencias sociales, Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 22.0).

### 5. Resultados

La figura 1 muestra que los/as participantes atribuyen a los padres valores medios de competencia parental, tanto en su puntuación total como en sus dimensiones. Se planteó un MANOVA que tomaba como variables dependientes la competencia parental y sus dimensiones y como variable independiente el curso académico; los resultados no han indicado que existan diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas por los/as participantes según el curso que están realizando. A continuación, se realizó otro MANOVA que incluía las mismas variables dependientes (competencia parental y sus dimensiones) y como variable independiente el sexo; no se reflejan diferencias en competencia parental percibida global pero sí en las tres dimensiones, con mayores puntuaciones de las chicas tanto en implicación parental como en resolución de conflictos y consistencia disciplinar.

Figura 1



Puntuaciones medias en competencia parental y sus dimensiones según curso y sexo

En cuanto a la agresividad (Tabla 1), las puntuaciones muestran la existencia de agresividad o comportamientos violentos en los/as participantes de nivel medio o medio-alto. Asimismo, se han observado comportamientos agresivos no constantes, sino leves y puntuales, mayores en el sexo masculino (65%) que en el femenino (35%); los chicos tienden a ser más agresivos que las chicas siendo las diferencias significativas.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las puntuaciones en agresividad según el curso. Agresividad

|              | M   | DT    |
|--------------|-----|-------|
| Curso        |     |       |
| 2º ESO       | 2,6 | 0,617 |
| 3º ESO       | 2,3 | 0,488 |
| 4ª ESO       | 2,4 | 0,507 |
| 1º Bachiller | 2,1 | 0,516 |
| Total        | 2,4 | 0,532 |

Nota. M = Media, DT = Desviación típica.

## 6. Discusión

Los resultados de este estudio muestran que los/as adolescentes opinan que sus progenitores disponen de un nivel medio en competencia parental, opinión más extendida entre las chicas que entre los chicos. En esta línea, los resultados de Bandura (1987) indican que un ambiente con una continua exposición a la violencia puede acarrear en los/as adolescentes conductas disruptivas con sus pares, en el hogar, en la escuela y en la sociedad en general. Al respecto, Becerra et al. (2008) apoyan este enfoque cuando afirman lo siguiente: “Los altos niveles de cariño, combinados con niveles moderados de control paterno, ayudan a que los padres sean agentes responsables en la crianza de sus hijos y que los niños se vuelvan miembros maduros y competentes de la sociedad” (p. 136).

Enlazando nuestros resultados con los de Lemos y Richaud de Minzi (2010), los comportamientos prosociales contribuyen a prevenir y afrontar la creciente expresión de la agresividad y la violencia infantil. Villafranca (2017) apunta que, a mayor nivel de competencia parental, la conducta agresiva disminuye; al igual que si el nivel de competencia parental aumenta, la agresión física disminuye en los hombres.

## 7. Conclusiones

Una vez recabados todos los datos y tras la realización de los análisis estadísticos considerados necesarios y obtenidos los resultados, se procede tanto, a exponer las principales conclusiones que se pueden extraer de este estudio, como a valorar si los objetivos propuestos al inicio de la investigación se han cumplido.

El primer objetivo de la investigación era conocer la “Competencia Parental Percibida” por los/as adolescentes, fundamentalmente los factores de “Implicación Familiar”, “Resolución de Conflictos” y “Consistencia Disciplinar” y establecer si existen diferencias por curso evaluado y género.

Al analizar los resultados de la competencia Parental Global con la variable “Curso”, 2º ESO, 3º ESO, 4º ESO y 1ª Bachiller, no se han encontrado diferencias significativas, tanto en el resultado final de la Competencia parental como en sus factores. Dándonos como resultado que los/as adolescentes evaluados, establecen que sus progenitores tienen una Competencia Parental media.

En cambio, al analizar los resultados de la Competencia Parental Global con la Variable “Género”, si se ha encontrado una diferencia significativa, obteniendo una puntuación más alta el género femenino, en los tres factores, respecto al género masculino. Lo que nos indica, que el género femenino percibe una mayor “Implicación parental” por parte de sus progenitores, una mayor “Consistencia disciplinar”, en cuanto que se sienten más sometidas a la disciplina que ejercen sus padres y madres, frente al género masculino. Y el último factor “Resolución de conflictos”, nos indica que existe una mayor existencia de acuerdo y resolución de problemas, entre progenitores e hijas.

En cuanto a los datos más relevantes correspondientes a cada factor evaluado, la Implicación Familiar, los/as alumnos/as que presentan un alto índice en este factor, consideran que sus padres y madres se preocupan por cuestiones como las tareas escolares, en conocer y expresar de forma abierta sentimientos y establecer una comunicación diaria, en conocer a sus amistades, en conocer el día a día de su hijo/a, por lo tanto, estos alumnos/as percibirán por parte de sus padres y madres un interés no solo de cuidador o protector, sino también, de establecer una relación de confianza entre los progenitores y sus hijos/as.

Con el factor de Consistencia Disciplinar, nos indica que el género femenino percibe la disciplina y la existencia de permisividad o no entre padres y madres y sus hijos/as, más que el género masculino. Los/as alumnos/as evaluados informan que se les establece hora de llegada, que no siempre consiguen lo que quieren y que reciben castigo cuando realizan algo mal. En este factor se observa una diferenciación entre la aplicación de castigos entre chicas y chicos, siendo estos portadores de un índice más elevado que las chicas, sin haber diferencias entre cursos. Otro dato que podemos destacar de las preguntas relacionadas con este factor, es que los chicos sienten que tienen menos permisividad que las chicas.

El tercer factor estudiado dentro de la competencia parental, es el Factor de Resolución de Conflictos, tras los resultados podemos extraer que no existe diferencia entre cursos, pero en cambio sí entre género, indicándonos que el género femenino resuelve mejor o tienen menos conflictos con sus progenitores que el género masculino. Con este factor los/as adolescentes evaluados nos aportan información como si se sienten sobreprotegidos, o de la existencia de conflictos que se pueden presentar entre padres y madres y sus hijos/as, mostrándonos que la mayoría de los/as alumnos/as tienen conflictos con sus progenitores.

El *segundo objetivo* que se planteó al inicio de la investigación, ha sido conocer la existencia de Agresividad en los/as adolescentes. Estos/as han presentado una puntuación global media en relación con la variable "Curso", lo que representa que no existe unos comportamientos agresivos constantes, sino leves o en ocasiones puntuales.

En cambio, si analizamos las respuestas independientes, existen unas diferencias significativas en algunas de las preguntas cumplimentadas por los/as adolescentes. Al realizar el análisis entre cursos, se puede destacar que los/as alumnos/as pertenecientes a 2º ESO, tienen una puntuación más alta que 3º ESO, 4º ESO y 1º Bachiller, en cuestiones como: ven más la televisión, amenazan más, son más envidiosos y tienen más deseo de agredir.

No existen más diferencias significativas, teniendo todos los cursos una puntuación equivalente entre unos y otros. Si cabe destacar que conforme los/as adolescentes van teniendo más edad, aunque tenga una puntuación equivalente a la media, 1º Bachiller presenta el menor índice de todos los cursos evaluados, lo que significa que los/as adolescente que pertenecen a 1º Bachiller presentan menos agresividad que los demás cursos.

No obstante, cabe destacar la diferencia significativa que se ha encontrado al analizar la variable Agresividad en función de la variable Género, destacando el género masculino notablemente frente al género femenino. Por lo que podemos inferir en este caso, que los chicos tienden a ser más agresivos que las chicas.

Por tanto, podemos inferir que uno de los ámbitos considerados más importantes a la hora de evitar que aparezcan comportamientos agresivos en los/as jóvenes, es el ámbito familiar, dada la gran influencia que tiene en el desarrollo y educación de los/as adolescentes, aunque cabe destacar que el comportamiento agresivo lo conforman tanto componentes individuales, familiares y sociales.

Se puede concluir, que unos padres y madres que presentan unas adecuadas habilidades parentales, que tengan un adecuado grado de implicación parental, (ni desatender, ni llegar a la sobreprotección), que sepan aplicar una disciplina consistente y que doten a sus hijos/as de las habilidades y herramientas necesarias para aprender a resolver conflictos, van a tener menor probabilidad de que sus hijos/as realicen conductas agresivas. No se puede afirmar con un alto grado de satisfacción, que una adecuada competencia parental eliminará los comportamientos agresivos de los hijos/as, pero si puede ayudar a su reducción.

Esta reflexión nos puede llevar a dar un paso más hacia la prevención en el ámbito familiar, dado que fomenta y fortalece valores como la tolerancia, la igualdad, el razonamiento reflexivo, lo que favorecerá a la disminución del comportamiento agresivo. La educación parental es un pilar fundamental y necesario, pero no suficiente para evitar la aparición o no de comportamientos agresivos en los/as hijos/as, por lo que se hace necesario vincular distintos niveles de análisis. Por lo que hemos de plantearnos la necesidad de continuar investigando para generar instrumentos y técnicas que recojan mayor información sobre las competencias parentales dentro de este marco.

## Referencias

- Aguirre-Dávila, E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 223-243. <https://www.academica.org/eduardo.aguirre/2>
- Auné, S. E., Blum, D., Abal, J. P., Lozzia, G. S. y Horacio, F. A. (2014). La Conducta Prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología*, 11(2), 21-33. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/45115>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.
- Barudy, J. (2009). Conferencia presentació a les Jornades Europeas sobre Resiliencia. Institut Francès de Barcelona, 19-20 de març.
- Bayot, A., Hernández Viadel, J.V. y De Julian, L. F. (2005). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de competencia parental percibida. Versión para padres/madres (ECP-p) *RELIEVE. Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 11 (2), 113-126.
- Bayot, A. y Hernández-Viadel, J. V. (2008). *Evaluación de la competencia parental*. CEPE.
- Becerra, S., Roldán, W. y Aguirre M. (2008). Adaptación del cuestionario de crianza parental (PCRI-M) en Canto Grande. *Pensamiento Psicológico*, 4(11), 135- 150.
- Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1993). Early emotional instability, prosocial behavior, and aggression: Some methodological aspects. *European Journal of Personality*, 7(1), 19-36. <https://doi.org/10.1002/per.2410070103>
- Cava, M.J. y Musitu, G. (2001). *La familia y la Educación*. Otaedro.
- Correa, M. C. (2017). Aproximaciones epistemológicas y conceptuales de la conducta prosocial. *Revista Zona Próxima*, 27(2), 1-21. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.27.10978>
- Del Barrio, M. V., Moreno-Rosset, C. y López- Martínez, R. (2001). Evaluación de la agresión y la inestabilidad emocional en niños españoles: Su relación con la depresión. *Clínica y Salud*, 12(1), 33-50.
- García-Ros, R., Pérez-González, F. y Fuentes-Durán, M. C. (2015). Análisis del estrés académico en la adolescencia: Efectos del nivel educativo y del sexo en Educación Secundaria Obligatoria. *Informació Psicològica*, 110, 2-12. <http://dx.medra.org/10.14635/IPSIC.2015.110.3>
- Gómez, A.S. (2019). Prosocialidad. Estado actual de la investigación en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 10(1), 1-42. <https://doi.org/10.21501/22161201.3065>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª Ed). McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Kaplan, H.B (2001). Family relationships and parent-child alliance: Their role in shaping the connections between parents' marriage and children's adaptations. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering*, 61 (7-B), 3848.
- Lemos, V. N. y Richaud de Minzi, M. C. (2010). Construcción de un instrumento para evaluar el razonamiento prosocial en niños de 7 y 8 años: una versión pictórica. *Universitas Psychologica*, 9(3), 879-891. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy9-3.cier>
- Máizquez, M.L., Rodríguez, G. y Rodrigo, M.J. (2004), "Intervención psicopedagógica en el ámbito familiar: los programas de educación para padres". *Infancia y Aprendizaje*, 27, 403-406.
- Mestre, M. V., Samper, P., Náchter, M. J., Tur, A. M. & Cortés, M. T. (2006). Psychological processes and family variables as prosocial behavior predictors in a sample of Spanish adolescents. *Psychological Reports*, 30, 30-36.
- Moncada, S. (1997). Factores de riesgo y protección en el consumo de drogas, (Ed.) *Prevención de las drogodependencias. Análisis y propuestas de actuación* (pp.108-129). Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.
- Oetting, E. R., Deffenbacher, J. L. & Donnermeyer, J. F. (1998). Primary socialization theory: The role played by personal traits in the etiology of drug use and deviance: II. *Substance Use & Misuse*, 33(6), 1337-1366. <https://doi.org/10.3109/10826089809062220>
- OMS. (2002). Informe Mundial sobre la violencia y la salud. Washington, DC: OPS, [http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/en/abstract\\_es.pdf](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf)
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2016). *Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia 2014*. [https://oig.cepal.org/sites/default/files/informe\\_sobre\\_la\\_situacion\\_mundial\\_de\\_la\\_prevenccion\\_de\\_la\\_violencia.pdf](https://oig.cepal.org/sites/default/files/informe_sobre_la_situacion_mundial_de_la_prevenccion_de_la_violencia.pdf)
- Ovejero, A. (1998). *Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada*. Biblioteca Nueva.
- Rodrigo, Mª. J., Martín, J. C., Cabrera, E. y Máizquez, M. L. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 2(18), 113-120.
- Sallés, C. y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*, 49, 25-47. <https://core.ac.uk/download/pdf/39107518.pdf>
- Sanmartín, J. (2007). ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia. *Daimon. Revista de Filosofía*, 42, 9-21.
- Trianes, M. V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Aljibe.

## VIOLENCIA ADOLESCENTE: ¿AGRESIVO REFLEJO DE LA COMPETENCIA PARENTAL?

- Urzúa, A. M., Godoy, J. y Ocayo, K. (2011). Competencias Parentales Percibidas y Calidad de vida. *Rev, Chil Pediatr*, 82 (4), 300-310.
- Villafranca, K. (2017). Competencia parental percibida y conducta agresiva en alumnos de 3º, 4º y 5º grado de secundaria de dos Instituciones Educativas Publicas del distrito de Comas en el año 2017 (Tesis de pregrado). <https://bit.ly/2LQtK0j>
- White, A. (2005). *Assessment of parenting capacity. Literature review*. Ashfield, N.S.W: NSW Centre for Parenting and Research, Department of Community Services.
- Yubero, S., Ovejero, A. y Larrañaga, E. (2010). Apoyo social percibido en el contexto escolar y victimización entre iguales durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 25, 283-293.