

**Análisis psicométrico de los indicadores de agresión en la
Prueba de los Cuentos de Hadas de Coulacoglou (2002), en
niños y niñas del área metropolitana de Caracas, Venezuela**

Proyecto de investigación presentado por:

Ana E. MOYA ORDAZ

Patricia C. PÉREZ MUSKUS

Profesora Guía:

María Alejandra CORREDOR

Caracas, SEPTIEMBRE de 2015

*Supongo que
esto es para todo el
que puede encontrar
entre sus páginas algo
valioso*

Agradecimientos

Ante el tedio de tener que asumir este trabajo de investigación como un requisito académico, quiero empezar por agradecer a la Escuela de Psicología UCAB. Gracias por 5 años agridulces, por enseñarme a lidiar con las contradicciones pero sobre todo por motivarme y empujarme a querer ser la mejor profesional que puedo ser.

Gracias a quienes formaron parte de esta investigación: a los niños y niñas del Instituto Cumbres de Caracas, Instituto Andes de Caracas, Colegio San Agustín del Paraíso, IEE Andy Aparicio, entre otras instituciones que nos recibieron y permitieron trabajar con ellos. Gracias igualmente a Parque Social por facilitar el acceso a la muestra de nivel socioeconómico bajo. A Adrián Plura, Carlos Escobar, Irene Negri y Ricardo Pereiro por su colaboración con la aplicación de las pruebas.

Gracias a todos los profesionales que dedicaron tiempo y esfuerzo para escuchar nuestras dudas, apoyarnos y guiarnos a lo largo de este proceso. A Alexander Ibarra, Gustavo Peña y Zuleima Santalla por recibirnos en sus oficinas y contestar nuestras preguntas; a Milena Matos por autorizarnos y apoyarnos en el uso de su instrumento; y a Janet Guerra por su infinita paciencia. Y a quienes desde la distancia contestaron amable y generosamente nuestros correos para compartir sus conocimientos: Carlos Salazar desde España, Carolina Guzmán desde Argentina. Especiales agradecimientos a todo el equipo del FTT en Grecia sobre todo a Carina, Johanna y Katerina.

Gracias a todos quienes como amigos, recordaron nuestro trabajo y nos brindaron información útil y valiosa. Sobre todo gracias a Frima que nos consiguió el famoso libro de Bettelheim y a la familia Vivas Pinto por permitirme aprovechar parte del legado literario de su padre.

Las gracias más especiales a mi compañera, Ana Moya y a nuestra tutora, María Alejandra Corredor. A Anita por ser el Ello de mi Superyó en este trabajo, por seguirme la corriente con el tema, por esperar cada vez que yo no

tuve tiempo y por encargarte de las partes que no me gustaban tanto. Y a nuestra Hada Madrina por hacer magia con nosotras para que este trabajo saliera. Gracias por darnos los contactos, el material bibliográfico, el material para la administración de la prueba, el ánimo, por prepararnos, por acompañarnos... ¡por todo!

Finalmente, gracias a las familias Moya Ordaz y Pérez Muskus, sin su cariño, su paciencia, su ánimo y su patrocinio no hubiésemos logrado esto. Y a riesgo de sonar como discurso de aceptación de un Premio de la Academia, ¡gracias, Rodrigo! porque nadie más que tú escuchó mis quejas, mis cuentos, mis alegrías, mis angustias, éxitos y fracasos en estos dos últimos años de trabajo.

A forma de despedida: ¡gracias a la UCAB por ser el *alma mater* que siempre quise!

Patricia Pérez Muskus

Dedicatoria

Este trabajo representa la finalización de una meta. Esa meta, a su vez, representa un estilo de vida que elegí.

Dedico este trabajo a cada uno de ustedes, que podía ver el amor que siento por esta carrera, aun cuando yo intentaba negarlo.

Especialmente dedicado a mis papás, gracias por todos los desayunos y almuerzos enviados a diario a la universidad, por cada una de las llevadas y traídas; porque el amor, que al igual que lo material nunca faltó. En fin, gracias por esa consentidera arduamente representada en amor. Este y cada uno de mis logros es gracias a ustedes y dedicado a ustedes. Gracias mami, por cada una de las preguntas. Gracias papuchi, por preguntar poco y escuchar tanto. Ese equilibrio que amo de ustedes, es el que me ha hecho la mujer feliz que soy.

A mi hermano lolito, quien aunque no lo sabe, con sus actos me enseñó un par de cosas necesarias en esta carrera: (1) "Cuándo hemos hecho las cosas bien?" -Nunca- "Cuándo nos han salido las cosas bien?" -Siempre-. Entonces relájate, confía, trabaja y tripea. (2) Encontrar algo que te encanta y hacerlo a diario para vivir te acerca a la felicidad; encuéntralo y no busques excusas. Gracias por creer en mí y ofrecerme trabajo, ya sea como peluquera, como psicóloga o como sea. Te amo, chuchito.

Además, a cada uno de ustedes que me ha enseñado a amar a través de la amistad. Gracias por calarse todas las veces que dije que no me gustaba psicología y por escuchar, inmediatamente, mi charla apasionada que nunca podía parar acerca de la misma psicología.

Ana Esperanza.

Agradecimientos

A la Escuela de Psicología, por cada una de las enseñanzas y aprendizaje durante estos cinco años. Los que no están en un libro me parecen los más valiosos.

A cada profesor y profesional que brindó una mano para la realización de esta tesis. El profesor Gustavo Peña, Alexander Ibarra y la profesora Zuleima Santalla y comisión de trabajo de grado, por nombrar algunos.

Especialmente, gracias a la profe Janet Guerra por TODO el apoyo, desde correcciones hasta ayuda para juntar la muestra y apoyo emocional.

A los colegios y sus coordinaciones específicas, por abrirnos sus puertas y dejarnos trabajar (después de comprobar que realmente no estábamos tan locas). Sobre todo, gracias a cada uno de los niños que nos prestó su tiempo y su psique para culminar esta investigación.

Gracias a la profe Milena Matos, por autorizarnos a utilizar su instrumento, y mostrarnos su trabajo de ascenso basado en el CACF.

Al equipo del FTT en Grecia; por prestarnos su instrumento, instruirnos y darnos apoyo durante todo el proceso.

Al parque social, no sólo por la subida en los jeep; sino por estos cinco años de enseñanzas.

A Ricardo Pereira (Rigor...), Carlos Escobar, Adrián Plura (<3) e Irene Negrín; por lanzarse a la aventura de aplicar los FTT. Creo que Carlos y Adrian deben estar enamorados de nosotras o del proyecto, sospecho de sus motivos altruistas.

A la familia Pérez Muskus, por siempre tratarme como una más. Especialmente a Patty por acompañarme (o arrastrarme) en esta aventura. TQ.

A nuestra Hada Madrina por utilizar sus poderes y convertir esta investigación en una linda princesa.

Y por supuesto, a mis ahora colegas, a mis amigas universitarias Fabbi y Karlita (la delegada), a mis amigos de vida y mi bella familia por cada minuto de preocupación por esta tesis y por mí en general.

Ana Esperanza.

Índice

Agradecimientos	3
Dedicatoria	5
Agradecimientos	6
Índice.....	7
Índice de tablas	9
Índice de figuras.....	11
Resumen.....	12
Introducción	13
Marco Teórico	17
Método	46
Objetivo general.....	46
Objetivos específicos.....	46
Variables de estudio: definición conceptual y operacional	47
Variable constructo de estudio:	47
Variables a controlar:	51
Tipo de investigación	52
Diseño de la investigación	52
Diseño muestral.....	53
Instrumentos	55
Procedimiento	59
Análisis de datos.....	62
Consideraciones Éticas	65
Resultados	66
Estadísticos descriptivos	66

Análisis de la confiabilidad entre observadores.....	76
Análisis de validez de criterio	78
Grupos contrastados	84
Discusión de los Resultados	88
Conclusiones y Recomendaciones	114
Referencias Bibliográficas	116
Anexos	123
Anexo A	124
Anexo B	125
Anexo C	126
Anexo D	127
Anexo E	128

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Tabla de distribución de la muestra de niñas en función a las medidas de criterio y contraste.</i>	54
Tabla 2. <i>Tabla de distribución de la muestra de niños en función a las medidas de criterio y contraste.</i>	54
Tabla 3. Estadísticos descriptivos de la edad para la muestra total.	67
Tabla 4. Estadísticos descriptivos de los puntajes en el FTT.	70
Tabla 5. <i>Descriptivos para los puntajes totales del FTT en función del sexo de los sujetos.</i>	72
Tabla 6. <i>Descriptivos de los puntajes totales de la muestra en el FTT en función del grupo etario.</i>	73
Tabla 7. <i>Descriptivos de los puntajes totales de los sujetos en el FTT en función del nivel socioeconómico.</i>	75
Tabla 8. <i>Bondad de ajuste a la curva normal de la distribución de los puntajes del FTT de la muestra total.</i>	76
Tabla 9. <i>Estadísticos de fiabilidad entre los Jueces A y B.</i>	76
Tabla 10. <i>Estadísticos de fiabilidad Jueces A y C</i>	77
Tabla 11. <i>Estadísticos de fiabilidad Jueces B y C.</i>	77
Tabla 12. <i>Proporción de acuerdo entre tres evaluadoras en función al tipo de agresión en el FTT.</i>	78
Tabla 13. <i>Diferencias de las distribuciones de los puntajes de FTT para los grupos agresivos y no agresivos.</i>	79
Tabla 14. Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y el FTT.....	80
Tabla 15. <i>Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión Oral en el FTT.</i>	80
Tabla 16. <i>Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión por Dominancia en el FTT.</i>	81
Tabla 17. <i>Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión Instrumental en el FTT.</i>	81

Tabla 18. <i>Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión Impulsiva en el FTT.</i>	82
Tabla 19. <i>Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión por Envidia en el FTT.</i>	82
Tabla 20. <i>Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión por celos en el FTT.</i>	83
Tabla 21. <i>Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión defensiva en el FTT.</i>	83
Tabla 22. <i>Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión por vengaza en el FTT.</i>	83
Tabla 23. <i>Diferencias en las distribuciones de los puntajes de FTT en función al sexo.</i>	85
Tabla 24. <i>Diferencias en las distribuciones de los puntajes de FTT para los grupos etarios.</i>	85
Tabla 25. <i>Diferencias en las distribuciones de los puntajes de FTT para los grupos en función al nivel socioeconómico.</i>	86

Índice de figuras

Figura 1. <i>Distribución de la muestra en función al sexo.</i>	66
Figura 2. Barra de distribución por frecuencia de la edad para la muestra total. ..	67
Figura 3. Distribución por frecuencia de los grupos de edad en la muestra total. .	68
Figura 4. Distribución por frecuencia de la muestra total en cuanto al nivel socioeconómico.	68
Figura 5. Distribución de la muestra total en función a la variable criterio.....	69
Figura 6. Histograma de frecuencia de los puntajes obtenidos en el FTT.....	70
Figura 7. Porcentaje de aparición de cada código de agresión en el FTT.	71
Figura 8. <i>Histogramas de la distribución de los puntajes totales en el FTT en función del sexo de los sujetos</i>	72
Figura 9. <i>Histogramas de la distribución de los puntajes totales en el FTT en función del grupo etario de los sujetos.</i>	74
Figura 10. Histogramas de la distribución de los puntajes totales en el FTT en función del grupo etario de los sujetos.	75
Figura 11. Caja y bigote de la distribución de puntajes en el FTT de los grupos agresivos y no agresivos.	79
Figura 12. Caja y bigotes para la distribución de puntajes en el FTT en función al sexo.....	84
Figura 13. <i>Caja y bigotes para la distribución de puntajes en el FTT en función al grupo etario.</i>	86
Figura 14. <i>Caja y bigotes para la distribución de puntajes en el FTT en función al nivel socioeconómico.</i>	87

Resumen

La investigación tuvo por objetivo obtener evidencia de la validez y confiabilidad de los indicadores de agresión obtenidos a partir de las respuestas dadas al Test de Cuentos de Hadas (FTT) de Coulacoglou (2002). Se utilizó una muestra seleccionada de forma intencional de 80 sujetos de ambos sexos entre las edades de 6 a 11 años y 11 meses de los niveles socioeconómicos alto, medio y bajo que habitaban en el área metropolitana de Caracas.

El análisis de los datos incluye la confiabilidad obtenida mediante el método de acuerdo entre observadores donde los resultados indican que los 8 indicadores de agresión del FTT son altamente confiables para la muestra de niños(as) del área metropolitana de Caracas.

El contraste entre grupos diferenciados por su puntuación total de agresión en el CACF-M y en el FTT arrojó no significancia estadística de manera que no se puede establecer la validez de criterio que se buscaba cuando la agresión es considerada como una medida global en ambas pruebas. Aun así, se obtuvo evidencia de validez de criterio únicamente para dos de los 8 tipos específicos de agresión de acuerdo al FTT: (a) agresión oral y (b) agresión impulsiva.

Se establecieron medidas de contraste para las variables sexo, edad y nivel socioeconómico con el objetivo de determinar diferencias en el comportamiento de la variable agresión de acuerdo al FTT en los distintos grupos. No se encontraron diferencias significativas para ninguno de los grupos contrastados. Otros hallazgos llamativos se reportan y discuten.

Esta investigación es relevante para las áreas de Evaluación Psicológica, Psicometría y Psicología Clínica Infantil.

Palabras Claves: Test de los Cuentos de Hadas (FTT); agresión; agresividad; niños(as); Caracas; evaluación psicológica infantil.

Introducción

Un cuento es una narración que conjuga tiempo y espacio con elementos reales y fantásticos; además, el cuento utiliza un lenguaje poético de símbolos que enaltecen al ser humano en cada suceso que describe repleto de acciones y emociones. Es así como los cuentos han cobrado relevancia dentro de la psicología, pues estas narraciones provocan efectos de identificación con el mundo interior del niño que lo escucha (Diez y Domit, 2006), y esos procesos de identificación, los tramas y conflictos que brinda el cuento, sirven de espacio subjetivo para que el niño pueda acercarse y darle sentido a asuntos bases; como son la angustia de castración, los impulsos agresivos, la envidia del pene y los deseos incestuosos (Bettelheim, 1999).

Los cuentos no solo contribuyen al desarrollo cognitivo de los niños sino que las respuestas y las representaciones simbólicas que ellos son capaces de recrear a través de las historias y los personajes fantásticos sirven de informantes de la dinámica y estructura de la personalidad que se consolida durante el desarrollo evolutivo. Coulacoglou (2002) elabora su Test de los Cuentos de Hadas como una herramienta diagnóstica con miras a la evaluación de los aspectos dinámicos de la personalidad de los niños entre 6 y 11 años, 11 meses (Coulacoglou, 2014). El fundamento detrás de ello es el equivalente al de otras pruebas proyectivas temáticas: ante un estímulo, la persona elaborará una respuesta que revela aspectos estructurales y dinámicos de la personalidad (Chávez, 2011).

La estandarización inicial del FTT se llevó a cabo entre 1989 y 1990 y los primeros estudios de validez entre 2001-2003 en una muestra de niños griegos. Mediante tal estudio se logra un triple proceso de validación de los constructos que se manejan en la prueba que resulta exitoso. Estudios posteriores se han llevado a cabo en otros lugares tales como Grecia (Coulacoglou y Kotsoni), Russia (Savina, 2004), China (Li y Zhang), India (Sanyal y Dasgupta, 2011), Turquía (Düsgüs y Yavu Ayse) (citados en Coulacoglou, 2008), Indonesia, Australia, Japón, Alemania, Colombia (Guzmán, 2011), México (Valadez, Coulacoglou, Gkotsi, Mitsios y Triantopolou, 2010) y Venezuela (Dos Santos y Zavala, 2007; Konietzny, 2008). Lo que se pretende con esta investigación es

ampliar el rango transcultural de la prueba evidenciando la confiabilidad y la validez de los indicadores de agresión del Test de los Cuentos de Hadas (FTT) de Coulacaglou (2002) en una muestra de niños del área metropolitana de Caracas.

Características particulares de la prueba le agregan valor a la investigación: (a) es de tipo proyectiva y este tipo de pruebas suelen carecer de estudios psicométricos que respalden su uso en la población, (b) la temática de la prueba es sobre cultura popular universal lo cual quiere decir que muchos cumplen con los requisitos para tomar la prueba, y (c) está dirigida a una audiencia infantil de manera que se alimentan las posibilidades de evaluación sobre sus incipientes características de la personalidad. Todas estas constituyen beneficios que enriquecen el espacio de evaluación y terapéutico a través del aumento del número de instrumentos válidos y confiables.

La validación psicométrica de la prueba se hace únicamente para 8 de las 30 variables que aparecen en el test. Las 8 variables seleccionadas se encuentran referidas a la agresión. Tal variable cuenta con una gran variedad de recursos e instrumentos para la medición, sin embargo, el Test de Los Cuentos de Hadas destaca como la única en medir la agresión o categorizarla en cuanto a los motivos del acto agresivo. En tal sentido, cobra importancia la información que aportan estos indicadores.

La agresión se refiere a las conductas que están dirigidas a atacar o causar un daño a otro (Dorsch, 1985; Laplanche y Pontalis, 1996; Battegay 1981). Al tratarse de un acto perjudicial que alguien sufre afecta las relaciones del individuo con su entorno y se reconoce la prioridad que tiene la agresión en la muestra ya que es un rasgo que afecta negativamente la vida en sociedad. Desde el año 2003 las autoridades gubernamentales han bloqueado el libre acceso a la estadística sobre criminalidad y delito en Venezuela por lo cual muchos de los datos sobre la violencia, el maltrato y las agresiones que ocurren todos los días en el país se pierden y pasan desapercibidas. El Observatorio Venezolano de Violencia lleva a cabo sus propios esfuerzos por estimar estas estadísticas e indican que a finales de 2013 el estimado de muertes violentas en Venezuela sería de 79 por cada 100 mil habitantes (Observatorio Venezolano de

Violencia, 2013). Las Naciones Unidas también estima la violencia nacional con un índice de homicidio de 53,7 ubicando a Venezuela como el tercer país más peligroso del mundo (Rama, 2014). Estos números, quizá incluso conservadores de la realidad, reflejan la necesidad de pacificar al país, de disminuir la agresión y la violencia en la sociedad venezolana. La herramienta para la evaluación y la identificación de la agresión que representa el FTT es un primer paso para ello. En este sentido, se apela al compromiso con la sociedad de todo trabajo de investigación (UCAB, 2002).

Es decir, si bien se trata fundamentalmente de un aporte a la medición, la validación de un test que permita evidenciar las características de agresión de una persona desde su infancia, puede ser útil para la identificación de patrones de agresión en niños así como para el diseño de programas de prevención pertinentes (Cecodap, 2012). Ultimadamente se busca colaborar en la formación de una sociedad donde se presenten menos situaciones violentas o incluso que desde un enfoque psicológico se logre comprender mejor cómo se comportan la agresión dentro de las interacciones interpersonales del día a día.

El estudio se enmarca dentro del área de evaluación psicológica y específicamente, dentro del área de psicometría, ya que se pretende conocer las propiedades métricas del test, concretamente, obtener evidencias de confiabilidad, a través del acuerdo entre tres observadores, y validez tomando como criterio el CACF-M de Matos (1995) el cual ha sido validado anteriormente en la cultura venezolana y serviría para estimar la agresión en el Test de los Cuentos de Hadas (2002).

Finalmente, es importante mencionar algunas de las responsabilidades éticas que mantienen las autoras con respecto al estudio que se lleva a cabo de acuerdo a lo establecido en el Código Deontológico de la Práctica en la Investigación publicado por la UCAB (2002). En primer lugar, es importante mantener el nivel de competencia necesario para llevar a cabo las evaluaciones y los análisis relevantes. Para ello es necesario que exista un buen nivel de información y entrenamiento en las habilidades particulares que requiera el estudio. Queda implicado en esto último el correcto uso de las normas y baremos pertinentes a las pruebas de las cuales se hará uso.

A través de esa preparación se podrá garantizar una buena práctica de la que se asumirá absoluta responsabilidad. Igualmente, las autoras velan porque el estudio se rija por los principios de la ciencia, las regulaciones legales internas de la Universidad Católica Andrés Bello, los parámetros jurídicos y los derechos humanos.

La presente investigación, además tiene la característica de involucrar a un gran número de sujetos. A ellos se les garantiza un trato digno y buenas condiciones durante la evaluación, privacidad y confidencialidad de las informaciones que provean, y bienestar general (UCAB, 2002). También se contempla la necesidad de obtener consentimiento informado para la participación de los sujetos, que en este caso deberá provenir de los padres o representantes.

Se declara, para concluir, el compromiso a dar un uso apropiado a los resultados a partir del producto veraz de los datos obtenidos. Se cuenta con la guiatra y supervisión de profesoras profesionales de la psicología.

Marco Teórico

La evaluación, medición, métodos y la encuesta rigurosa están en el centro de todos los campos de la psicología y el desarrollo integral de todo profesional en cualquiera de esos campos depende de las mejores prácticas de las mismas. Tal es la afirmación de la quinta división de la APA, Evaluación, Medición y Estadística, para reconocer la importancia de la investigación y el desarrollo del área de la psicometría (American Psychological Association, 2012).

Es bajo tal división que se encuentra el presente estudio ya que comparte el objetivo de promover un alto nivel de calidad tanto en la investigación, mediante la obtención de evidencias de confiabilidad y validez para un test, en este caso el Test de los Cuentos de Hadas de Coulacoglou (2002a), como en la aplicación de la práctica de la evaluación psicológica, mediante la búsqueda de la extensión transcultural de un test de manera que pueda ser aplicado en la población en cuestión por profesionales en el futuro (American Psychological Association, 2014).

El Test de Cuentos de Hadas (Fairy Tale Test, FTT) es concebido por la Dra. Carina Coulacoglou durante sus estudios doctorales en la Universidad de Exeter (1989-1993). Las primeras investigaciones fueron sobre los cuentos de hadas y el desarrollo infantil y luego progresó en el campo hasta desarrollarla como un medio específico de exploración de la personalidad. Inicialmente está diseñada para ser aplicada a niños con edades entre 6 y 12 años (Coulacoglou, 2008).

El test consiste en 7 sets de tarjetas estimulares cada una con 3 imágenes, es decir, un total de 21 tarjetas. Cada una de esas imágenes representa una versión distinta de alguna de las escenas o de los personajes del cuento de hadas. Algunos de ellos son brujas, lobos, enanos y gigantes. La imagen es alterada mediante sus gestos, postura corporal o expresiones de manera que entre una carta y otra existan diferencias importantes en cuanto a la valencia emocional que elicit. A partir de tales estímulos el niño deberá

responder un set de preguntas relacionadas con personajes conocidos de cuentos de hadas (Coulacoglou, 2002 y 2008).

Un requisito importante que tiene el FTT es el conocimiento previo por parte del niño de los cuentos de hada, en este caso, de Blancanieves y los Siete Enanitos y Caperucita Roja. Si el niño no está familiarizado con alguno de los cuentos, se le pide a sus padres o maestros que narren la historia y el test tomará lugar al menos una semana después (Coulacoglou, 2008). Tal solicitud se debe a que los cuentos de hada presentan para los niños una oportunidad para entender conflictos internos que experimentan a lo largo de su desarrollo. A través de los cuentos, pueden actuar el problema e imaginar una resolución para el conflicto (von Orde, 2013; Rabazo y Moreno, 2007). De hecho, el test no se trata de una prueba de memoria para verificar qué tan acertada es la versión de la historia que da el niño sino que se trata de ver cómo el niño ha asimilado el cuento y cómo lo usa para ordenar sus propios sentimientos, experiencias y miedos (Coulacoglou, 2008). De hecho, debido a que los cuentos de hadas usualmente poseen una estructura esquemática y repetitiva, se esperaría que el/la niño(a) fuese capaz de generar expectativas en torno a personajes “clichés” como un lobo, una bruja o un gigante incluso si no se sabe o no recuerda la historia específica de Blancanieves o de la Caperucita Roja (Rabazo y Moreno, 2007).

La elección particular de Blancanieves y los Siete Enanitos y de Caperucita Roja, tiene que ver precisamente con que son dos de las historias más popularizadas y con mayor cantidad de traducciones alrededor del mundo. También se puede encontrar una diversidad de versiones populares que representan variaciones importantes en la cultura. Además de ello, ambos cuentos han sido utilizados previamente como parte del proceso psicoterapéutico lo cual marca un antecedente para su uso en la prueba FTT (Coulacoglou, 2008).

Posterior a la comprobación y el registro de la narración de los cuentos por parte de los niños, se procede con la administración de la prueba que se realiza de forma individual (Coulacoglou, 2008). La administración de la prueba toma aproximadamente entre 45-50 minutos, la corrección y puntuación 30

minutos para y hacen falta otros 15 minutos para la interpretación (Coulacoglou, 2008).

Las tres cartas estimulares son presentadas simultáneamente y en orden al(a) niño(a), y se le plantea una pregunta que debe contestar en función de algunos elementos del cuento. La prueba incluye una guía para la entrevista o forma para la administración de la prueba que contiene tanto las preguntas a realizar como el espacio para anotar las respuestas del evaluado (Coulacoglou 2008). Si bien se proporciona unas preguntas bases, el entrevistador puede continuar encuestando al niño cuando las respuestas dadas son ambiguas y se necesita clarificación. Inicialmente, las preguntas que se plantean son las siguientes y se distribuyen de la siguiente manera (ver anexo A):

Ante el primer set de tarjetas (tres caperucitas):

1. ¿Qué piensa y siente cada una de ellas? ¿Por qué?
2. ¿Cuál crees que es la caperucita del cuento? ¿Por qué?
3. ¿Cuál te comerías si fueras el lobo? ¿Por qué?

Ante el segundo set de tarjetas (tres lobos):

4. ¿Qué piensa y siente cada uno de ellos? ¿Por qué?
5. ¿Cuál crees que es el lobo del cuento Caperucita Roja? ¿Por qué?
6. ¿Cuál te da más miedo? ¿Por qué?

Ante el tercer set de tarjetas (tres enanos):

7. ¿Qué piensa y siente cada uno de ellos? ¿Por qué?
8. ¿Cuál crees que es el enano del cuento Blancanieves? ¿Por qué?
9. ¿Con cuál de los enanos se casaría Blancanieves? ¿Por qué?

Ante el cuarto set de tarjetas (tres brujas):

10. ¿Qué piensa y siente cada una de ellas? ¿Por qué?
11. ¿Cuál crees que es la bruja de los cuentos? ¿Por qué?
12. ¿Cuál de las tres te da más miedo? ¿Por qué?
13. ¿Cuál es la bruja malvada? ¿Por qué?

14. ¿Qué puede hacer una bruja malvada?

15. Pon nombre a las brujas

Ante el quinto set de tarjetas (tres gigantes):

16. ¿Qué piensa y siente cada uno de ellos? ¿Por qué?

17. ¿Cuál crees que es el gigante de los cuentos? ¿Por qué?

18. ¿Cuál de los tres te da más miedo? ¿Por qué?

19. ¿Cuál es el gigante más malvado? ¿Por qué?

20. ¿Qué puede hacer un gigante malvado? ¿Por qué?

21. Pon nombre a los gigantes

Ante el sexto set de tarjetas (tres escenas del cuento Caperucita Roja):

22. Dime qué está ocurriendo en cada escena

23. ¿Cómo termina el cuento? ¿Por qué?

24. ¿Cómo te gustaría que terminase el cuento? ¿Por qué?

Ante el séptimo set de tarjetas (tres escenas del cuento Blancanieves):

25. Dime qué está ocurriendo en cada escena

26. ¿Cómo termina el cuento? ¿Por qué?

27. ¿Cómo te gustaría que terminase el cuento? ¿Por qué?

Esta prueba es una medida de los elementos dinámicos de la personalidad y lo hace a través de 30 variables que se codifican y se totalizan. De ellas, 28 se refieren directamente a elementos de la personalidad, mientras que las otras dos son medidas propias del test: respuestas repetitivas (REP) y adaptación al contenido del cuento (ACC).

Las 30 variables se pueden organizar en seis componentes de la personalidad (Coulacoglou, 2002a):

1. Deseos: deseo de cosas materiales (DCM), deseo de superioridad (DSUP) y deseo de ayudar (DAy).

2. Necesidades: necesidades orales (NOr), necesidad de afiliación (NAFIL), necesidad de afecto (NAFCT), necesidad de aprobación (NAPRO) y necesidad de protección (NPRO).
3. Impulsos: preocupación sexual (PRESEX), respuestas estrafalarias (EST), agresión oral (AOr), agresión instrumental (AGINSTR), agresión impulsiva (AGRIMP), agresión defensiva (AGRDEF), agresión por dominancia (AGRDOM), agresión por envidia (AGRENV), agresión por celos (AGRCEL) y agresión por venganza (AGRVEN).
4. Relaciones objetales: relación con la madre (REL/MA) y relación con el padre (REL/PA).
5. Estados emocionales: temor a la agresión (TAg), ansiedad (ANS) y depresión (D).
6. Funciones del yo: ambivalencia (AMB), autoestima (AE), moralidad (MOR), sentido de propiedad (SPRO), sentido de privacidad (SPRIV) y adaptación al contenido del cuento (ACC).

Como se puede observar, 8 de ellas, específicamente bajo el componente de impulsos, tratan directamente sobre las características y estilos de agresión de la persona. Además, es importante tener en consideración que a pesar del amplio rango de variables que permite explorar la prueba, en un protocolo promedio en un niño suelen aparecer únicamente indicios de entre 8 y 15 de ellas (Coulacoglou, 2008). La presente investigación hace énfasis en sólo esas 8 variables de agresión por motivos que se explican más adelante.

Una vez concluida la aplicación del test se procede a la corrección del protocolo. Las variables se miden como subescalas cuantitativas que van del 1-3 cuando el elemento aparece en la respuesta. Si no hay indicios de ello, el valor adquirido será 0. Se asignarán los valores 1, 2 o 3 en función de qué tan intensa o marcada sea la presencia de la variable en la respuesta donde 1 es el menor valor y 3 el mayor (Coulacoglou, 2008). En el caso de las variables de agresión la intensidad se define usualmente en los mismos 3 niveles: 1 para cuando sólo hay deseo o amenaza de daño o la agresión es de intensidad mínima; 2 para cuando existe un ataque o daño concreto; y 3 cuando el objetivo es de

exterminio. Tres de los indicadores, no se valorarán con la misma escala. Tres de ellos obtendrán una valorización positiva o negativa dependiendo de la naturaleza de la respuesta: relación con la madre, relación con el padre y autoestima se valoraran en una escala del -1 al 1. Tampoco aplica el criterio para las respuestas estrafalarias o para las repetitivas que se puntuarán con un 1 cada vez que aparezcan, ni para la adaptación al contenido del cuento que se valora en una escala del 0-3. Luego se realiza una sumatoria de los puntajes obtenidos para cada código.

La prueba admite que la persona obtenga más de un código en cada una de las respuestas que da y sería posible incluso codificar con todas las variables una misma respuesta. Es decir, existe un máximo de puntaje posible de obtener pero sería muy poco probable que la persona obtuviese tales resultados y el rango real de puntajes mínimos y máximo sería inferior. Las estandarizaciones llevadas a cabo para cada población son las que permiten estimar ese rango real. A partir de éstas es posible convertir los puntajes brutos obtenidos a puntajes T ($M=50$, $SD=10$) de manera que se puedan contrastar los resultados obtenidos con los criterios de normalidad pertinentes. El rango de normalidad se encuentra a una desviación típica por debajo o por encima de la media ($T40$ - $T60$), de manera que de $T40$ a $T50$ los valores serán medio-bajos y de $T50$ a $T60$ serán medio-altos. Lo que sea inferior o supere esos valores es considerada la presencia significativa de la variable correspondiente en la personalidad del niño (Coulacoglou, 2008). Este proceso no se llevará a cabo en esta investigación ya que aún no se posee las estandarizaciones correspondientes a la población de niños(as) venezolanas.

La prueba de Coulacoglou (2002a) es considerada una prueba asociativa y temática proyectiva para niños entre 6 y 11 años, 11 meses. La cualidad temática de la prueba viene dada por el hecho de que hace uso de un material conocido para favorecer la identificación con los personajes (Rabazo y Moreno, 2007) y elicitare sentimientos referidos a la deprivación, el rechazo, las preocupaciones sexuales, el temor, las necesidades y deseos, la moralidad, el autoestima, las relaciones con madre y padre, la ansiedad, la agresión. Todo ello queda revelado en las respuestas de los niños. Por su parte, la cualidad asociativa de la prueba se refiere a la capacidad de los niños de asociar a los

personajes a historias particulares cuando son presentados en la prueba (Coulacoglou, 2008).

Las pruebas proyectivas son técnicas psicológicas de recogida de información o evaluación. Tienen como característica fundamental que son pruebas que promueven la proyección del sujeto, y por tanto, permiten la exploración de su mundo inconsciente (Chávez, 2011).

Se debe tener cuidado en cómo se interpreta la "proyección" del sujeto. Hay diversidad de autores que han hablado de este fenómeno y que especifican diferencias (Freud, Rapaport, Fiske, Murray, Bell, Anderson, Linhdzey, Cattell; citados en Chávez, 2011). En todo caso, la proyección comprendida en los tests se refiere a las particularidades perceptuales que manifiesta el sujeto a través de sus respuestas, es decir, a los elementos que se alejan de lo común debido a la creación particular del individuo.

L.K. Frank es a quien se le adjudica haber acuñado la expresión "métodos proyectivos" en 1939. Lo usó para designar aquellas pruebas psicológicas donde al sujeto se le presentaba un estímulo que evocaba respuestas con elementos característicos de la estructura subyacente de personalidad (Vives, 2005).

Luego, Rapaport en 1950, establece con claridad la diferencia entre las pruebas proyectivas y no proyectivas. Las primeras colocan al sujeto frente a una situación inestructurada o ambigua que le permiten dar una amplia posibilidad de respuestas, mientras que en el segundo caso el estímulo se presenta estructurado de manera que existe una única respuesta correcta y verificable (Coulacoglou, 2008).

La base sobre la cual se fundamenta el Test de los Cuentos de Hadas es la asociación que existe entre los cuentos de hadas y (a) el inconsciente, y (b) el desarrollo infantil (Coulacoglou, 2002b). Por lo tanto, el fundamento teórico es psicodinámico y en su mayoría se basa en las teorías del ego y las relaciones objetales (Freud, Klein, Fairbairn, Guntrip; citados en Vives, 2005) (Coulacoglou, 2008 y 2002b). Autores como Rabazo y Moreno (2007) también explican cómo los cuentos de hadas proveen para los(as) niños(as) una oportunidad para acceder, comprender y elaborar contenidos complejos de la realidad como descubrir un falso amigo, procesar la muerte de un progenitor, descubrir un

engaño, etc. A través del cuento los niños pueden imaginarse a sí mismos, cuáles serían sus pensamientos, sentimientos y acciones si se encontraran en una situación parecida (Rabazo y Moreno, 2007) y eso es precisamente lo que se encuesta a través del Test.

Phillipson. quien para su propia prueba proyectiva temática emplea las mismas bases teóricas, establece que:

“en cualquier secuencia de conducta en una situación dada (láminas del TAT o del Rorschach), el examinado hace una selección en el campo perceptivo y estructura lo que él elige para adecuarlo a las relaciones objetales inconscientes que fantaseó en su vida temprana, al tratar de satisfacer una necesidad primitiva. De este modo, lo que él vea estará en función de las relaciones objetales que construyó en su día para protegerse de sus deseos y fantasías inconscientes (Cuadro no. III)” (citado en Vives, 2005; p. 32).

Parte de lo que hace que los cuentos de hadas provoquen esas proyecciones es la naturaleza fantástica de sus personajes. Se percibe un beneficio similar a lo que se logra en otras pruebas temáticas que pretenden lograr proyecciones mediante el uso de, por ejemplo, animales humanizados, como es el caso del CAT, el TAT, el Test de la Preferencia Animal o las Fábulas de Düss (Coulacoglou, 2008).

Las técnicas proyectivas se han mostrado especialmente útiles para la medición de la agresión en ocasiones cuando el sujeto desea ocultar esta característica de su personalidad (Carrasco, 2006). Este mismo autor en su artículo hace una revisión de técnicas de medición de la agresión, identifica algunas pruebas temáticas o el Rorschach e incluso menciona el FTT como una buena opción para obtener datos de agresión en niños cuando buscan esconder esta característica. Es decir, que si bien el FTT no se restringe únicamente a la agresión como variable de la personalidad, resulta muy útil para, a partir de las respuestas en la prueba, concluir sobre la agresión del(a) niño(a) (Projective Fairy Tale Society, 2011).

Esto se considera de suma relevancia ya que la presente investigación está dedicada al estudio de la agresión como variable principal. Dorsch (1985) establece que la agresividad se trata de la denominación que adquiere la conducta agresiva cuando se convierte habitual. La agresión por su parte, se trata de las conductas que tienen la intención de dañar directa o indirectamente a alguien (Merz, citado en Dorsch, 1985).

La definición que dieron Laplanche y Pontalis (1996) a la agresión, una de las más citadas en los trabajos sobre la agresión en el área de psicología, también involucra el elemento de intención de daño. Lo plantean en términos de una tendencia a la conducta manifiesta o no manifiesta a causar daños físicos, psicológicos o verbales a uno mismo o a otros.

La agresión ha sido estudiada desde múltiples modelos y teorías. Algunos de ellos son: (a) la teoría psicoanalítica freudiana como impulso de muerte, (b) la teoría de la frustración-agresión de Dollard y colaboradores, (c) la teoría del aprendizaje vicario de Bandura y Walters, (d) la teoría del apego de Bowlby, (e) la teoría biológica de Lorenz, y (f) como parte de la preservación de un gen por Wilson (1978) (Coulacoglou, 2008; Dorsch, 1985).

Entre estas teorías es la psicoanalítica freudiana la que fundamenta la prueba de Coulacoglou (2002a). Son las ideas postuladas por Freud las que llevan a la autora a explorar el constructo de la agresión desde sus motivaciones en lugar de hacerlo de la manera tradicional en términos de su naturaleza verbal o física, o del objeto receptor de la agresión en una dicotomía de hetero y homoagresión.

La propuesta del psicoanálisis freudiano parte del conflicto psíquico y de la oposición entre las fuerzas pulsionales y las defensivas (Gisbert, 1988). Al proceso dinámico que genera tensión y que hace que el sujeto actúe para poder suprimir esas tensiones se le llama pulsión y en su categorización principal se plantea una dualidad donde las pulsiones de vida se contraponen a las pulsiones de muerte (Laplanche y Pontalis, 1996). Gisbert (1988) explica que se trata de un concepto límite entre lo psíquico y lo somático. Esto es así porque es en parte biológicamente determinada por su componente psíquico y humano que

modifica el instinto animal (con el cual Freud hacía la distinción) y lo convierte en una respuesta individuada (Gisbert, 1988).

La pulsión de vida o Eros es la que tiene como finalidad la conservación y el desarrollo de la persona dentro de su sociedad. Sus acciones implican la construcción y la sintetización. En cambio, la pulsión de muerte o Thánatos busca la disolución o destrucción de la vida. Sus dos manifestaciones principales son la agresión y la destrucción que puede ser dirigida hacia otras personas u objetos o hacia sí mismo (Dorsch, 1982).

La pulsión de agresión vendría a ser la causa de los actos que tienen como objetivo la destrucción de un objeto. Si bien Freud proponía la pulsión de muerte como su fundamento biológico, psicoanalistas disidentes plantearían otro fundamento como es el caso de Adler que sostenía que la pulsión de agresión tiene que ver con el afán de dominio que tienen las personas mientras que Kunz y Horney hablan de una pulsión total donde la agresión es la reacción ante una coerción o una amenaza exterior específica (Dorsch, 1982).

Se entiende que pueda existir una fusión entre las pulsiones de vida y muerte en las que pudieran predominar algunas más que otras pero que impliquen la presencia de ambas. Esto daría cuenta de otras pulsiones tales como la sexual o la de autoconservación donde se combinan elementos que tienden a la vida con otros agresivos o de competencia con rivales.

La valoración de la variable agresividad en la prueba de Coulacoglou se hace en función de esta teoría de manera que la agresión que pretende medir es la manifestación de la pulsión de muerte o incluso la confluencia de esta con la pulsión de vida. Desde esta perspectiva y como se trata de una prueba proyectiva y su contenido es dinámico, la agresión es evaluada desde el plano de la fantasía y la motivación de los actos más que en el plano conductual. Es decir, la prueba permite que la persona hable sobre sus deseos y sus fantasías de agresión y no parte necesariamente de lo comportamental.

La evaluación de esta variable cuenta con diversidad de técnicas y entre ellas se pueden contar: la investigación de archivos, técnicas de observación, entrevistas, reportes personales o autoinformes, y técnicas proyectivas (Baron y

Richardson, y Suris et al., citados en Carrasco, 2006). Esto último es precisamente el tipo de prueba pertinente para la investigación presente.

La mayoría de los tests proyectivos que miden agresión lo hacen en términos de su expresión mayor como social o asocial, verbal o física – como es el caso de la CACF-M de Matos (1995), o en términos de su dirección como intragresión (conductas autolesivas) o extragresión (conductas heteroagresivas). En el caso del FTT, la agresión se mide en relación a aquello que motiva el acto. Los motivos que identifica son agresión como: un impulso infantil (AgrOr), un impulso de poder y dominancia (AgrDom), impulso que lleva a adquirir posesiones para sobrevivir (AgrInst), impulsos explosivos, hostiles o afectivos (AgrImp), impulsos como reacciones ante sentimientos de desventaja (AgrEnvy), impulso de posesión interpersonal (AgrCel), impulso de defensa (AgrDef), y de retaliación o venganza (AgrVen) (Coulacoglou, 2008).

La agresión oral se refiere al “sadismo oral” y quedan implicados los deseos de destruir un objeto, especialmente si las acciones están relacionadas a la boca (Valadez, et al., 2010). Hace alusión, en sus bases psicoanalíticas, a la fase sádico-oral en la evolución de una persona. Laplanche y Pontalis (1996) explican que esta fase es un segundo tiempo de la fase oral introducido por Abraham. De acuerdo a este último autor existe una diferencia en la actividad de incorporación que hace el bebé al principio, que consiste básicamente en succionar, y luego, con la aparición de los dientes, el niño empieza a morder, y consiguientemente, queda implicada la destrucción del objeto para su consumo. La implicación psicológica de ese acto es la ambivalencia hacia el objeto que se desea pero se destruye al mismo tiempo (Laplanche y Pontalis, 1996).

La agresión por dominancia se plantea como una forma de obtener control sobre el medio propio de manera que uno mismo se pueda imponer, su voluntad y ambiciones (Coulacoglou, 2002a). Pareciera hacer alusión al término freudiano *Bemächtigungstrieb* que ha sido traducido a “pulsión de sometimiento” o “instinto de posesión”. Laplanche y Pontalis (1996) deciden llamarlo “pulsión de apoderamiento” y lo definen como una pulsión que consiste en dominar un objeto por la fuerza. Esto pudiese complementarse con otro tipo de agresión en la prueba que habla del impulso para adquirir posesiones entre otros objetos para poder sobrevivir. Se le llama agresión instrumental cuando la agresión se

presenta como una forma de adquirir una posesión o ganar algún beneficio personal que implica supervivencia o bienestar personal (Coulacoglou, 2002a).

Cuando se trata de reacciones no adjudicables a causas externas sino por motivos internos o personales se habla de agresión impulsiva (Coulacoglou, 2002a). Constituye muestras explosivas de hostilidad donde el agresor no recibe ningún otro beneficio. Pudiera designar la pulsión de muerte dirigida hacia el exterior de la que habla el psicoanálisis (Laplanche y Pontalis, 1996).

La agresión que surge de la envidia ocurre al compararse con otro y observar que esa persona posee lo que a uno mismo le gustaría tener, determinado por la situación del sujeto y el grado de significado especial por lo que el otro posee (Coulacoglou, 2002a). La envidia es incluida por Lersch entre los sentimientos dirigidos que implica un estado desagradable a partir del placer del otro (Dorsch, 1985). Fosshage (citado en Gkotsi, comunicación personal, Octubre 24, 2014) lo considera asociado a los sentimientos de enojo que surgen al percibir en el otro cualidades que no posee y que son vitales para su autoestima. Se diferencia de la agresión por celos en el tipo de relaciones en las que se da. En el caso de la envidia no hace falta la necesidad de un tercero mientras que los celos están asociados a otro deseado, es decir, ocurre en relaciones triádicas. Las manifestaciones edípicas y la rivalidad fraterna son típicas agresiones por celos (Gkotsi, comunicación personal, Octubre 24, 2014). Igualmente, en la agresión por venganza también funciona un principio de ataque hacia otro con respecto a quien el agresor se siente en desventaja, excepto que esta vez esa diferencia se ha dado como consecuencia de un daño (Coulacoglou, 2002a).

El impulso de defensa se refiere a la agresión que surge de la defensa propia o al defender al otro, cuando la acción tiene un carácter agresivo (Coulacoglou, 2002a). Dorsch (1985) habla de la defensa como uno de los instintos básicos de las personas ante estímulos de peligro. El sujeto puede enfrentarse al exterior amenazante ya sea por evasión de una manera pasiva, o más activamente mediante el ataque o la lucha (Dorsch, 1985). La agresión defensiva del FTT quedaría comprendida en el segundo caso. Psicoanalíticamente quedaría sustentado en las pulsiones de vida o autoconservación funcionando bajo el principio de repulsión hacia todo aquello

en el mundo externo que suponga un riesgo a la propia vida (Laplanche y Pontalis, 1996).

Resultan de esta manera, las 8 variables de estudio referidas a la agresión de acuerdo a la propuesta de Coulacoglou en el FTT: (a) agresión oral, (b) agresión por dominancia, (c) agresión instrumental, (d) agresión impulsiva, e) agresión por envidia, (f) agresión por celos, (g) agresión defensiva, y (h) agresión por venganza. Se trata de dimensiones novedosas en la medición de la agresión por lo cual Coulacoglou (Gkotsi, comunicación personal, Octubre 24, 2014) señala algunas palabras claves para identificar el contenido agresivo en las respuestas: matar, destruir, exterminar, eliminar, degollar, cortar a hachazos, no dejar a nadie vivo, estrangular, cortar en trozos, aplastar con los pies, golpear, saltar encima, derrotar, destrozar, deshacer, arremeter contra, arrancar de raíz, derribar, apalear, acometer, pelear, pegar puñetazos, lesionar y amenazar.

En general, es importante enriquecer la prueba con validez psicométrica. En este sentido, se tiene que la muestra original con la cual se estandarizó el FTT fue de 760 niños griegos no pacientes entre 7 y 12 años (Coulacoglou, 2002a). Ese primer estudio de estandarización llevado a cabo por la misma autora, logra un triple proceso de validación de los constructos que se manejan en la prueba. Más específicamente se aplicaron los siguientes métodos: (a) análisis factorial, (b) relación entre los puntajes altos y bajos en el FTT y las Rutter Behaviour Scales for Parents and Teachers, así como también el Children's Personality Questionnaire (CPQ) (Cattell, 1950), y (c) la comparación de grupos entre los niños problemáticos y los no problemáticos (Coulacoglou, 2002a).

Luego, la prueba fue reestandarizada entre los años 2001 y 2003, esta vez incluyendo a un grupo de niños de edad menor (873 no pacientes de 6 y 7 años de edad). La validez y fiabilidad de la prueba fueron comprobadas y se agregaron 3 variables a la prueba (sentido de privacidad, agresión instrumental y necesidad de aprobación) (Coulacoglou, 2014).

La validez de constructo en este caso fue examinada mediante (a) un análisis factorial, y (b) comparaciones con las medidas de personalidad obtenidas a partir de la aplicación del Child Behavior Checklist para padres

(CBCL), los Beck Youth Inventories (BYI) y el Aggression Questionnaire (AQ). Se obtuvieron 11 factores a partir de un análisis factorial de primer orden y luego 6 de uno de segundo orden indicando la validez interna de la prueba, mientras que se obtuvieron correlaciones significativas entre indicadores del FTT y otros del CBCL indicando su validez externa. El factor del FTT impulsividad llegó a correlacionar significativamente con atención ($p<.003$), conducta de romper reglas ($p<.001$), conducta agresiva ($p<.000$) y problemas externalizadores ($p<.000$).

La fiabilidad del FTT por su parte fue calculada mediante la técnica del test-retest en las pruebas de 122 niños. Se reportan a continuación las correlaciones obtenidas para los indicadores señalados de agresión: agresión como dominancia (0,724), agresión oral (0,609), agresión tipo A (0,590), agresión por celos (0,757), agresión defensiva (0,044), agresión instrumental (0,172).

El análisis factorial de primer orden que llevó a cabo Coulacoglou para la reestandarización del FTT entre 2001 y 2003 dio como resultado 11 factores: asertividad, agresión instrumental, control de impulsos, concepto de sí mismo, ansiedad, necesidad de afiliación, conciencia moral, posesividad, impulsividad sexual, agresión hostil y aislamiento social, y miedo. Como se puede observar, dos de esos factores tratan de la agresión en la prueba. Específicamente lo encontrado para el factor 10, agresión hostil y aislamiento social, señala diferencias tanto por edad como por sexo. A medida que los niños crezcan el factor disminuirá ($p<.000$), y los niños puntuarán más alto que las niñas ($p<.043$). Por su parte, para el segundo factor, agresión instrumental (usada sólo para la adquisición de comida o dinero) no se encontraron diferencias significativas ni por sexo ni por edad. Luego, de los 6 factores que resultaron del análisis factorial de segundo orden 3 se encuentran relacionados a la agresión: impulsividad (factor 1), dominancia y culpa (factor 3), y agresión instrumental (factor 6). Los niños más pequeños puntuaron más alto en impulsividad ($p<.006$), mientras que no se encontraron diferencias significativas por sexo. También se encontró que los niños en el rango de edades entre 8 y 9 años eran los más dominantes ($p<.000$) y quienes hacían mayor uso de la agresión instrumental ($p<.002$).

mientras que no hubo diferencias significativas de acuerdo al sexo para ninguno de los dos factores.

Actualmente, el FTT se encuentra publicado en varios idiomas. Además de su idioma original se puede encontrar en alemán, francés, italiano, checo, eslovaco, húngaro, ruso, griego y español. Este test ha sido aplicado en: China (Li y Zhang), India (Sanyal y Dasgupta), Turquía (Düsgüs y Yavu Ayse) (citados en Coulacoglou, 2008), Indonesia, Australia, Japón y Alemania. En tales países los esfuerzos por describir y tipificar las poblaciones infantiles continúan y en otros como Grecia (Coulacoglou y Kotsoni, citado en Coulacoglou, 2008) y Russia (Savina, citado en Coulacoglou, 2008) ya se han logrado estos objetivos.

Se están llevando a cabo estudios transculturales del FTT para Latinoamérica con aplicación en 7 distintos países: México, Brasil, Chile, Colombia, Argentina, Perú y finalmente, Venezuela se encuentra entre ellos (Valadez, et al., 2010). Muchos de esos estudios continúan en curso o no se encuentran aún al acceso del público de manera que no se pueden describir de manera exhaustiva. Empero, con miras a lograr siempre generalizaciones más certeras dentro de cada población, es importante llevar a cabo más estudios psicométricos de la prueba en cada país y cultura.

Esta investigación busca comprobar a través de los objetivos del estudio que los indicadores de agresión planteados en la prueba FTT de Coulacoglou (2002a) (agresión impulsiva, agresión defensiva, agresión por celos, agresión por venganza, agresión oral, agresión instrumental, agresión por envidia y agresión por dominancia) sean significativos y replicables, es decir, confiables. Con ello, se podría establecer que el test de hecho puede medir el rasgo de agresión en los niños consistentemente a través de varias mediciones y permite el uso correcto de los resultados obtenidos (Magnusson, 1990).

El método de acuerdo entre jueces es una manera eficiente para garantizar la necesaria confiabilidad de la prueba. Éste método permite obtener la proporción de acuerdos obtenidos entre una cantidad establecida de evaluadores. Es decir, se puede evaluar el grado de equivalencia y sistematicidad entre las aseveraciones de los evaluadores (Magnusson, 1990). Para obtener un índice de porcentaje de acuerdo entre observadores, se

establece una cantidad de protocolos a ser revisados por todos los evaluadores y luego se calcula el índice de la siguiente manera: acuerdos/acuerdos+desacuerdos. Idealmente se esperaría una proporción cercana a 0,8 (Magnusson, 1990), sin embargo, en el caso de pruebas proyectivas, la expectativa podría ser inferior.

Además como se trata de una prueba proyectiva donde la codificación parte del análisis del texto se necesita experticia para lograr la codificación más adecuada de la prueba. Esto se toma en cuenta y se añade a la investigación en consideración de la validez de criterio, a través de un codificador experto en la prueba que pueda establecer los verdaderos resultados de cada protocolo. La tabulación cruzada y el cálculo del coeficiente phi son opciones de análisis que resultan útiles y favorables en este caso tomando en cuenta la naturaleza de las variables que se consideran (Magnusson, 1990).

En general, tener conocimiento de la validez del instrumento es de suma importancia ya que sólo de esa manera se pueden usar los datos significativamente (Magnusson, 1990). La validez de una prueba consiste en la seguridad que existe para poder afirmar que los resultados obtenidos señalan al constructo que se pretende medir, el cual sería en este caso la agresión (Magnusson, 1990). En este caso se parte de la medición de la agresión como un constructo que se han planteado en sus definiciones constitutivas y operacionales, por lo cual la validez de constructo debe ser considerada. Para ello es importante familiarizarse con las características de la agresión de manera que se pueda establecer una expectativa para aquello con lo que debe convergir y aquello de lo cual se debe diferenciar.

Culturas cercanas a la venezolana han sido evaluadas con el FTT como parte de los esfuerzos para su estandarización internacional. Tal es el caso de la investigación llevada a cabo por Valadez, et al. (2010) quienes presentan los primeros resultados estadísticos de la tipificación del FTT en México. Ellos aplicaron la prueba a 399 niños mexicanos de nivel socioeconómico medio que asistían a escuelas públicas en las ciudades de Guadalajara y Guanajuato, ambas consideradas como tradicionalistas y conservadoras aunque la primera es una región industrial mientras la segunda tiene un perfil más rural. Llevaron a cabo un análisis factorial de primer orden que dio como resultado once factores.

Un análisis factorial de segundo orden dio 5 factores. Los once factores fueron: (a) depresión, (b) el deseo de ayudar como una defensa a la agresión impulsiva, (c) agresión instrumental, (d) deseo de dominar, (e) preocupación sexual y celos/envidia, (f) figura paterna y defensividad, (g) ambivalencia y necesidad de aprobación, (h) relaciones interpersonales y necesidades socioemocionales, (i) sentimientos de indefensión y necesidad de protección, (j) relación con la madre y moralidad, y (k) autoestima y agresividad. Se condujeron además comparaciones mediante el uso de ANOVA y T-tests para las diferencias según el sexo, edad y región, mas no con respecto al nivel socioeconómico que era aparentemente equivalente para todos los sujetos (Valadez, et al., 2010).

Sólo se mencionaran algunos hallazgos específicos, tomando en cuenta los objetivos de la presente investigación. Con respecto a (b) el deseo de ayudar como una defensa a la agresión impulsiva, se encontró que a través de la formación reactiva, los impulsos de agresión más inaceptables se convierten en su contrario, deseo de ayudar. Los niños entre 10 y 12 años eran los más probables a tener estas características en la muestra. Citan los autores como ejemplo la siguiente respuesta de una niño de 9 años ante la serie de los gigantes: Gigante 3: “Quiere matar a toda la gente porque quiere comerlos. Porque es malvado, le gusta hacer maldades”. Gigante 1: “Quiere ayudar a la gente de su pueblo porque es bueno y les va a ayudar a buscar comida”.

Sobre (c) la agresión instrumental se encontró una alta presencia en los niños indicando el valor que tiene para ellos obtener aquello que hace falta para satisfacer las propias necesidades. Por ejemplo, una niña de 7 años respondería ante alguna de las brujas que: “Quiere matar a todo el mundo con su varita para robar su dinero, ser muy rica y gastar todo su dinero en ropa bonita”.

El (d) deseo de dominar estuvo compuesto por la agresión por dominancia y los deseos de superioridad, es decir, que los niños buscaban controlar e influenciar su entorno desde posiciones de poder. Los niños entre 8 y 9 puntuaron más alto en este factor. Por ejemplo un varón de 7 años diría que un gigante “Piensa destruir todo el pueblo hasta quedar solo para ser un rey y haga lo que quiera. Con el palo con picos”.

En la (e) preocupación sexual y celos/envidia también influyó un indicador de agresión que fue la agresión por celos. Los autores se remiten en este factor a la problemática edípica que implica la competencia con otro para conservar una relación y es el principio que actúa en la agresión por celos. Un ejemplo de la presencia de estas variables es la respuesta de una niña de 7 años ante una de las brujas: “Que con el bastón que trae va a hacerle un hechizo a Blancanieves para que no se case con el príncipe porque ella lo quiere. Está enojada porque quiere ir con el príncipe al baile y él se llevó a Blancanieves”. Las niñas puntuaron más alto que los niños en este factor. En el siguiente factor, (f) figura paterna y defensividad, también aparece el mismo conflicto edípico como explicación ya que carga la agresión por defensa junto con la relación paterna y el sentido de propiedad que parece estar referido a la madre. Por ejemplo que de acuerdo a un niño de 10 años uno de los gigantes “está pensando que va a ser muy malo, que a veces ve a niños y los aplasta. Siente envidia porque su hijo, el niño más chiquito no está, se fue con su novia. Él quiere pegarle a un niño porque está muy enojado”. Tal factor mostró disminuir con la edad.

Los (i) los sentimientos de indefensión y necesidad de protección también implicaron la agresión en forma de defensa como respuesta a las necesidades de protección del niño. Por ejemplo, una niña de 10 años dice de uno de los enanos: “Éste piensa cómo (se) van a deshacer de la bruja para poder estar a salvo juntos con la Blancanieves. Siente miedo porque no sabe cómo puede matarla porque es inmortal, no sabe qué hacer”.

Finalmente, en cuanto a (k) autoestima y agresividad se encontró que una baja autoestima y los sentimientos de inferioridad están asociada a los impulsos de agresión como desahogo, así como también están asociados con la agresión por envidia. Por ejemplo, “Piensa matar a un enanito porque son muy chiquitos y buenos. Se siente triste porque él es muy gordo y feo y no le gusta como es” es la respuesta de un niño de 7 años ante uno de los enanos.

Luego, los cinco factores comprendidos en el análisis factorial de segundo orden fueron: (a) agresividad versus amabilidad, (b) angustia y sexualidad, (c) relación con la madre y necesidades socioafectivas, (d) baja autoestima y sentimientos de envidia/celos, y (e) depresión y agresividad. A continuación se

comentará sobre (a), (d) y (e) solamente, tomando en cuenta los objetivos de la presente investigación.

Sobre (a) agresividad versus amabilidad, los autores establecieron que las formas de agresión impulsivas, orales y de envidia se deben a sentimientos de inferioridad y heridas narcisistas especialmente en el caso de los niños entre 6 y 7 años. Con respecto a (d) la baja autoestima y los sentimientos de envidia/celos se encontró que los celos en las relaciones triádicas llevan a la agresión por envidia cuando el niño no se siente capaz de poseerlo. Las niñas puntuaron más alto en este factor. Por último, (e) sobre la depresión y la agresividad se encontró que los niños, sobre todo en edades de 8 y 9, ante los deseos de insuficiencia buscarán imponerse haciendo uso de la agresión por dominancia y la agresión instrumental (Valadez, et al., 2010). Estos resultados justifican la necesidad de controlar las variables sexo y edad en el presente estudio ya pudieran resultar diferencias de acuerdo a las dimensiones del constructo estudiado.

Otra aplicación culturalmente aún más cercana fue el estudio de caso llevado a cabo por Guzmán (2011) en Bogotá, Colombia. Su objetivo fue evaluar, cuestionar y analizar los resultados obtenidos de la administración del FTT a través de un análisis interpretativo y comprensivo de cada una de las respuestas de dos niños, un niño y una niña, ambos de las edades de 8 años, 10 meses y pertenecientes a una escuela privada. Se observaron elementos como el comportamiento no verbal, la continuidad de respuestas entre láminas, el uso de primera persona, la interacción entre las figuras de cada set de láminas, las contaminaciones en las respuestas, etc. Una de las limitaciones con las que se encontró la autora fue la falta de interés y conocimiento de los niños en los cuentos de hadas. Sus representaciones simbólicas de héroes, antagonistas y resolución de conflictos estaban basados más en elementos de la cultura popular moderna. No se mencionan elementos importantes sobre las manifestaciones de agresión en los niños, sin embargo, se considera un antecedente en cuanto aporta información sobre su uso y de limitaciones posibles que se pudieran encontrar en la muestra.

Aun cuando estos niños no parecen haber manifestado mayores muestras de agresión, existen evidencias de ella desde muy temprano en la vida, y todo indica a que es un tipo de conducta determinado por múltiples variables como la

genética, la dinámica y el desarrollo de la persona (Battegay, 1981). Estas manifestaciones se van transformando a medida que las personas crecen y se desarrollan. Las agresiones que empezaron siendo descargas impulsivas, azarosas y desorganizadas poco a poco se irán estructurando, diferenciando y organizando cognitivamente de manera que quedarán focalizadas hacia objetos concretos (Furst, citado en Coulacoglou, 2008; Matos, 1995).

Un antecedente empírico de estas manifestaciones de agresión en niños lo hacen Swift y McMaugh en el año 2012. Ellos llevaron a cabo una investigación en torno a las manifestaciones de la agresión relacional en los niños en edades de preescolar buscando establecer si y en qué medida los docentes identifican la agresión relacional y los comportamientos prosociales en una muestra de niños preescolares (3-5 años) australianos mediante el uso de The Preschool Social Behaviour Scale–Teacher Form (PSBS-TF; Crick et al., 1997; citados en Swift y McMaugh, 2012). Esta escala recoge el reporte de los maestros en 10 ítems donde 6 se refieren a la agresión relacional y 4 a la conducta prosocial ($\alpha=.93$).

Los resultados obtenidos son consistentes con lo encontrado en estudios similares en EEUU (Crick et al., 1997; citados en Swift y McMaugh, 2012) e Italia (Nelson et al., 2010; citados en Swift y McMaugh, 2012) donde los profesores son capaces de identificar y reportar los comportamientos de agresión relacional. Se discuten aspectos como la capacidad de los profesores de identificar y reportar las demostraciones de agresión relacional, y la relación de la agresión relacional con la conducta prosocial en los niños, así como también la diferencia en las manifestaciones de agresión relacional en los niños australianos comparados con otras culturas, y la falta de conciencia por parte de los profesores hacia algunos de los tipos de agresión relacional entre los alumnos (Swift y McMaugh, 2012).

Los autores tomaron en cuenta en el mismo trabajo, las diferencias de género y edad en el uso de la agresión. Lo que se esperaba era que los niños mayores (versus los niños menores) presentaran mayor cantidad de conductas de agresión relacional y que fueran las niñas (versus los niños) quienes presentaran una mayoría de estas conductas. Se usaron las pruebas t de Student para llevar a cabo las comparaciones pertinentes. Como era esperado

los maestros reportaron que los niños mayores ($M = 14.4$, $SD = 5.7$) realizaban significativamente mayor cantidad de agresión relacional que los niños menores ($M = 9.8$, $SD = 4.7$), $t(58) = -3.30$, $p = 0.002$. No se encontraron diferencias significativas en cuanto a la conducta prosocial entre niños mayores ($M = 15.2$, $SD = 3.4$) y niños menores ($M = 14.9$, $SD = 2.6$) $t(58) = 0.302$, $p = 0.764$. En cuanto al sexo, ni en agresión relacional ($t(58) = 1.22$, $p = 0.22$) ni en conducta prosocial ($t(58) = 0.172$, $p = 0.86$) se encontraron diferencias significativas (Swift y McMaugh, 2012).

Resulta relevante de esta investigación tanto la validez de los reportes de los docentes como los resultados sobre la importancia de considerar las variables sexo y edad tanto para la evaluación de los puntajes obtenidos de agresión en el FTT (2002a) que se esperan convergentes con los indicadores de agresión en el CACF-M.

Brodzinsky, Messer y Tew (1979) también condujeron una investigación donde exploraban las diferencias en la expresión y el control de la agresión fantaseada y manifiesta de acuerdo al sexo. Aplicaron a niños y niñas de 5to grado una prueba proyectiva semejante al TAT para medir la fantasía de agresión así como el control sobre ello y la agresión manifiesta fue medida a través del reporte de compañeros y maestros. Los resultados indican la presencia de mayor agresión física manifiesta en niños que en niñas mientras que no se encontraron diferencias para la agresión verbal ni para la indirecta. La prueba temática que usaron permitía a los sujetos elaborar historias a partir de un dibujo donde los personajes variaban de sexo. Los resultados muestran una tendencia donde aparecen mayores contenidos de agresión física cuando el personaje es masculino a que cuando es femenino indistintamente de si el sujeto era una niña o un varón. Esto último pareciera tener que ver con los efectos de un proceso de socialización que permite tanto a hombres como mujeres tener una expectativa de mayor presencia de actos de agresión en varones que en hembras. Los autores concluyen que mientras los niños son socializados de una manera que promueve la expresión directa y física de la agresión, las niñas tienen las mismas probabilidades de ser tan agresivas como los niños cuando la agresión es indirecta. Es decir, pareciera ser que no hay diferencias significativas

de acuerdo al sexo en cuanto al impulso agresivo aunque sí varía la expresión del mismo.

Otra diferencia entre sexos que encontraron Brodzinsky et al. (1979) en su investigación era que si bien la presencia de fantasía de agresión indirecta era estadísticamente equivalente en niños y niñas, las niñas producían mayores controles a la agresión que los niños. Es decir, era común que cuando las niñas expresaran fantasías de agresión estas fueran precedidas o seguidas de alguna forma de control a ese acto violento y lo hicieron significativamente más que los niños ($t(125) = -1.97, p < .05$, y $t(125) = -2.24, p < .05$).

Un estudio que considera el comportamiento de agresión en relación a la prosociabilidad es aquél llevado a cabo por Oliveira, Lisboa, Koller y DeSousa (2011). Ellos plantean la posibilidad de que la prosociabilidad actúe como moderadora entre la agresión y la victimización (*bullying*), y la agresión y la popularidad. Para comprobar tal hipótesis, los autores hicieron uso de un cuestionario similar al de Matos (1995) en su versión para los compañeros del aula: el Peer Assessment de Rubin, Bukowski y Parker (1998). Este cuestionario permitió identificar los niños con características de agresión, popularidad, prosociabilidad y victimización a partir de las percepciones del grupo en una muestra de 253 niños brasileños entre las edades de 9 y 15 ($M=11.82, SD=1.41$) de los cuales 127 eran varones y 126 eran niñas pertenecientes a un nivel socioeconómico bajo. Contrario a lo que esperaban, los resultados demostraron que la prosociabilidad no moderaba las conductas agresivas diferenciándose de resultados anteriores en muestras norteamericanas (Bukowski, 2003; Hawley, 2003; Moffitt, 1993; citados en Oliveira, et al. 2011). Sin embargo, se encontró que existe una relación significativa entre la popularidad y la prosociabilidad ($p<0.001$) lo cual se contrapone a los resultados de otras investigaciones donde los niños con características de agresión terminan por ser rechazados por sus grupos de pares (Risser, 2013).

Otro antecedente importante es de un estudio que hace uso del FTT para observar la agresión infantil. Coulacoglou, Souyoudzoglou y Atsarou (2008) llevaron a cabo una investigación con 803 sujetos griegos no pacientes entre las edades de 7 a 12 años cuyo objetivo fue la validación de los indicadores de agresión del Test de Cuentos de Hadas (Coulacoglou, 2002a). La mayoría de los

niños pertenecían a la clase media y asistían a escuelas públicas en Atenas. Los niños fueron divididos en 3 grupos de acuerdo a la edad: de 7 a 8, de 9 a 10 y de 11 a 12. En esta muestra, de las 8 variables del test que refieren a agresión, sólo 4 aparecieron consistentemente en los niños de manera que se pudieron generar 5 grupos: Agresión tipo A, agresión por envidia, agresión por venganza y agresión por dominancia. El quinto grupo fue denominado el grupo no agresión y contemplaba los sujetos que habían puntuado cero en las 4 agresiones mencionadas. Además contaron con un grupo control de sujetos seleccionados aleatoriamente del resto de la muestra. Las comparaciones sucesivas se hicieron en función de esos cinco grupos. Se llevó a cabo un análisis de varianza (ANOVA) para determinar diferencias entre cada uno de esos grupos con 15 variables del test que sostenían relaciones teóricas con la agresión: sentido de propiedad, temor a la agresión, necesidades orales, deseo de ayudar, necesidad de protección, necesidad de afecto, ansiedad, depresión, moralidad, necesidad de afiliación, autoestima, relación con la madre, deseo de superioridad, adaptación al contenido del cuento. De todas ellas, se encontró que sólo dos de los cinco grupos difería significativamente del grupo control y esos fueron el grupo no agresión y el grupo de agresión por dominancia.

Los niños que no puntúan en agresión parecen ser niños más ansiosos y más temerosos, así como también tienen un pobre contacto con la realidad y una peor relación con sus madres. Por su parte, los niños con altos puntajes en agresión por dominancia parecen tener altos estándares morales y mayores deseos de superioridad, así como son menos temerosos (Coulacoglou, et al., 2008). Teniendo presente la propuesta actual de validación de los mismos indicadores resulta interesante para la investigación la consideración que se hizo para las variables edad y nivel socioeconómico o clase social en la muestra. Igualmente, los resultados apoyando la presencia consistente de sólo 4 de las 8 variables planteadas de agresión, muestran la importancia de confirmar la validez de los constructos planteados en cada una de las dimensiones de la agresión adjudicadas en el FTT.

A partir de estos resultados se pudiera ubicar una diferencia entre los grupos de niños agresivos y los que no presentan respuestas de agresión en el FTT. El temor y la ansiedad se consideran formas de internalización mientras

que la agresión es una expresión abierta y externa. Savina, Coulacoglou, Sanyal, y Jhang (2011) buscaron diferenciar entre los sujetos más internalizadores y aquellos externalizadores de acuerdo a sus resultados en el FTT. Llevaron a cabo un estudio comparativo de los resultados de 5 variables del FTT en 4 países: Grecia, Rusia, China e India. Seleccionaron 5 variables categorizadas en señales de interiorización y exteriorización del comportamiento. De esta manera la agresión impulsiva y la agresión motivada constituían las conductas exteriorizadas mientras que el temor a la agresión, la ansiedad y la depresión eran las variables correspondientes a la interiorización. Las comparaciones fueron llevadas a cabo para cada una de esas variables de acuerdo al país de procedencia, la edad y el sexo del sujeto.

Los resultados referidos a la agresión indicaban que para la agresión impulsiva habían diferencias significativas de acuerdo al país ($F(3, 2118).105.67$, $p<0.01$, $\eta^2=.20.13$), el sexo ($F(1, 2118).23.18$, $p<0.01$, $\eta^2=.20.009$) y la edad ($F(2, 2118).9.62$, $p<0.01$, $\eta^2=.20.008$). Los griegos fueron quienes tuvieron los niveles más elevados de agresión impulsiva y los autores adjudican esto a la valoración positiva de las conductas de agresión en la cultura así como también a los modelos mitológicos de la misma. Seguidos de los griegos estaban los rusos y finalmente los chinos e indios, culturas en las cuales la agresión manifiesta usualmente es sancionada. En relación al sexo, los varones presentaron en todos los países niveles más elevados de la variable que en las niñas y los autores interpretan este dato como una consecuencia del estereotipo masculino ampliamente extendido en todas las culturas donde la virilidad está asociada a una función de agresión. Finalmente, de acuerdo a las edades se encontró una diferencia significativa ($p<0.05$) entre los niños pequeños (7 años de edad) y los más grandes (9 y 11 años de edad) donde los menores demostraron mayor presencia de agresión impulsiva.

La agresión motivada incluía el resto de los tipos de agresión considerados en el FTT como serían celos, envidia, dominancia, oral, instrumental, defensiva y venganza sin discriminar entre ellos. Para esta variable los resultados indicaron diferentes significativas de acuerdo al país ($F(3, 2118).18.75$, $p<0.01$, $\eta^2=.20.03$) y a la edad ($F(2, 2118).12.36$, $p<0.01$, $\eta^2=.20.01$) pero no de acuerdo al sexo. No se encontraron diferencias significativas entre

China y Grecia ni entre Russia y la India aunque sí entre estos dos grupos donde los chinos y griegos presentaron mayores niveles de agresión motivada en comparación a los rusos e indios. Luego de acuerdo a las edades, en la muestra de niños griegos quienes tenían 11 años dieron más respuestas de agresión motivada que los niños de 9 años quienes a su vez presentaron más respuestas que los niños de 7 años de edad.

Valadez, et al. (2010) por su parte, discuten en su investigación que la agresión es uno de los aspectos más importantes en la caracterización de los niños mexicanos a partir de la aplicación del FTT. En este caso, la agresión apareció relacionada con la baja autoestima y provocada por sentimientos de envidia o como consecuencia de la comparación negativa. Es decir, su causa la constituye una amenaza a la autoestima. A su vez esa baja autoestima se encontró relacionada con una depresión de tipo narcisista y algunas otras características particulares de la sociedad mexicana. Sobre la agresión en este estudio también se estableció lo común que era que los niños mostraran tales impulsos de manera sádica y sin inhibición. Es decir, quedan implicados la autoadmiración en la agresión, el desafío al dolor, la herida, la muerte, y la crueldad. Los autores llegan a la conclusión de que en la muestra examinada, estos tipos de agresión parecieran ser una solución legítima para desahogar y reparar como respuesta a la elevada necesidad cultural de cosas materiales al igual que cualidades psíquicas o físicas que simbolizan el poder y el éxito (Valadez, et al., 2010). Es relevante en la presente investigación ya que permite observar algunas de las motivaciones que se han encontrado detrás de la agresión en otra cultura latina, y por tanto es un apoyo a las dimensiones de la agresión planteadas en el FTT.

Martins y Torrellas (2013) también establecen un antecedente importante con respecto al comportamiento de la variable agresión en muestras de infantes venezolanos. Además ellas aplican el CACF-M de Matos (1995), sentando un precedente importante para poder establecer la convergencia entre los indicadores de agresión en el cuestionario y en una prueba proyectiva gráfica. Las autoras realizaron esta investigación con el propósito de obtener indicadores psicométricos de la ejecución en el test Dibujo de las dos Figuras Humanas (T2F) de Maganto y Garaigordobil (2009), para comprobar indicadores de

agresividad en niños del área metropolitana de la ciudad de Caracas. Para ello, aplicaron el T2F a una muestra de 399 niños y concluyeron acerca de 38 indicadores de agresividad presentes en la prueba, contrastando estos resultados con resultados obtenidos en la escala CACF-M de Matos (1995). A partir de los resultados obtenidos, concluyeron que existen indicadores de agresividad en la prueba que estudiaron (T2F) que son válidos y confiables a la hora de medir el constructo en la población de niños del área metropolitana. De igual manera, encontraron diferencias significativas alrededor de la agresividad en función del sexo de los sujetos, donde los niños obtuvieron mayores indicadores de agresividad presentes comparados con las niñas. Por otro lado, no encontraron diferencias significativas en función del nivel socioeconómico.

En función de esto último, se han encontrado resultados contradictorios en función de la variable nivel socioeconómico al momento de medir agresividad en los niños. Un ejemplo de estos es la investigación de Salazar y Saravo (2011), quienes realizaron una investigación con el objetivo de conocer las relaciones entre el sexo, el clima familiar, la autoestima y la agresividad escolar en alumnos de cuarto a sexto grado de primaria, pertenecientes a la ciudad de Caracas. Salazar y Saravo (2011), encontraron relaciones significativas entre el sexo (condición de ser niño o niña) y la agresividad escolar donde las conductas agresivas tanto físicas como verbales eran percibidas con más frecuencia que en el caso de las niñas. Por otro lado, hallaron una relación significativa existente con respecto a la agresividad escolar en los diferentes estratos socioeconómicos.

Es debido a estos resultados contradictorios que para la presente investigación se ha decidido controlar la variable nivel socioeconómico, mediante una técnica de homogenización que consiste en tomar como criterio de selección de la muestra sólo colegios que se corresponden con un estrato socioeconómico medio-alto (estrato II y III), determinado por la ubicación del plantel según el Clasificador de Comunidades del Consejo Nacional de Universidades del Consejo Nacional de Universidades (1991).

Esta última investigación mencionada de Salazar y Saravo (2011) hace uso del instrumento construido por Matos (1995), el Cuestionario dirigido a los maestros para la Clasificación de los Alumnos de acuerdo a sus Conductas más

Frecuentes (CACF-M). Éste permite obtener información tanto de las conductas agresivas, físicas y verbales, como las prosociales de los alumnos que se presentan con mayor frecuencia. Un beneficio importante de usar este instrumento es que permite medir la agresión en poblaciones infantiles que es precisamente la audiencia a quien va dirigido el FTT. Éste fue diseñado para niños(as) entre las edades de 6 a 12 años y en el presente estudio se trabajará con una muestra transversal de semejante rango (6 a 11 años con 11 meses) del área metropolitana de Caracas.

Kerbaje y López (2002) también investigaron la relación entre la agresión en escolares, la estructura familiar, la empatía, el género, la edad y el nivel socioeconómico a través de un análisis de ruta haciendo uso del CACF-M (1995). Ellos encontraron una asociación muy alta y significativa entre las subescalas de comportamientos agresivos total, física y verbal. Encontraron además como factores que el instrumento es capaz de discriminar entre la agresión manifiesta que puede ser física o verbal y la agresión encubierta cuya expresión suele ser verbal o difusa.

Se ha decidido aplicar este instrumento en este estudio porque se considera válido para la población pertinente. Esta comparación resulta de suma importancia para la validación de la prueba de manera que se pueda comprobar la validez de las mediciones del FTT a través de la convergencia con mediciones equivalentes al constructo agresión obtenidas mediante el CACF-M.

Son pocas las investigaciones venezolanas a las que se tienen acceso que hayan hecho uso del Test de los Cuentos de Hadas de Coulacoglou (2002) en una muestra de niños(as) venezolanos(as). Dos Santos y Závala la utilizaron en el año 2007 para evaluar rasgos de personalidad en niños diagnosticados con hemofilia. Sus resultados indican mayor presencia de variables tales como agresión tipo A, ansiedad de daño, agresión oral y ansiedad de muerte en los sujetos quienes sufrían de hemofilia mientras que aquéllos en el grupo control presentaban mayor ambivalencia total, preocupación sexual, adaptación al contenido del cuento, relación con el padre, necesidad de afiliación y necesidad de aprobación (Dos Santos y Závala, 2007).

Luego, en el 2008 Konietzny también hizo uso de la prueba y se planteó como propósito estudiar las relaciones interpersonales en 30 niños y niñas entre 5 y 10 años a partir de la comparación de las respuestas obtenidas en el FTT y en el test de Rorschach. Entre las variables de interés se encontraba la agresión. La autora se basó en escalas de contenido planteadas por diversos autores para el Rorschach tales como Holt, Gacono y Meloy o Exner (citados en Konietzny, 2008) para plantear códigos específicos de la variable agresión en el Test de Rorschach. Logró clasificar la agresión en estos protocolos con códigos tales como: agresión oral, agresión pasada, ataque agresivo, agresión del proceso primario, agresión del proceso secundario, contenido agresivo, agresión potencial resultados de la agresión o incluso víctimas de agresión. La codificación que utilizó en el caso del FTT se diferencia de la que se usa en la presente investigación que corresponde a una versión más actualizada en la corrección del FTT. Konietzny (2008) codificó la agresión en el FTT con los códigos de agresión oral, agresión defensiva, por celos, por venganza, por dominancia y agresión tipo A que correspondería al impulso hostil.

La única correlación que Konietzny (2008) encontró entre las variables interpersonales de ambos test fue la relación entre las medidas de agresión oral en cada prueba y discute que ello se debió a la equivalencia del constructo en las pruebas. Aun así, obtuvo otros hallazgos interesantes con respecto a la agresión en el FTT: (a) la agresión por celos se encontró en sujetos quienes habían sido víctimas de agresión socializada, en quienes daban respuestas de buena representación, respuestas humanas y de textura en el Rorschach; (b) la agresión defensiva se halló relacionada a movimientos pasivos; (c) la agresión por venganza correlacionaba con respuestas de contenido mórbido, agresiones potenciales y también eran víctimas de agresiones socialmente aceptadas de acuerdo al Rorschach; (d) la agresión instrumental estuvo inversamente relacionada a las conductas cooperativas y a los resultados de agresiones socialmente aceptadas; y finalmente (e) la agresión impulsiva se encontró relacionada a las respuestas de agresión potencial en el Rorschach.

Es relevante destacar también de esta investigación las medias y rangos obtenidos para cada uno de los tipos de agresión en el FTT: (a) la agresión tipo A o impulso hostil obtuvo un rango de entre 0 y 11 respuestas donde la media

fue de 3 respuestas; (b) las respuestas de agresión defensiva tuvieron un rango de 0 a 15 con una media de 2. La agresión por celos, venganza, dominancia y oral fueron las de menor presencia en los protocolos de manera que todas obtuvieron una media de 0. Aun así se diferencian en el rango de respuestas dadas: (c) entre 0 y 6 respuestas en el caso de agresión por celos; (d) 0 y 12 de agresión por venganza; (e) 0 y 4 de agresión por oral; y (f) 0 y 9 de agresión por dominancia (Konietzny, 2008).

Mediante el establecimiento de una correlación entre ambas medidas (FTT y CACF-M) del mismo constructo, agresión, se busca confirmar la validez convergente del FTT entre sus indicadores de agresión y los indicadores de agresión en el CACF-M los cuales ya han probados ser válidos en la población infantil venezolana. El coeficiente de correlación, en este caso de Spearman-Brown, indicará el grado en que el acuerdo entre las tres evaluadoras sostiene una relación sistemática a partir de los puntajes obtenidos en cada uno de los protocolos (Magnusson, 1990). Como se trata del método de tests paralelos para la medición de la validez convergente, el coeficiente que se obtiene se llama coeficiente de equivalencia (Magnusson, 1990). Por él se establece la convergencia entre la agresión en ambos instrumentos, donde se espera que hayan resultados similares (Kerlinger y Lee, 2002).

A pesar de que los indicadores de agresión del FTT (Coulacoglou, 2002a) han sido validadas (Coulacoglou, 2002a; Coulacoglou, et al., 2008; Valadez, et al., 2010) los investigadores continúan recomendando que se lleven a cabo este tipo de estudios tanto en otras culturas como haciendo uso de cuestionarios específicos sobre agresión (Coulacoglou, et al., 2008). En este sentido, se pretende a través de esta investigación obtener indicadores de validez y confiabilidad para los mencionados, en una muestra de niños venezolanos de entre 6 y 11 años 11 meses.

Método

Objetivo general

Obtener evidencia de la validez y confiabilidad de los indicadores de agresión obtenidos a partir de las respuestas dadas al Test de Cuentos de Hadas (FTT) de Coulacoglou (2002) por los niños y niñas entre 6 años y 11 años, 11 meses del área metropolitana de Caracas.

Objetivos específicos

1. A partir de las respuestas dadas por los niños del área metropolitana de Caracas en edad escolar en el FTT de Coulacoglou (2002) obtener evidencia de:
 - a) La confiabilidad de los indicadores de agresión mediante las codificaciones hechas por tres evaluadores estimando el acuerdo entre observadores.
 - b) La validez convergente entre los indicadores de agresión del FTT de Coulacoglou (2002) y la presencia de agresión en los niños de acuerdo al CACF-M de Matos (1995).
 - c) La validez de criterio a través del contraste de grupos de niños agresivos de acuerdo al FTT (2002) y los niños(as) no agresivos de acuerdo a lo recabado a partir del CACF-M (1995).
2. Estimar las diferencias en el total de indicadores de agresión obtenido en el FTT de Coulacoglou (2002) en cuanto a la variable sexo.
3. Estimar las diferencias en el total de indicadores de agresión obtenido en el FTT de Coulacoglou (2002) en cuanto a la variable edad.

4. Estimar las diferencias en el total de indicadores de agresión obtenido en el FTT de Coulacoglou (2002) en cuanto a la variable nivel socioeconómico (bajo, medio y alto).

Variables de estudio: definición conceptual y operacional

Variable constructo de estudio:

1. Agresión en el FTT (2002) (constructo a estudiar)

Definición constitutiva: “Conductas reales o fantásmicas dirigidas a dañar al otro, a destruirlo, contrariarlo, humillarlo, etc.” (p. 13, Laplanche y Pontalis, 1996).

Definición operacional: Puntaje obtenido a partir de la suma de la cantidad de veces que se codifica la agresión en el protocolo FTT indistintamente del subtipo. Son indicadores de agresión toda palabra o acción que aluda a una amenaza, daño o exterminio de otro. La ausencia de indicadores de agresión en el discurso no debe ser codificada y por lo tanto puntuada con 0. La puntuación mínima que puede obtenerse es 0 y la máxima puntuación 312, donde a mayor puntaje, mayor nivel de agresión por parte del sujeto.

En el FTT (2002), la agresión se categoriza en 8 tipos, enmarcados en el componente de impulsos, que se definen constitutiva y operacionalmente a continuación:

- a. **Agresión Oral:** Deseo de destruir un objeto similar a lo que describía Klein (citado en Konietzny, 2008) sobre el afán destructivo donde las conductas están dirigidas al consumo y la destrucción de un objeto.

Definición operacional: Presencia o ausencia del código OA en el protocolo FTT. Dado en respuestas que llevan incluidos verbos como masticar, despedazar, tragar o morder; también

en acciones como maldecir, decir groserías, escupir o rechinar los dientes.

- b. **Agresión por dominancia:** Agresión como una forma de obtener dominio sobre el propio medio de manera que pueda imponer, su voluntad y ambiciones. Busca dominar, reafirmarse y conseguir autoconfianza a través de la agresión para controlar lo que lo rodea (Valadez, Coulacoglou, Gotski, Misios, Triantopolou, 2010).

Definición operacional: Presencia o ausencia del código AgrDom en el protocolo FTT. Dado en respuestas donde las palabras o acciones manifiestan una necesidad de dominar o de mostrarse a sí mismo expresado a través de medios agresivos como la amenaza, el daño o el exterminio.

- c. **Agresión Instrumental:** Es una forma de adquirir posesiones primordialmente y para ello se emplea la agresión con el fin de obtener lo necesario (Valadez, Coulacoglou, Gotski, Misios, Triantopolou, 2010).

Definición operacional: Presencia o ausencia del código AgrInst en el protocolo FTT. Dado en respuestas donde las palabras o acciones manifiestan deseos de amenazar, hacer daño o matar para comer, obtener dinero u otro objeto beneficioso para el sujeto.

- d. **Agresión impulsiva:** Son agresiones por reacciones no adjudicables a causas externas sino por motivos internos o personales (Coulacoglou, 2002). Serán respuestas clasificadas con el código AgrImp; aquéllas que pueden indicar que el/la niño(a) es incapaz de dominar elementos agresivos; tratando así de justificarlo. Las agresiones no constituyen beneficios para el agresor como en el caso del sadismo. Se describe también como explosiva, hostil o afectiva. Por ejemplo: El enano trata mal a sus amigos porque

no le da la gana de ser bueno (Coulacoglou, 2002).

Definición operacional: Presencia o ausencia del código AgrImp en el protocolo FTT. Dado en respuestas donde las palabras o acciones violentas surgen de una dimensión impulsiva, es decir, no controlable o explosiva, que se origina en la maldad del personaje y no como resultado de un motivo interno.

- e. **Agresión por envidia:** Se refiere a la agresión que ocurre al compararse con otro y observar que esa persona posee lo que a uno mismo le gustaría tener, determinado por la situación del sujeto y el grado de significado especial por lo que el otro posee (Coulacoglou, 2002). El niño expresa causar daño a otro al percibir en él cualidades vitales para su propia autoestima que carece. El agresor manifiesta sus sentimientos de inferioridad e inadecuación en reacciones de enojo y agresión.

Definición operacional: Presencia o ausencia del código AgrEnvy en el protocolo FTT. Dado en respuestas donde las palabras o acciones manifiestan la necesidad de amenazas, causar daño o exterminar a otro debido a que aquél parece en algún aspecto mejor que el agresor.

- f. **Agresión por celos:** Se trata de la agresión relacional que aparece en situaciones triádicas (a diferencia de la AgrEnvy que ocurre en relaciones diádicas). Pueden aparecer afectos relacionados a los celos que serían el miedo a la pérdida, ansiedad y sospecha o ira a causa de una posible traición (Valadez, Coulacoglou, Gotski, Misios, Triantopolou, 2010). La persona compite con un rival para mantener una relación con otro deseado.

Definición operacional: Presencia o ausencia del código AgrJeal en el protocolo FTT. Dado en respuestas donde las

palabras o acciones de amenaza, daño o exterminio de otro ocurren debido a sentimientos edípicos, rivalidad entre hermanos o alguna otra competencia triádica.

- g. **Agresión defensiva:** Aquélla que surge de la defensa propia o al defender al otro, cuando esta defensa tiene un carácter agresivo (Coulacoglou, 2002). El sujeto utiliza la agresión como una forma de defensa para él mismo u otra persona.

Definición operacional: Presencia o ausencia del código AgrDef en el protocolo FTT. Dado en respuestas donde las palabras o acciones tales como amenazas, daño o exterminio de otro que surgen de la necesidad de protección propia o de un tercero ante un peligro inmediato.

- h. **Agresión por venganza:** Agresión que realiza el sujeto después de que se le produce un daño y posee mucha intensidad (Coulacoglou, 2002). El niño expresa la necesidad de responder ante un peligro que ha ocurrido en tiempo pasado, es decir, a diferencia de la defensiva que es una reacción inmediata, esta agresión ocurre después de algún tiempo pero permanece asociada a daños y amenazas que ocurrieron en el pasado (Valadez, Coulacoglou, Gotski, Misios, Triantopolou, 2010).

Definición operacional: Presencia o ausencia del código AgrRet en el protocolo FTT. Dado en respuestas donde las palabras o acciones manifiestan una amenaza, deseos de hacer daño o de exterminar como consecuencia a un daño que el agresor sufrió en el pasado.

2. Agresión en el CACF-M (1995) (medida convergente)

Definición constitutiva: Cualquier conducta que es adquirida y mantenida por reforzadores y que busca hacer daño (Bandura, citado por Matos, 1995). Tales conductas suelen ser habituales

(Merz, citado en Dorsch, 1985) y los daños que ocasionan pueden ser físicos, psicológicos o verbales.

Definición operacional: presencia o ausencia del nombre del sujeto en los ítems pertenecientes a la escala global de agresión. Donde, la presencia del nombre del niño será calificada como presencia de conductas agresivas (agresión) y la ausencia del nombre en la escala equivale a no agresión que servirá como medida discriminante.

Variables a controlar:

3. Sexo

Definición constitutiva: Factores genéticos presentes en la concepción que tiene sus resultados en las diferencias fisiológicas y anatómicas que determinan el ser hombre o mujer (Baron y Byrne, 1998).

Definición operacional: Respuesta dada por los niños a la alternativa de varón o hembra en la hoja de protocolo. Donde hembra se codifica como 0 y varón como 1.

4. Nivel Socioeconómico

Definición: Colegios que se corresponden con un estrato socioeconómico bajo, medio o alto; determinado por la ubicación del plantel según el Clasificador de Comunidades del Consejo Nacional de Universidades (1991) y el costo de la mensualidad a pagar en la institución. Esto permite controlar esta variable por medio de la homogenización.

5. Edad

Definición: Se corresponde al valor numérico establecido por los sujetos en el ítem denominado "edad". El mecanismo a ser utilizado para el control, será la homogeneización. En este sentido, se

seleccionará la misma cantidad de sujetos de 6 a 8 años y de 9 a 11 años 11 meses, de manera que sean parejos en la muestra total.

Tipo de investigación

La presente es una investigación metodológica y psicométrica, ya que se combinan modelos teóricos y estadísticos para lograr una adecuada evaluación y uso de instrumentos de medición psicológica. El análisis de los datos obtenidos permitió extraer conclusiones sobre la confiabilidad y validez de los indicadores de agresión de la prueba FTT en la población determinada.

Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación se enmarca dentro de una metodología psicométrica ya que se hallaron indicadores de confiabilidad y validez de la agresión en la prueba FTT de la población determinada, mediante la comparación del criterio establecido a partir de los indicadores de agresión en el test de CACF-M (Matos, 1995) y los indicadores de agresión en estudio del FTT (Coulacoglou, 2002) (Hernández-Sampieri et al., citado en Santalla, 2010).

Se alcanzó este objetivo mediante el uso de la confiabilidad por acuerdo entre observadores, la validez divergente por contraste de grupos, la validez de criterio y la homogenización de las variables a controlar, como parte de la metodología psicométrica elegida.

En este sentido, se avalaron psicométricamente el uso de los indicadores de agresión del test FTT en una población de niños(as) entre 6 y 11 años 11 meses usando para ello los indicadores de la variable agresión en sus dos niveles (presencia-ausencia) en el CACF-M (1995) y el sexo, así como también bajo el control de la variable edad. Se buscaba con ello lograr las evidencias de

validez y confiabilidad para los indicadores de agresión del FTT de Coulacoglou (2002).

Diseño muestral

La población seleccionada para el estudio consiste de niños y niñas entre 6 y 11 años con 11 meses pertenecientes a los estratos socioeconómicos bajo, medio y alto, residentes del área metropolitana de Caracas que no presentaran diagnóstico. Del nivel socioeconómico alto fueron 32 sujetos, 18 varones y 14 niñas. Del nivel socioeconómico medio fueron 28, 14 niñas y 14 varones. Del nivel socioeconómico bajo fueron 20 de los cuales 11 fueron varones y 9 niñas. Todos los sujetos de los diferentes niveles socioeconómicos fueron balanceados en cuanto a su grupo etario.

Inicialmente, tanto el FTT (Coulacoglou, 2002) como el CACF-M (Matos, 1995) fueron diseñadas para ser aplicadas a niños escolares, y en el caso del FTT para niños entre las edades de 6 y 11 años, 11 meses. Tomando esto en cuenta y por otro lado, la hipótesis señalada por Matos (1995) de que los niños en esta etapa han logrado niveles estables de desarrollo emocional, social y cognitivo; se decidió usar el rango de edad entre 6 y 11 años 11 meses para los participantes de la investigación.

El tamaño de la muestra, de manera que se pudieran generalizar los resultados a la población en cuestión, fue de 80 sujetos de acuerdo al criterio de Nunally y tomando en cuenta el error (Martínez, 1995). Tal principio establece que con un mínimo entre 5 y 10 sujetos por ítem el análisis resulta representativo de la población. En tal sentido, se estableció 10 como el número de sujetos a utilizar por cada uno de los 8 tipos de agresión del FTT que serán tomados en cuenta en esta investigación, obteniendo un total de 80 sujetos.

El acceso a los 80 sujetos se realizó posterior a la selección intencional de colegios que se encontraron disponibles para proporcionar la muestra (Kerlinger y Lee, 2002). El criterio de inclusión de las escuelas se realizó en función de su

nivel socioeconómico para lo cual se utilizó el Clasificador de Comunidades de la Universidad Simón Bolívar (1990) el cual se basa en la ubicación para establecer el estrato. De esta manera se estableció un muestreo propositivo ya que no todos los niños del área metropolitana tuvieron la misma probabilidad de pertenecer a la muestra y se ajustó a las posibilidades de los evaluadores.

Esta muestra inicial fue submuestreada para formar los grupos de niños predominantemente agresivos (sujetos con alguna puntuación en la escala global de agresión del CACF-M) y niños sin conductas de agresión (sujetos con puntuaciones de 0 en la escala global de agresión del CACF-M). Luego de solicitar autorización de los representantes, se aplicó el FTT a los(as) niños(as) disponibles.

La totalidad de niños(as) en quienes se identificaron conductas de agresión fueron 42 de los cuales 19 son niñas y 23 varones. Los restantes 38 no tenían conductas identificadas de agresión en el CACF-M, de ellos 18 son niñas y 20 son varones. La distribución muestral se encuentra resumida en las siguientes tablas en función al sexo y las medidas de criterio y contraste.

Tabla 1. Tabla de distribución de la muestra de niñas en función a las medidas de criterio y contraste.

NSE	FEMENINO				TOTAL
	MENORES		MAYORES		
	AGRESIVO	NO AGRESIVO	AGRESIVO	NO AGRESIVO	
ALTO	4	4	3	3	14
MEDIO	3	4	4	3	14
BAJO	3	2	2	2	9
TOTAL	10	10	9	8	37

Tabla 2. Tabla de distribución de la muestra de niños en función a las medidas de criterio y contraste.

NSE	MASCULINO				TOTAL
	MENORES		MAYORES		
	AGRESIVO	NO AGRESIVO	AGRESIVO	NO AGRESIVO	
ALTO	6	3	3	6	18
MEDIO	4	3	4	3	14
BAJO	3	2	3	3	11
TOTAL	13	8	10	12	43

Instrumentos

- **Cuestionario dirigido a los maestros para la clasificación de los alumnos de acuerdo a sus conductas más frecuentes (CACF-M) de Milena Matos (1995)**

El Cuestionario dirigido a los maestros para la clasificación de los alumnos de acuerdo a sus conductas más frecuentes (CACF-M) de Matos (1995) (ver anexo B), es un cuestionario, como lo dice su nombre, que mide las conductas agresivas y/o prosociales que predominan de los alumnos en función de la frecuencia con la que aparecen.

El instrumento diseñado por Matos (1995) se trata de una evaluación conductual donde los respondientes reciben la instrucción de identificar a los alumnos quienes presentan con mayor frecuencia las conductas descritas en cada ítem. La administración de la prueba es sencilla por ser tipo cuestionario y se puede aplicar de manera colectiva o individual.

Cuenta con dos modalidades cada una con su propio formato debido a que está dirigida a audiencias distintas. Uno de los formatos se encuentra dirigido a los compañeros de clases del evaluado mientras que el otro está dirigido a los maestros. Este último, el dirigido a los maestros, es el que se estará usando para la presente investigación y que será descrito más extensamente a continuación.

Está constituido por 42 ítems en forma de afirmaciones asociadas a conductas de agresión (14 ítems) o prosociales (13 ítems) que pudieran observarse en el ámbito escolar. El instrumento cuenta así con dos escalas de apreciación global para cada una de las conductas principales, agresión y prosocialidad. A su vez, Matos (1995) hace una distinción en la expresión de la agresión (verbal y físico) y establece dos subescalas para cada una de ellas. Más específicamente la distribución de los ítems de acuerdo a su contenido es la siguiente:

- Asociado a conductas predominantemente agresivas: 2, 5, 6, 9, 11, 14, 17, 21, 24, 27, 30, 33, 37 y 39
 - Agresión verbal: se refieren a las conductas de agresión dirigidas a causar daño psicológico a partir del miedo, amenazas, insultos y apodos y corresponde a los ítems 5, 9, 11, 17, 21, 27 y 33.
 - Agresión física: se refieren a las conductas de agresión dirigidas a causar daño físico a otra persona y corresponde a los ítems 2, 6, 14, 24, 30, 37 y 39
- Asociado a conductas predominantemente prosociales: 4, 7, 13, 16, 19, 22, 25, 29, 32, 34, 36, 41 y 42

Además se incluyen ítems distractores que corresponden a los restantes 15: 1, 3, 10, 12, 15, 18, 20, 23, 26, 28, 31, 35, 38, 40. El contenido de ellos reside en otros intereses y habilidades como pueden ser el arte y los deportes.

Cada vez que un alumno aparezca nombrado en algún ítem, se le asignará un punto en la escala correspondiente a tal ítem. En este sentido, la apreciación global del grado de conductas de agresión se mide en una escala del 0 al 14 y la apreciación global del grado de conductas de prosocialidad se midió en una escala del 0 al 13. Las subescalas de agresión, cómo están compuesta por la mitad de los ítems cada una, tienen un rango del 0 al 7 que permite hacer la evaluación de menor a mayor grado de agresión verbal o física respectivamente en los niños(as). Sin embargo, para la presente investigación no se tomó en cuenta las subescalas sino que la apreciación de la agresión se realizó en función del puntaje total obtenido.

La elaboración de tales ítems se llevó a cabo a partir de observaciones directas del ambiente escolar que permitieron identificar las conductas más frecuentes y representativas que se presentaban. Incluyó además comportamientos vinculados a la teoría de Bandura y Dodge que sirvió de apoyo para las primeras versiones. Esas fueron posteriormente modificadas de acuerdo al criterio de siete jueces expertos en las áreas de psicología escolar, infantil y social (Matos, 1995).

El respaldo teórico sirvió para garantizar la validez de contenido del cuestionario de manera que las conductas seleccionadas fuesen verdaderamente representativas y adecuadas al contenido temático del instrumento de medición (Kerlinger y Lee, 2002).

Matos (1995) obtiene para el puntaje global de agresión un alto grado de consistencia interna ($\alpha=0.93$) e igualmente para la escala de comportamiento prosocial ($\alpha=0.92$). Posteriormente, Kerbaje y López (2002) estudiaron la confiabilidad del CACF-M y reportan un alto grado de consistencia interna global ($\alpha = 0.8865$), en la subescala de agresión física ($\alpha=0.92$) y en la subescala de agresión verbal ($\alpha=0.85$). Salazar y Saravo (2011) en su propia investigación reportaron una consistencia interna muy alta (0,85-0,93). Martins y Torrella (2013) también obtienen un índice de consistencia interna más recientes obteniendo un alfa de 0,859 para la subescala de agresividad y en la escala de prosocialidad se obtuvo un índice de 0,720. Todos esos estudios anteriores fueron llevados a cabo en muestras de niños escolares venezolanos, con edades comprendidas entre 6 y 12 años, de la ciudad de Caracas. Con toda esa evidencia se puede afirmar que la prueba cuenta con el respaldo psicométrico necesario para ser aplicado en la muestra en cuestión.

Basado en esto, con una semana de anticipación se entregó al colegio varias copias del cuestionario, para que este fuera respondido por los maestros de cada grupo y devuelto la siguiente semana a las investigadoras, con el fin de seleccionar la muestra. La impresión del cuestionario incluyó instrucciones precisas que se probó que fueron entendidas por los directivos de los colegios.

□ **Clasificador de Comunidades de la Universidad Simón Bolívar (1990)**

El Clasificador de Comunidades, es un instrumento realizado por la Universidad Simón Bolívar a partir del censo de 1990 que indica el nivel socioeconómico en función de la comunidad, por medio de los datos obtenidos por el instrumento Graffar modificado. Clasifica a los sujetos por estratos socioeconómicos comprendidos por cinco niveles: estrato alto (I: zona estrictamente residencial donde el valor de del terreno y la vivienda son elevados), medio alto (II: zona residencial bien mantenida donde la

vivienda es cómoda, pero el área de construcción resulta bastante cercana a las vecinas), medio (III: urbanización residencial con predominio de construcción vertical, donde pueden encontrarse comercio e inclusive talleres y fábricas), medio bajo (IV: centro de la ciudad, zonas comerciales e industriales, en urbanizaciones con viviendas de interés social o rurales y/o semi-rurales desarrolladas) y bajo (V: barrio sin planificación, en el cual predominan viviendas construidas irregularmente y con materiales de desecho. Zonas rurales o semirurales poco desarrolladas o urbanas donde la incidencia de problemas sociales es elevada).

Procedimiento

La selección de las escuelas fue lo primero en llevarse a cabo. Se consultó la categorización socioeconómica de los planteles en el Clasificador de comunidades del área Metropolitana de Caracas; elaborado a partir de los datos del censo de 1990, por la Universidad Simón Bolívar desde el instrumento Graffar modificado. A partir de una selección intencional de colegios de los tres estratos sociales se procedió a establecer contacto con las instituciones para obtener los permisos necesarios para poder llevar a cabo la investigación en sus planteles.

Una vez que se obtuvieron los permisos necesarios para completar la muestra de acuerdo a los requerimientos de edad, sexo y nivel socioeconómico se asistió a cada colegio para aplicar el CACF-M (1995) a los docentes de cada una de las aulas en las que se trabajó. A partir de esos resultados se seleccionaron a los participantes balanceando la cantidad de niños y niñas de cada edad, así como también la cantidad de niños(as) identificados como agresivos o no. Luego, se distribuyó entre ellos una carta de autorización para los representantes pidiendo su consentimiento para aplicar el FTT (2002) así como también solicitando que repasaran las historias de Blancanieves y los siete enanitos, y Caperucita Roja. En el caso de algunos niños del Colegio Andy Aparicio (tomado en cuenta como niños de nivel socioeconómico bajo) la autorización para evaluar fue dada bajo la cátedra de psicología Escolar de la Universidad Católica Andrés Bello.

Se acordó con cada escuela el horario y espacio conveniente para administrar el FTT, así como también una logística que permita facilidades tanto para el personal escolar como para quienes aplicaron las pruebas. Las evaluadoras y/o los 4 estudiantes de psicología que fueron capacitados en la aplicación del FTT asistieron como fue convenido a las escuelas y administraron la prueba a los 80 sujetos seleccionados. Fue administrada de forma individual en espacios tranquilos

de acuerdo al protocolo, esta administración consistió en un promedio aproximado de 45 minutos por cada niño.

Tras la administración del FTT, las autoras del trabajo llevaron a cabo las correcciones de los protocolos de manera que se obtuvieron los resultados finales de los sujetos en cada una de las pruebas, en los indicadores de interés. Con esto, se consideró concluida la recolección de datos.

El proceso de validación de la prueba inició con la corrección de los protocolos mediante la aplicación del acuerdo entre observadores. Para ello se seleccionó el 10% de los protocolos azarosamente y estos se sometieron a un proceso de triple corrección por parte de cada una de las evaluadoras y la tutora. Seguidamente, se creó una base de datos en el programa estadístico Microsoft Office Excel 2007 y se descargaron los datos obtenidos en ella. Luego se calculó el índice de porcentaje de acuerdo entre observadores para determinar el índice de confiabilidad del FTT.

Se realizó una tabla de datos en el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 20), se descargaron los datos obtenidos de cada sujeto en las pruebas, su sexo, grupo etario y nivel socioeconómico y se procedió a realizar el análisis exploratorio de los datos. El análisis descriptivo de los datos se realizó de manera que se detallaron los estadísticos descriptivos (media, desviación y distribución de la muestra por edad, sexo y nivel socioeconómico) y gráficos para cada variable (agresividad y no agresividad en el CACF-M (Matos, 1995), agresividad en el FTT (Coulacoglou, 2002), sexo, nivel socioeconómico, edad) que permitirán identificar errores de codificación, patrones de distribución, comprobación de supuestos de normalidad y homoscedasticidad además de detectar presencia o ausencia de casos atípicos que tuvieron impacto en el análisis de los resultados.

Luego, haciendo uso de los mismos programas estadísticos se llevó a cabo el análisis estadístico de los datos apropiados e identificados que permitieron obtener indicadores de corte psicométrico:

La confiabilidad mediante la estimación del acuerdo entre observadores, por medio del cálculo del índice de porcentaje de acuerdo ($\text{acuerdos}/(\text{acuerdos} +$

desacuerdos)) sobre las codificaciones correspondientes a cada indicador de agresión en el FTT (2002).

La validez de criterio a través de un contraste entre grupos diferenciados por su puntuación de presencia o ausencia en los ítems de conductas predominantemente agresivas de la escala CACF-M y por otro lado, su puntaje de agresividad obtenido en el FTT. Además de la estimación de un coeficiente de correlación punto-biserial como un indicador de la validez de las clasificaciones hechas por el FTT (2002).

Un contraste entre grupos diferenciados de niños y niñas para determinar las diferencias que existan en las respuestas de acuerdo con el sexo del sujeto; un contraste entre grupos diferenciados en nivel socioeconómico para determinar las diferencias que existan en las respuestas de acuerdo con el nivel socioeconómico bajo, medio o alto y finalmente, un contraste entre grupos diferenciados de edades para determinar las diferencias que existan en las respuestas de acuerdo el grupo de edad en la que se encuentre el sujeto (entre 6 y 8 años o 9 a 11 años) del sujeto.

Por último, se llegaron y se discutieron a la luz de la bibliografía las conclusiones pertinentes estableciendo cuáles fueron los hallazgos más importantes de la investigación, entre otros aportes, las limitaciones y las recomendaciones para futuras investigaciones.

Análisis de datos

La base de datos se creó respectivamente en los programas estadísticos Microsoft Office Excel 2007 y el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 20) a partir de los datos obtenidos y se realizaron los siguientes análisis:

- (1) Análisis descriptivos de los datos obtenidos en el FTT (2002) basado en las medidas de tendencia central, dispersión, asimetría y kurtosis. También se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para determinar el ajuste de la distribución a la normalidad de la muestra.
- (2) La confiabilidad por medio del acuerdo entre tres evaluadoras de las calificaciones sobre los indicadores de agresión presentes en las respuestas, mediante la estimación del acuerdo entre observadores, por medio del cálculo del índice de porcentaje de acuerdo $(\text{acuerdos}/(\text{acuerdos} + \text{desacuerdos}))$ sobre las codificaciones correspondientes a cada indicador de agresión en el FTT (2002). Para esto se eligió el 10% de la muestra al azar, que fueron corregidos por cada uno de los tres jueces.
- (3) La validez de criterio a través de un contraste entre grupos diferenciados por su puntuación de presencia o ausencia en los ítems de conductas predominantemente agresivas de la escala CACF-M y por otro lado, su puntaje de agresividad obtenido en el FTT. Este contraste se llevó a cabo mediante un análisis U de Mann-Whitney que facilitó conocer la parte de varianza específica de cada sujeto y asumirla como varianza verdadera y no como varianza de error (Peña, 2009). Esto se verificó con un nivel de significancia del 0.05; lo que quiere decir que la diferencia entre los dos puntajes de las pruebas se considera significativa, con un nivel de confianza de 95%, si el resultado de la significancia del

estadístico resulta menor a 0.05.

- (4) La validez de criterio a través de la estimación de la relación entre la presencia o ausencia de agresión en el CACF-M (1995) y el puntaje de totales en el FTT (2002) y en los puntajes es cada uno de los códigos o tipos de agresión del FTT (2002). Esto se realizó a través de un coeficiente de asociación punto-biserial por la naturaleza de las variables (nominal e intervalo). Este coeficiente puede encontrarse en algún punto entre 0 y 1, donde mientras más cercano a 1, la asociación entre la agresión entre los dos test será más alta, por lo que la validez del FTT será mayor. Esta relación será significativa con un 95% de seguridad siempre y cuando la significancia de esta relación se encuentre en un nivel menor a $\alpha=0.05$.
- (5) La estimación de diferencias en la variable agresión en el FTT a través de un contraste entre grupos diferenciados de niños y niñas para determinar las diferencias que existan en las respuestas de acuerdo con el sexo del sujeto. Este contraste se llevó a cabo igualmente mediante un análisis U de Mann-Whitney con un nivel de significancia del 0.05, para determinar las diferencias que existan en las respuestas de acuerdo con el sexo del sujeto. La diferencia entre los dos puntajes de las pruebas se considera significativa, con un nivel de confianza de 95%, si el resultado de la significancia del estadístico resulta menor a 0.05.
- (6) La estimación de diferencias en la variable agresión en el FTT a través de un contraste entre grupos diferenciados en nivel socioeconómico para determinar las diferencias que existan en las respuestas de acuerdo con el nivel socioeconómico bajo, medio o alto. Este contraste se llevó a cabo mediante un análisis de varianza (Kruskal-Wallis) con un nivel de significancia del 0.05,

para determinar las diferencias que existan en las respuestas de acuerdo con el nivel socioeconómico del sujeto. La diferencia entre los dos puntajes de las pruebas se considera significativa, con un nivel de confianza de 95%, si el resultado de la significancia del estadístico resulta menor a 0.05.

- (7) La estimación de diferencias en la variable agresión en el FTT a través de un contraste entre grupos diferenciados de edades para determinar las diferencias que existan en las respuestas de acuerdo el grupo de edad en la que se encuentre el sujeto (entre 6 y 8 años o 9 a 11 años) del sujeto. Este contraste se llevó a cabo mediante un análisis U de Mann-Whitney con un nivel de significancia del 0.05, para determinar las diferencias que existan en las respuestas de acuerdo con la edad del sujeto. La diferencia entre los dos puntajes de las pruebas se considera significativa, con un nivel de confianza de 95%, si el resultado de la significancia del estadístico resulta menor a 0.05.

Consideraciones Éticas

En la presente investigación se tomaron en cuenta las consideraciones a la deontológica de la investigación en psicología (UCAB, 2002), en este sentido, se preservó la confidencialidad de los datos, por lo que aquellos datos de identificación de los sujetos, tales como nombre, edad, sexo, nivel socioeconómico y la institución académica a la que pertenecen se conservaron en anonimato.

Además, se realizaron acuerdos y se solicitó autorización por escrito a los padres de los sujetos y a las instituciones por medio de sus directivos o por medio de la cátedra de psicología escolar de la Universidad Católica Andrés Bello. Asimismo, se realizaron escritos donde se expresaban las obligaciones y responsabilidades de las investigadoras y los sujetos.

Se llegó a un acuerdo con las instituciones que solicitaron una devolución de los resultados de la investigación; a pesar de que se mantuvo claro que las evaluaciones realizadas a los niños tenían un fin de investigación del estudio de una prueba y no de la evaluación personal de cada niño, por lo que no se realizarían devoluciones personalizadas de los niños.

Por último, cabe destacar que esta investigación no atentó contra la integridad de los niños que fueron sujetos seleccionados para formar parte de la muestra de la investigación. La participación fue totalmente voluntaria y se resguardo siempre el bienestar de los niños.

Resultados

Estadísticos descriptivos

a) Sexo, edad y nivel socioeconómico.

La muestra estuvo conformada por 37 niñas (46,3%) y 43 niños (53,8%) (ver figura 1).

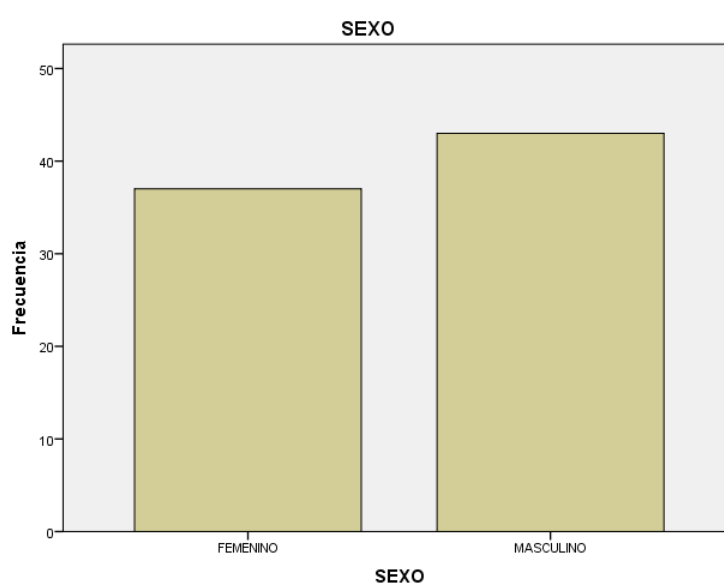


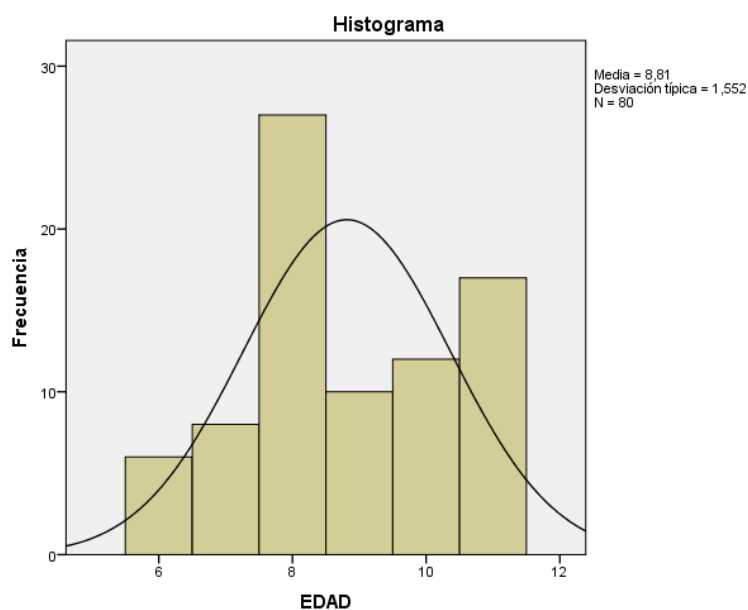
Figura 1. *Distribución de la muestra en función al sexo.*

Los sujetos de la muestra tuvieron edades comprendidas entre 6 y 11 años, puesto que ambas pruebas establecen estas edades como límite para ser administradas. La media de las edades fue de 8,81 años con una desviación típica de 1,52 y un coeficiente de variación de 17,25% lo que implica que la muestra es homogénea en relación a la media de la edad. La distribución es ligeramente asimétrica, coleada hacia la derecha ($Sk=0.009$) y platicúrtica ($K= -1.028$) (ver figura 2 y tabla 1).

Tabla 3.

Estadísticos descriptivos de la edad para la muestra total.

		Estadístico	Error típ.
EDAD	Media	8,81	,173
	Intervalo de confianza para		
	la media al 95%	Límite inferior	8,47
		Límite superior	9,16
	Media recortada al 5%	8,85	
	Mediana	8,00	
	Varianza	2,407	
	Desv. típ.	1,552	
	Mínimo	6	
	Máximo	11	
	Rango	5	
	Amplitud intercuartil	2	
	Asimetría	,009	,269
	Curtosis	-1,028	,532

**Figura 2.** Barra de distribución por frecuencia de la edad para la muestra total.

Tomando en cuenta la literatura y para realizar los contrastes pertinentes, se decidió dividir la muestra y conformar dos grupos etarios, tomando la edad como variable de contraste: el primero de 6 a 8 años de edad y el segundo, de 9 a 11

años, resultando una muestra de 41 niños y niñas en el grupo etario de los menores (51,3%) y 39 en el grupo etario de los mayores (48,8%) (ver figura 3).

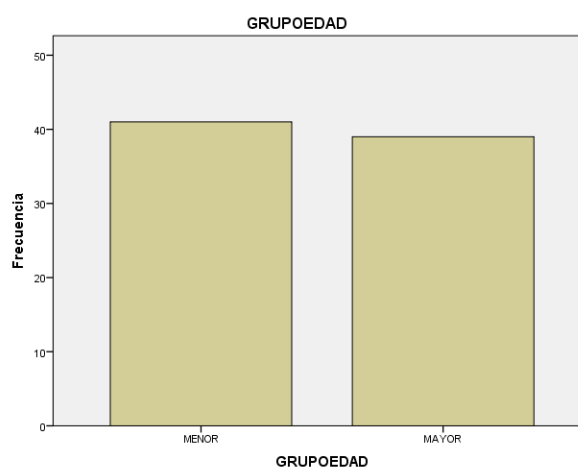


Figura 3. Distribución por frecuencia de los grupos de edad en la muestra total.

En cuanto al nivel socioeconómico de los niños, la muestra está conformada por 32 niños y niñas de nivel socioeconómico alto (40%), 28 de nivel socioeconómico medio (35%) y 25 niños y niñas de nivel socioeconómico bajo (20%) (ver figura 4).

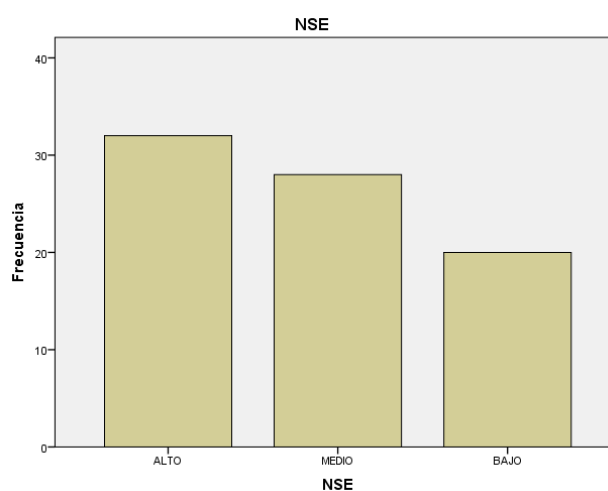


Figura 4. Distribución por frecuencia de la muestra total en cuanto al nivel socioeconómico.

- b)** Cuestionario dirigido a los maestros para la clasificación de los alumnos de acuerdo a sus conductas más frecuentes (CACF-M).

En cuanto al CACF-M se tomó en cuenta la presencia o ausencia del nombre del niño o la niña en el cuestionario para formar parte de la muestra como agresivo o no agresivo, de este modo la muestra final resultó con 38 niños y niñas calificados como no agresivos (47,5%) y 42 calificados como agresivos (52,5%) (ver Figura 5).

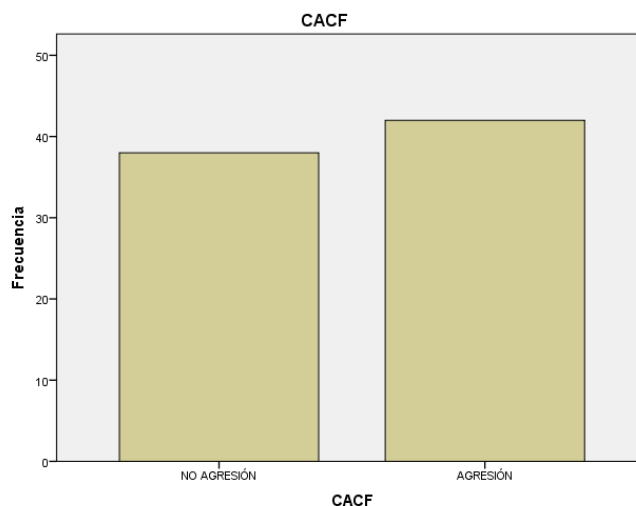


Figura 5. *Distribución de la muestra total en función a la variable criterio.*

c) Fairy Tale Test (Test de los Cuentos de Hadas, FTT).

En el FTT, la muestra obtenida arrojó un puntaje mínimo de 0 y un puntaje máximo de 15; siendo la media de estos puntajes 6,71 puntos, con una desviación típica de 2,97 y un coeficiente de variación de 44,18% indicando que la distribución es altamente heterogénea (ver Tabla 4). Los puntajes tienden a agruparse hacia los puntajes bajos, dándole a la distribución una forma asimétrica coleccionada hacia la derecha ($SK=0,455$) y leptocúrtica ($K=0,368$). En la figura 6 se muestra la distribución de los puntajes de los sujetos por medio de un histograma.

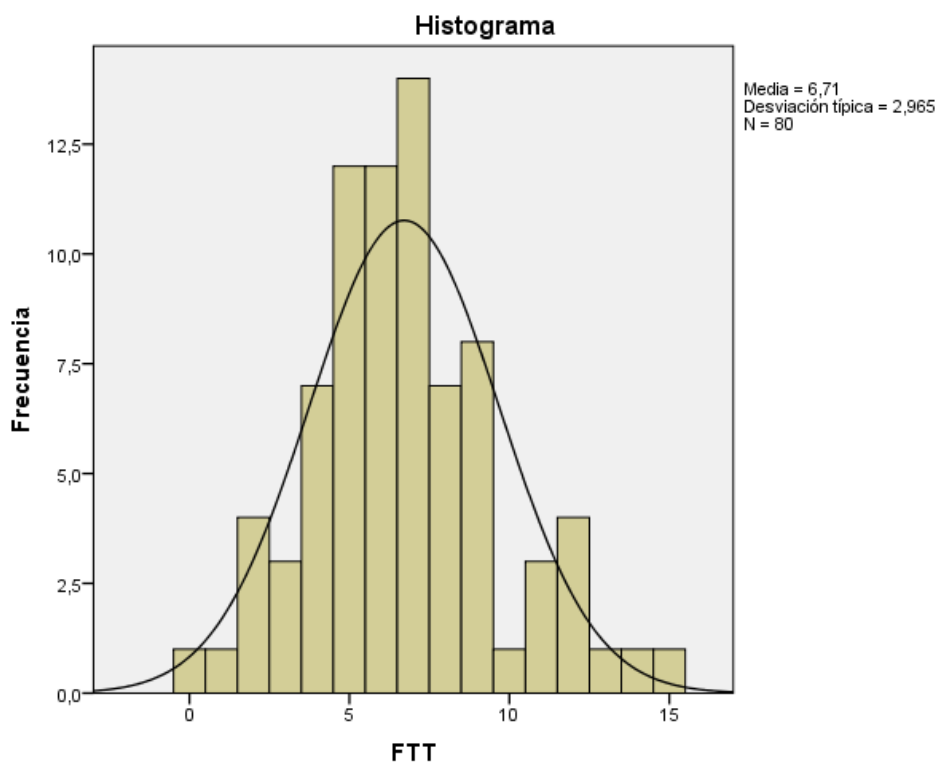


Figura 6. Histograma de frecuencia de los puntajes obtenidos en el FTT.

Tabla 4.

Estadísticos descriptivos de los puntajes en el FTT.

		Estadístico	Error típ.
FTT	Media	6,71	,331
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	6,05
		Límite superior	7,37
	Media recortada al 5%	6,64	
	Mediana	6,50	
	Varianza	8,790	
	Desv. típ.	2,965	
	Mínimo	0	
	Máximo	15	
	Rango	15	
	Amplitud intercuartil	3	
	Asimetría	,455	,269
	Curtosis	,368	,532

El tipo de agresión que fue más usado por los niños y niñas de la muestra fue el de agresión impulsiva (46,37%), seguido de agresión por venganza (15,46%) y agresión por envidia (11,55%) como se muestra en la figura 7.

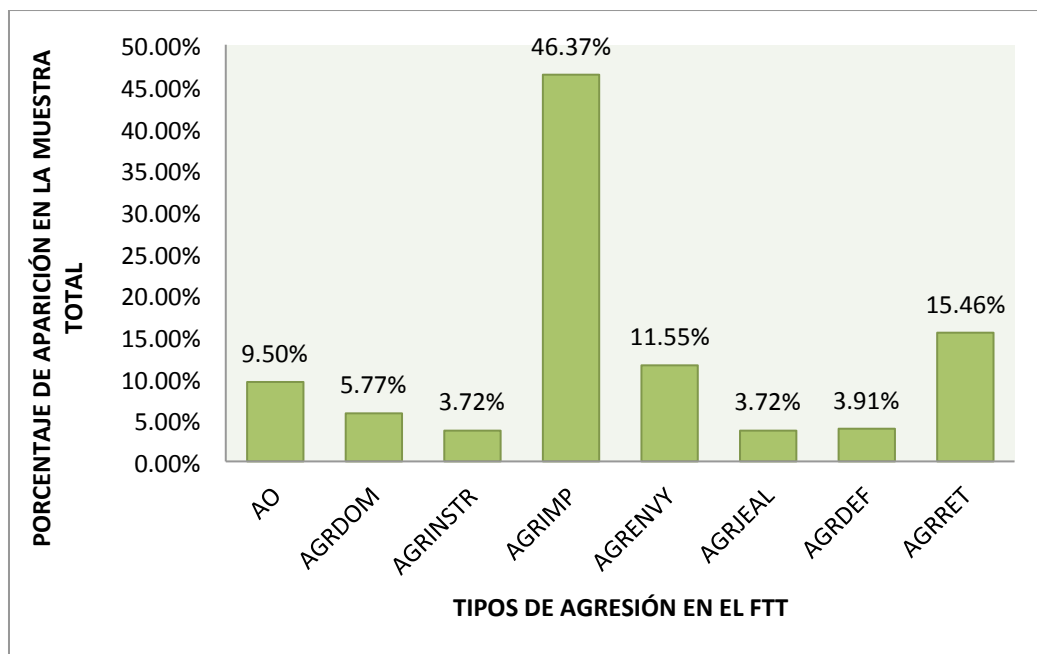


Figura 7. Porcentaje de aparición de cada código de agresión en el FTT.

La media de los puntajes en el FTT en función del sexo fue de 7,03 para las niñas, con una desviación típica de 2,88 y un coeficiente de variación de 40,96%, lo que implica que la muestra de puntajes de las niñas es muy heterogénea. La distribución es asimétrica, con una tendencia de los datos a agruparse en puntajes inferiores ($Sk=0,759$) y marcadamente leptocúrtica ($K= 1,29$). Por su parte, los varones obtuvieron una media de 6,44 con una desviación típica de 2,88 y un coeficiente de variabilidad de 45%, manifestándose como una muestra muy heterogénea. La distribución es asimétrica coleada hacia la derecha ($Sk=0,29$) y platicúrtica ($K=-0,22$) (ver figura 8 y tabla 5).

Tabla 5.
Descriptivos para los puntajes totales del FTT en función del sexo de los sujetos.

SEXO				
FTT	FEMENINO	Media	7,03	,474
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	6,07
			Límite superior	7,99
		Media recortada al 5%	6,89	
		Mediana	7,00	
		Varianza	8,305	
		Desv. típ.	2,882	
		Mínimo	1	
		Máximo	15	
		Rango	14	
		Amplitud intercuartil	4	
		Asimetría	,759	,388
		Curtosis	1,291	,759
	MASCULINO	Media	6,44	,464
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	5,51
			Límite superior	7,38
		Media recortada al 5%	6,41	
		Mediana	6,00	
		Varianza	9,252	
		Desv. típ.	3,042	
		Mínimo	0	
		Máximo	13	
		Rango	13	
		Amplitud intercuartil	3	
		Asimetría	,291	,361
		Curtosis	-,221	,709

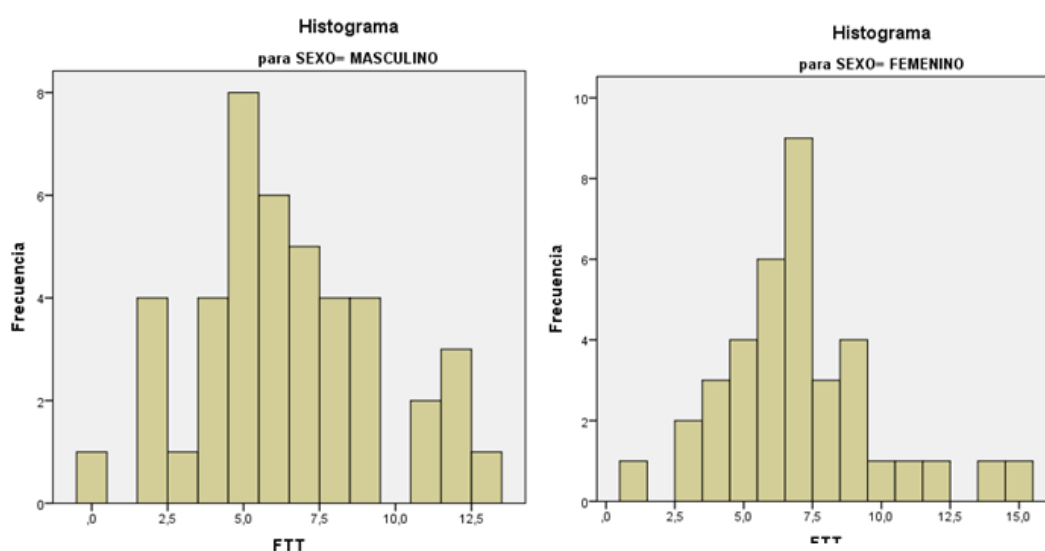


Figura 8. Histogramas de la distribución de los puntajes totales en el FTT en función del sexo de los sujetos

La media de los puntajes en el FTT en función al grupo etario fue de 7,00 para los menores, con una desviación típica de 3,33 y un coeficiente de variación de 47,57%, lo que implica que la muestra de puntajes de sujetos menores es muy heterogénea. La distribución es asimétrica, con una tendencia de los datos a agruparse en puntajes inferiores ($Sk=0,188$) y ligeramente platicúrtica ($K= -0,062$). Por su parte, los mayores obtuvieron una media de 6,41 con una desviación típica de 2,53 y un coeficiente de variabilidad de 39,46%, manifestándose como una muestra muy heterogénea. La distribución es asimétrica coleada hacia la derecha ($Sk=0,834$) y leptocúrtica ($K=1,38$) (ver figura 9 y tabla 6).

Tabla 6.

Descriptivos de los puntajes totales de la muestra en el FTT en función del grupo etario.

GRUPOEDAD				
FTT	MENOR	Media	7,00	,520
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	5,95
			Límite superior	8,05
		Media recortada al 5%	6,97	
		Mediana	7,00	
		Varianza	11,100	
		Desv. típ.	3,332	
		Mínimo	0	
		Máximo	15	
		Rango	15	
		Amplitud intercuartil	4	
		Asimetría	,188	,369
		Curtosis	-,062	,724
	MAYOR	Media	6,41	,405
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	5,59
			Límite superior	7,23
		Media recortada al 5%	6,29	
		Mediana	6,00	
		Varianza	6,406	
		Desv. típ.	2,531	
		Mínimo	2	
		Máximo	14	
		Rango	12	
		Amplitud intercuartil	2	
		Asimetría	,834	,378
		Curtosis	1,385	,741

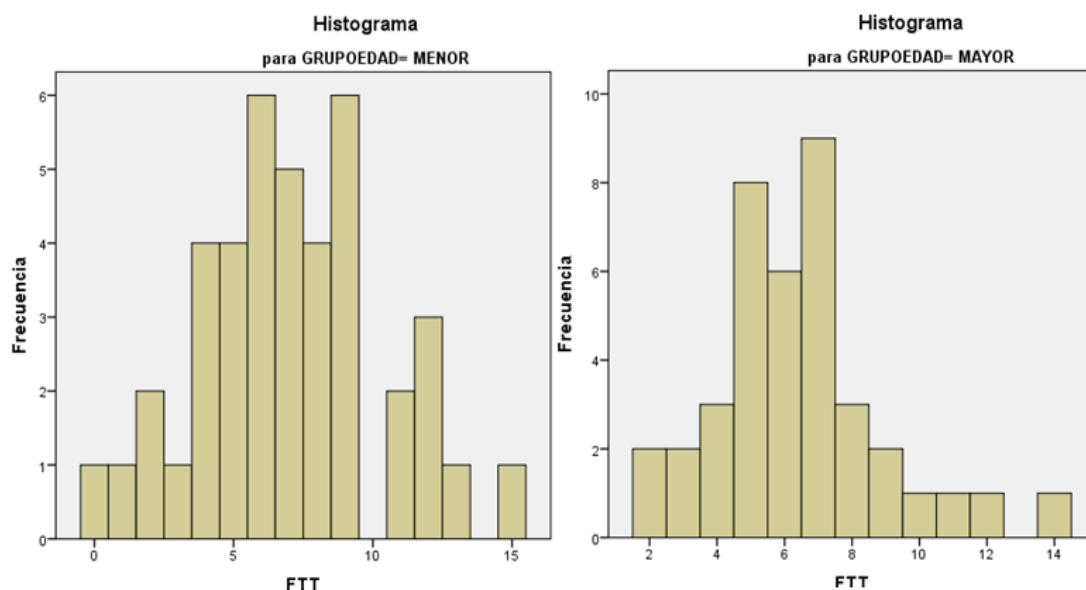


Figura 9. Histogramas de la distribución de los puntajes totales en el FTT en función del grupo etario de los sujetos.

La media de los puntajes en el FTT en función al nivel socioeconómico fue de 6,72 para el nivel socioeconómico alto, con una desviación típica de 3,32 y un coeficiente de variación de 49,49%, lo que implica que la muestra de puntajes de sujetos de nivel socioeconómico alto es muy heterogénea. La distribución es asimétrica positiva ($Sk=0,60$) y leptocúrtica ($K= 0,818$). Por su parte, sujetos de nivel socioeconómico medio obtuvieron una media de 6,50 con una desviación típica de 2,84 y un coeficiente de variabilidad de 43,69%, manifestándose como una muestra muy heterogénea. La distribución es asimétrica coleada hacia la derecha ($Sk=0,562$) y leptocúrtica ($K=2,69$). Por último, los sujetos del nivel socioeconómico bajo obtuvieron una media de 7 con una desviación típica de 2,64 y un coeficiente de variabilidad de los datos de 37,71% lo que representa una muestra con datos muy heterogénea. La forma de la distribución es asimétrica negativa, lo que implica una ligera tendencia de los datos a agruparse en los puntajes mayores ($As= -0,096$) y platicúrtica ($K=0,701$) (ver figura 10 y tabla 7).

Tabla 7.

Descriptivos de los puntajes totales de los sujetos en el FTT en función del nivel socioeconómico.

NSE				
FTT	ALTO	Media	6,72	,588
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	5,52
			Límite superior	7,92
		Mediana	6,00	
		Varianza	11,047	
		Desv. típ.	3,324	
		Mínimo	0	
		Máximo	15	
		Asimetría	,600	,414
		Curtosis	,818	,809
	MEDIO	Media	6,50	,536
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	5,40
			Límite superior	7,60
		Mediana	6,00	
		Varianza	8,037	
		Desv. típ.	2,835	
		Mínimo	1	
		Máximo	13	
		Asimetría	,562	,441
		Curtosis	,296	,858
	BAJO	Media	7,00	,589
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	5,77
			Límite superior	8,23
		Mediana	7,50	
		Varianza	6,947	
		Desv. típ.	2,636	
		Mínimo	3	
		Máximo	12	
		Asimetría	-,096	,512
		Curtosis	-,701	,992

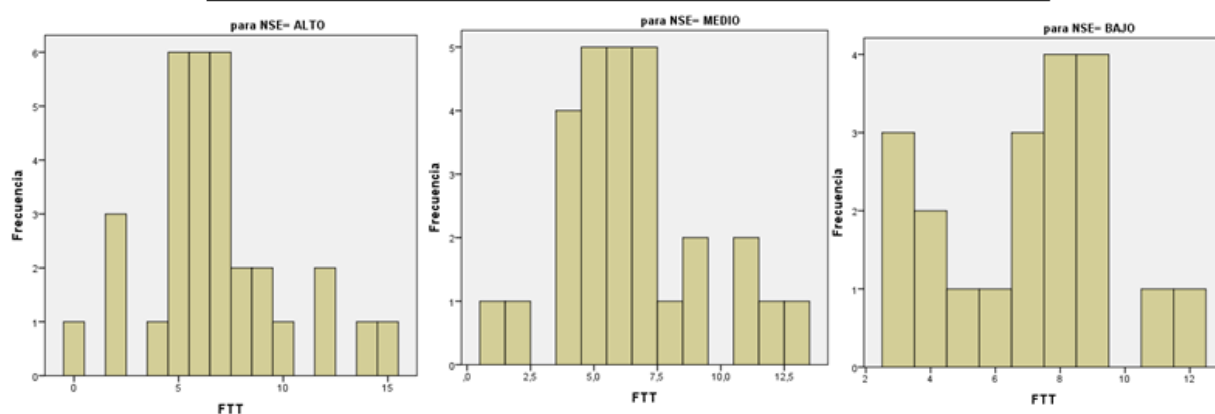


Figura 10. Histogramas de la distribución de los puntajes totales en el FTT en función del grupo etario de los sujetos.

Simultáneamente, se calculó la prueba de Kolmogorov-Smirnov con la corrección de la significación de Lilliefors para determinar la bondad de ajuste a la curva normal de la muestra total de puntajes de los sujetos en el FTT. Se obtuvo una $Z = 0,136$ (sig. 0,001) (ver tabla 5), por lo que se rechaza la hipótesis nula, es decir, que los resultados obtenidos de la muestra en el FTT no se ajustan a la curva normal.

Tabla 8.

Bondad de ajuste a la curva normal de la distribución de los puntajes del FTT de la muestra total.

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
FTT	,136	80	,001	,971	80	,064

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Análisis de la confiabilidad entre observadores

Para alcanzar una medida de confiabilidad del FTT en su totalidad, se obtuvo un coeficiente de correlación entre los puntajes conseguidos por los sujetos seleccionados aleatoriamente para formar parte del 10% que fue puntuado por cada una de las tres evaluadoras. La correlación entre los jueces A y B fue de alta y significativa (0,886), al igual que la obtenida entre los jueces B y C (0,882); además la correlación fue más alta en el caso de los jueces A y C (0,938). Estos resultados se muestran en las tablas 7, 8 y 9.

Tabla 9. *Estadísticos de fiabilidad entre los Jueces A y B.*

Correlación entre formas		,796
Coeficiente de Spearman-Longitud igual		,886
BrownLongitud desigual		,886
Dos mitades de Guttman		,886

Tabla 10. *Estadísticos de fiabilidad Jueces A y C*

Correlación entre formas		,884
Coeficiente de Spearman-	Longitud igual	,938
Brown	Longitud desigual	,938
Dos mitades de Guttman		,931

Tabla 11. *Estadísticos de fiabilidad Jueces B y C.*

Correlación entre formas		,789
Coeficiente de Spearman-	Longitud igual	,882
Brown	Longitud desigual	,882
Dos mitades de Guttman		,870

Además, se realizó un análisis de la confiabilidad para cada tipo de agresión a través de la obtención de una proporción de acuerdo entre tres evaluadoras (acuerdos/(acuerdos + desacuerdos)) sobre las codificaciones correspondientes a cada indicador de agresión. Los resultados que se obtuvieron se muestran resumidos a continuación en la tabla 7.

Concisamente, hubo un 97% de acuerdo unánime entre las tres evaluadoras en cuanto a la presencia o ausencia del tipo de agresión oral (AO) en los 8 protocolos del FTT que fueron valorados. En el 98% de las veces que se evaluó la presencia o ausencia de agresión por dominancia (AGRDOM) existió un acuerdo unánime entre las tres evaluadoras. En el caso de la agresión instrumental (AGRINSTR), las tres evaluadoras coincidieron el 99% de las veces en cuanto a la presencia o ausencia de este tipo de agresión. Asimismo hubo un 96% de acuerdo perfecto entre las tres evaluadoras en cuanto a la presencia o ausencia del tipo de agresión Impulsiva (AGRIMP) en los 8 protocolos del FTT que fueron valorados. En el caso de la agresión defensiva (AGRDEF), las tres evaluadoras coincidieron el 99% de las veces en cuanto a la presencia o ausencia de este tipo de agresión.

Para la agresión por venganza (AGRRET), las tres evaluadoras coincidieron el 97% de las veces en cuanto a la presencia o ausencia de este tipo de agresión. En cuanto a la agresión por envidia (AGRENVY), las tres evaluadoras coincidieron el 98% de las veces en cuanto a la presencia o ausencia de este tipo de agresión. Y en el caso de la agresión por celos (AGRJEUL), las tres evaluadoras coincidieron el 99% de las veces en cuanto a la presencia o ausencia de este tipo de agresión.

Tabla 12. *Proporción de acuerdo entre tres evaluadoras en función al tipo de agresión en el FTT.*

Sujetos	AO	AGRDOM	AGRINSTR	AGRIMP	AGRDEF	AGRRET	AGRENVY	AGRJEUL
1	0,97	0,97	1,00	0,95	1,00	1,00	1,00	0,97
2	0,95	0,97	0,97	0,95	0,97	0,95	0,97	1,00
3	0,97	1,00	1,00	0,97	1,00	0,87	1,00	1,00
4	1,00	0,97	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
5	0,95	0,97	1,00	0,97	0,95	0,97	0,95	1,00
6	0,97	0,97	0,97	0,90	1,00	1,00	1,00	1,00
7	0,95	1,00	1,00	0,90	0,97	0,95	0,97	0,97
8	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
TOTAL	0,97	0,98	0,99	0,96	0,99	0,97	0,98	0,99

Análisis de validez de criterio

El análisis de validez de criterio se llevó a cabo con pruebas no paramétricas ya que la muestra no se ajustó al supuesto de normalidad. Para determinar las diferencias significativas en los puntajes del FTT entre el grupo de niños y niñas calificados(as) por el CACF-M como agresivos(as) y el grupo calificado como no agresivo se corrieron los datos de acuerdo a la U de Mann-Whitney. No se obtuvieron diferencias significativas entre estos grupos ($U=6,81$ y sig. $0,256>0,05$) (ver tabla 6 y figura 8). Por lo que se asume, que el FTT muestra una menor posibilidad de diferenciar a los niños(as) calificados(as) como agresivos(as) y no agresivos(as) en comparación a los datos arrojados por el CACF-M.

Tabla 13.

Diferencias de las distribuciones de los puntajes de FTT para los grupos agresivos y no agresivos.

	FTT
U de Mann-Whitney	681,000
W de Wilcoxon	1422,000
Z	-1,136
Sig. asintót. (bilateral)	,256

a. Variable de agrupación: CACF

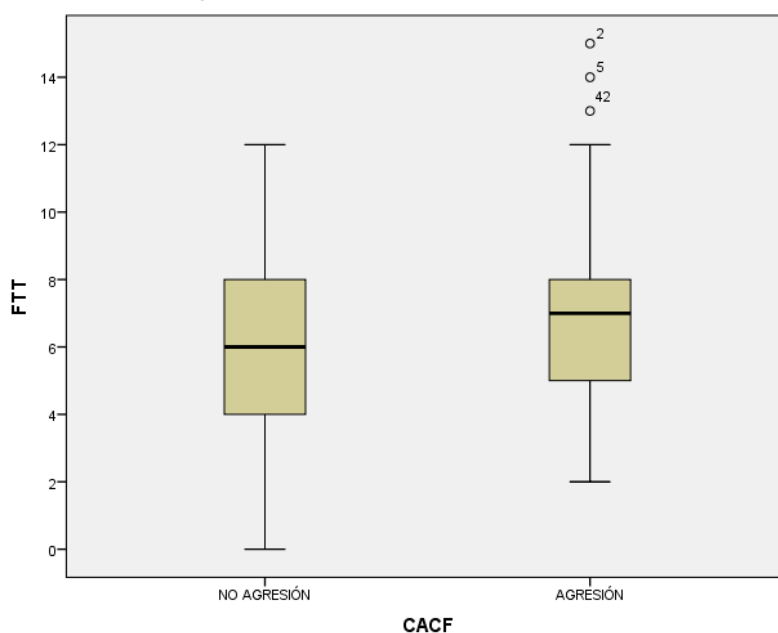


Figura 11. Caja y bigote de la distribución de puntajes en el FTT de los grupos agresivos y no agresivos.

Además, con el fin de contribuir a conocer indicadores de validez de criterio por medio del conocimiento de la asociación entre las variables del estudio; se obtuvo una correlación punto-biserial entre las puntuaciones de la muestra en el FTT y la presencia o ausencia de agresión en el CACF-M. Conjuntamente, se calculó una medida de asociación punto biserial entre cada uno de los tipos de agresión del FTT y la presencia o ausencia de agresión en el CACF-M.

De este modo, se obtuvo que a pesar de que los dos instrumentos muestran una relación muy baja y que el FTT no discrimina estadísticamente a los niños

agresivos de los no agresivos según el CACF-M; se observó una tendencia a la correlación positiva entre los test; es decir, que los niños identificados como agresivos en el CACF-M tienden a responder con un número mayor de códigos de agresión en el FTT.

Se halló que existe una asociación baja y no significativa entre los resultados de ambos test ($r_{bp} = 0,162$); este coeficiente es positivo por lo que podría decirse que los niños calificados como agresivos según el CACF-M obtuvieron puntuaciones más altas en el FTT. Los resultados de esta correlación se muestran en la tabla 10.

Tabla 14.

Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y el FTT

	CACF	FTT
Correlación	1	,162
CACF Sig. (bilateral)		,151
N	80	80

Existe una asociación mediana y significativa ($r_{bp} = 0,280$) entre los sujetos con presencia de agresión en el CACF-M y los puntajes en el tipo de agresión oral del FTT. Se obtuvo un coeficiente positivo por lo que podría decirse que los niños calificados como agresivos según el CACF-M obtuvieron puntuaciones más altas en este tipo de agresión del FTT (ver tabla 11).

Tabla 15.

Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión Oral en el FTT.

	AO	CACF
Correlación	1	,280*
AO Sig. (bilateral)		,012
N	80	80

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Existe una asociación baja y no significativa ($r_{bp} = -0,165$) entre los sujetos

con presencia de agresión en el CACF-M y los puntajes en el tipo de agresión por dominancia del FTT. Se obtuvo un coeficiente negativo por lo que podría decirse que los niños calificados como no agresivos según el CACF-M obtuvieron puntuaciones más altas en este tipo de agresión del FTT (ver tabla 12).

Tabla 16.
Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión por Dominancia en el FTT.

	CACF	AGRDOM
Correlación	1	-,165
CACF Sig. (bilateral)		,143
N	80	80

Existe una asociación muy baja y no significativa ($r_{bp} = 0,026$) entre los sujetos con presencia de agresión en el CACF-M y los puntajes en el tipo de agresión instrumental del FTT. Se obtuvo un coeficiente positivo por lo que podría decirse que los niños calificados como agresivos según el CACF-M obtuvieron puntuaciones más altas en este tipo de agresión del FTT (ver tabla 13).

Tabla 17.
Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión Instrumental en el FTT.

	CACF	AGRINSTR
Correlación	1	,026
CACF Sig. (bilateral)		,821
N	80	80

Existe una asociación baja y significativa ($r_{bp} = 0,223$) entre los sujetos con presencia de agresión en el CACF-M y los puntajes en el tipo de agresión impulsiva del FTT. Se obtuvo un coeficiente positivo por lo que podría decirse que los niños calificados como agresivos según el CACF-M obtuvieron puntuaciones más altas en este tipo de agresión del FTT (ver tabla 14).

Tabla 18.

Coefficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión Impulsiva en el FTT.

	CACF	AGRIMP
Correlación	1	,223*
CACF Sig. (bilateral)		,047
N	80	80

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Existe una asociación casi nula y no significativa ($r_{bp} = 0,057$) entre los sujetos con presencia de agresión en el CACF-M y los puntajes en el tipo de agresión por envidia del FTT. Se obtuvo un coeficiente positivo por lo que podría decirse que los niños calificados como agresivos según el CACF-M tienden a obtener puntuaciones más altas en este tipo de agresión del FTT (ver tabla 15).

Tabla 19.

Coefficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión por Envidia en el FTT.

	CACF	AGRENVY
Correlación	1	,057
CACF Sig. (bilateral)		,618
N	80	80

Existe una asociación casi nula y no significativa ($r_{bp} = 0,017$) entre los sujetos con presencia de agresión en el CACF-M y los puntajes en el tipo de agresión por celos del FTT. Se obtuvo un coeficiente positivo por lo que podría decirse que los niños calificados como agresivos según el CACF-M obtuvieron puntuaciones más altas en este tipo de agresión del FTT (ver tabla 16).

Tabla 20.

Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión por celos en el FTT.

	CACF	AGRJEUL
Correlación	1	,017
CACF Sig. (bilateral)		,881
N	80	80

Existe una asociación muy baja, no significativa ($r_{bp} = 0,084$) entre los sujetos con presencia de agresión en el CACF-M y los puntajes en el tipo de agresión defensiva del FTT. Se obtuvo un coeficiente positivo por lo que podría decirse que los niños calificados como agresivos según el CACF-M obtuvieron puntuaciones más altas en este tipo de agresión del FTT (ver tabla 17).

Tabla 21.

Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión defensiva en el FTT.

	CACF	AGRDEF
Correlación	1	,084
CACF Sig. (bilateral)		,457
N	80	80

Existe una asociación baja, no significativa ($r_{bp} = -0,126$) entre los sujetos con presencia de agresión en el CACF-M y los puntajes en el tipo de agresión por venganza del FTT. Se obtuvo un coeficiente negativo por lo que podría decirse que los niños calificados como no agresivos según el CACF-M obtuvieron puntuaciones más altas en este tipo de agresión del FTT (ver tabla 18).

Tabla 22.

Coeficiente de correlación entre las puntuaciones en el CACF-M y Agresión por vengaza en el FTT.

	CACF	AGRRET
Correlación de Pearson	1	-,126
CACF Sig. (bilateral)		,265
N	80	80

Grupos contrastados

Se realizaron estimaciones de validez a través del método de grupos contrastados con el objetivo de observar si los puntajes en el FTT se comportan de manera diferencial en muestras de diferentes poblaciones (grupo etario, nivel socioeconómico y sexo). Como los resultados obtenidos de la muestra total en los puntajes del FTT no se ajustan a la curva normal, se procedió a realizar los análisis con estadísticos no paramétricos.

Se utilizó la U de Mann-Whitney para determinar si existen diferencias significativas en los puntajes del FTT entre el grupo de niños y niñas. El estadístico arrojó una $Z=-0,928$ (sig. 0,353) la cual indica que no existen diferencias significativas en estos grupos (ver tabla 11 y figura 12).

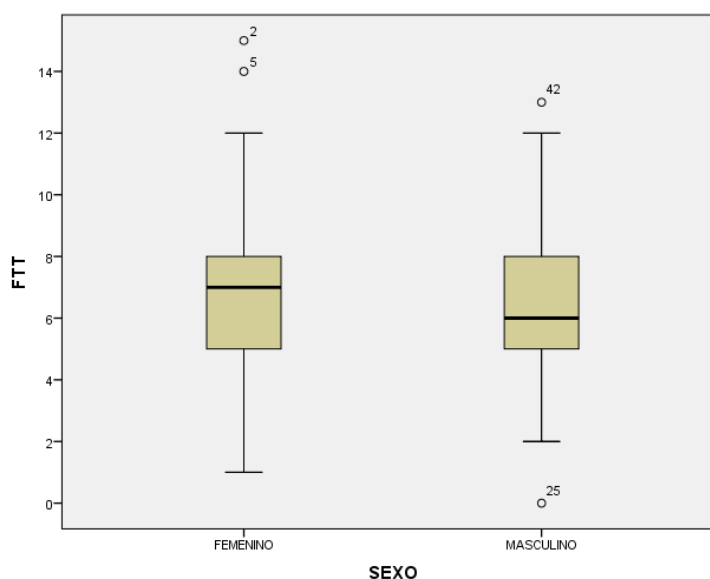


Figura 12. Caja y bigotes para la distribución de puntajes en el FTT en función al sexo.

Tabla 23.

Diferencias en las distribuciones de los puntajes de FTT en función al sexo.

	FTT
U de Mann-Whitney	700,000
W de Wilcoxon	1646,000
Z	-,928
Sig. asintót. (bilateral)	,353

a. Variable de agrupación: SEXO

Se utilizó la U de Mann-Whitney para determinar si existen diferencias significativas en los puntajes del FTT entre el grupo de sujetos entre menores (6-8 años) y mayores (9-11 años). Éste arrojó una $Z=-0,965$ (sig. 0,335) la cual indica que no existen diferencias significativas en estos grupos (ver tabla 12 y figura 13).

Tabla 24.

Diferencias en las distribuciones de los puntajes de FTT para los grupos etarios.

	FTT
U de Mann-Whitney	700,000
W de Wilcoxon	1480,000
Z	-,965
Sig. asintót. (bilateral)	,335

a. Variable de agrupación: GRUPOEDAD

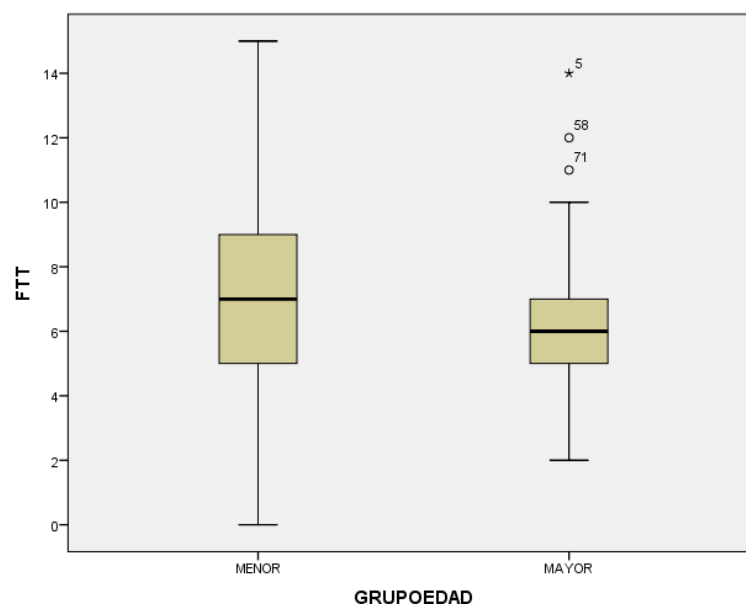


Figura 13. Caja y bigotes para la distribución de puntajes en el FTT en función al grupo etario.

Se utilizó la análisis de varianza de Kruskal-Wallis para determinar si existen diferencias significativas en los puntajes del FTT entre el grupo de nivel socioeconómico bajo, medio y alto. Se obtuvo un $\chi^2 = -0,926$ (sig. 0,629) de manera que se puede establecer que no existen diferencias significativas entre los grupos de acuerdo a su nivel socioeconómico (ver tabla 13 y figura 14).

Tabla 25.

Diferencias en las distribuciones de los puntajes de FTT para los grupos en función al nivel socioeconómico.

	FTT
Chi-cuadrado	,926
gl	2
Sig. asintót.	,629

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: NSE

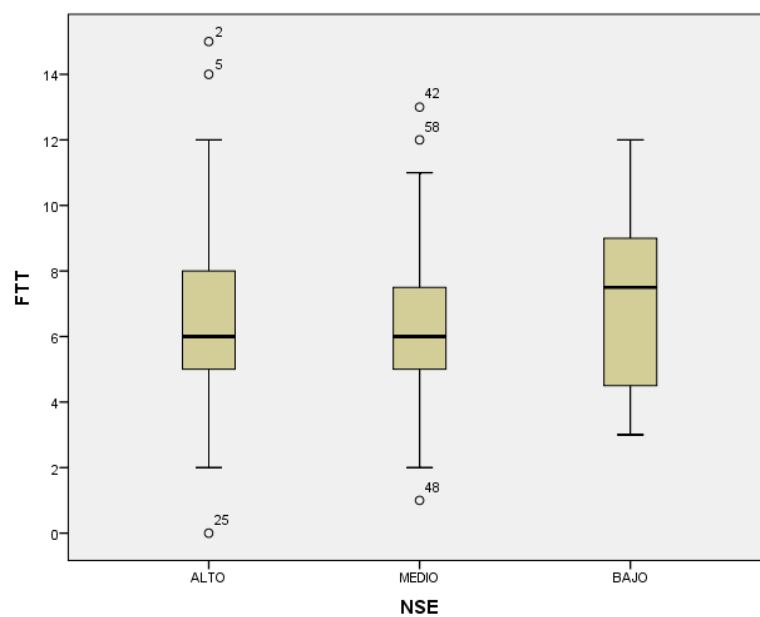


Figura 14. Caja y bigotes para la distribución de puntajes en el FTT en función al nivel socioeconómico.

Discusión de los Resultados

El interés de la investigación fue obtener evidencia de la validez y la confiabilidad de los 8 tipos de la variable agresión en el Test de los Cuentos de Hadas de Coulacoglou (2002) en una muestra de niños y niñas sin diagnóstico psicológico, entre 6 años y 11 años, 11 meses del área metropolitana de Caracas. A partir de allí se pretendía validar el constructo en función de la capacidad de convergencia y discriminación del FTT con el CACF-M (1995), cuestionario que constituye una medida de agresión ya conocida y validada en la población en cuestión.

La confiabilidad de una prueba se refiere a la capacidad que tiene de medir “algo” – indistintamente del constructo identificado – con precisión (Kerlinger y Lee, 2002). Los resultados obtenidos, a través del método de acuerdo entre observadores, suponen en esta investigación y en relación a la prueba FTT un hallazgo importante. El alto porcentaje de acuerdo obtenido entre las tres evaluadoras al momento de codificar los protocolos permite establecer que los indicadores de agresión del FTT cuentan con excelente confiabilidad. Es decir, independientemente del experto que realice la evaluación de un(a) niño(a) venezolano(a), la medición de los llamados ocho tipos de agresión serán llevados a cabo de forma sistemática y precisa de acuerdo a las propiedades que tiene la prueba.

El proceso de validación de un constructo supone tratar de explicar a qué variables psicológicas se debe la variación de los resultados en un test (Kerlinger y Lee, 2002). Interesaba fundamentalmente la propiedad medida referida originalmente en el FTT como agresión de manera que se asumieron los indicadores de agresión, es decir, la medida de agresión global del CACF-M como una medida de comparación. Contrario a lo que era esperado, los resultados obtenidos a partir de los análisis estadísticos realizados indican que el FTT no logra discriminar entre niños calificados agresivos y no agresivos por el CACF-M.

Ambas pruebas evalúan variables que poseen el mismo nombre: agresión. Si bien las pruebas clasifican la variable en términos diferentes, en un caso como física o verbal mientras que en el otro caso se hace uso de la motivación detrás del impulso, aparentan referirse a un mismo fenómeno. Aun así, y en función a los resultados obtenidos, pareciera ser que hay una diferencia en el constructo que ambas pruebas pretenden medir. Battegay (1981) hace una diferenciación entre la agresión la cual define como “comportamiento de ataque, acción de atacar” (p.9) y la agresividad que hace alusión más que a la acción concreta de ataque, a “la disposición a atacar, la necesidad de atacar, el placer de atacar” (p.9). El instrumento de Matos (1995) parece referirse más a la agresión porque parte de la observación de actos concretos de ataque como decir palabras ofensivas, criticar a compañeros, molestar física o verbalmente a otros, etc. En cambio, la prueba de Coulacoglou (2002) que parte de la exploración de la fantasía parece estar más relacionada con la disposición, necesidad y placer que el niño(a) pudiera tener hacia la agresión, es decir, que el niño podría estar experimentando deseos o impulsos de agredir pero no los lleva a cabo de manera conductual ya sea por represión o ajuste a las convenciones sociales; de manera que estos impulsos no necesariamente se ponen en manifiesto para que pueda ser identificado por un tercero, que en el caso del CACF-M sería el maestro. Parece entonces, que el FTT está midiendo en lugar de agresión, agresividad como la entiende Battegay (1981). Estas definiciones permiten observar cómo si bien ambas pruebas tratan de medir constructos semejantes y referidos a una misma función de ataque, existe una diferencia que permite entender por qué un sujeto que no haya sido identificado como agresivo(a) por sus maestros(as) podría puntuar como tal en el FTT.

La falta de relación en un marco metateórico entre la prueba elegida para el criterio y el FTT también puede estar relacionada al hecho que cada una de ellas recibe el reporte de la agresión a través de informantes diferentes: en el caso del CACF-M, las maestras son quienes informan mientras que el FTT se considera un autorreporte. Kamphaus y Frick (2009) señalan que tener dos informantes para un mismo fenómeno conductual dificulta una correlación entre los resultados.

Otro sentido en el cual la evaluación del constructo de agresión en ambas pruebas no es necesariamente equivalente y por lo que se podrían esperar resultados discrepantes, es la forma cómo ambas pruebas clasifican la agresión. El nivel de complejidad con la cual el FTT evalúa la agresión permite hacer una observación mucho más exhaustiva de la misma como una característica estructural del niño mientras que en el instrumento de Matos (1995) sólo se puede diferenciar si el acto agresivo en si constituye un ataque verbal o físico. Es decir, mientras en el CACF-M obtenemos un reporte de la frecuencia con la cual un docente ha observado ciertas conductas de agresión en la escuela, el FTT permite explorar de manera dinámica la presencia del impulso, del deseo de agresión de una forma más generalizada e inconsciente y por ende, proyectado en figuras de los cuentos.

Además, el FTT no sólo brinda la posibilidad de medir la agresión en términos más amplios y con mayor variedad de categorías sino que se pueden obtener indicadores tanto de frecuencia como de intensidad. La frecuencia vendría dada por la cantidad de veces que aparecen respuestas de contenido agresivo en el protocolo y la intensidad se mide en términos de qué tan agudo o grave parece ser el acto descrito que iría desde la amenaza hasta el exterminio. Esta investigación sólo ha tomado en cuenta la frecuencia de la agresión en los protocolos y como bien señalan Martins y Torrellas (2013) la menor o mayor presencia de indicadores de agresión en las pruebas proyectivas no permite establecer que un(a) niño(a) sea más o menos agresivo que otro (como sería el caso del cuestionario aplicado) sino que la frecuencia con la que aparecen los indicadores sirve para aumentar la significancia del diagnóstico. Es decir, mientras la frecuencia en el cuestionario de Matos (1995) pudiera indicar qué tan agresivo(a) es un(a) niño(a) en relación a otro, en el FTT habría que referirse a la intensidad de las respuestas para plantear tales comparaciones.

El acto observado de agresión tiene que ver no sólo con el impulso de ataque sino que también se relaciona con la posibilidad que tiene el/la niño(a) de controlar esos impulsos y cómo los manifiesta. En este sentido se puede decir que el CACF-M mide el producto neto y observable mientras que el registro del FTT permite

observar cómo se comporta el fenómeno impulsivo en la fantasía que se encuentra mucho menos regulada que la realidad social del aula.

La realidad externa y en este caso particular, la escuela o el aula se encuentra controlada por entes reguladores como las maestras y está estructurado por normas que usualmente sancionan los actos violentos. Mientras tanto, el insumo del FTT son los cuentos de hadas que se prestan como un medio para elaborar y hacer catarsis de los propios impulsos. Von Orde (2013) remarca que los cuentos de hadas modelan incluso las conductas violentas y de agresión. Como la mayoría de los cuentos incluyen agresiones, el niño pudiera sentir que sus propios impulsos quedan legitimizados. En el caso del FTT, se podría obtener una respuesta agresiva pero que meramente se ajusta al contenido del cuento de manera que se dificulta diferenciar si se trata de una respuesta adaptada a lo que ya conoce o si también quedan contenidos allí los propios deseos y fantasías de agresión. Por ejemplo:

Niña de 8 años quien responde a una de las brujas: *“Es... me parece que ya hechizó la manzana. Estaba muy molesta y quería ser bella. Hechizó la manzana y engañó a Blancanieves. Ella empezó a reír y que ¡Jajaja!”*.

Battegay (1981) brinda una explicación alterna a esto. Él habla de la agresión sustitutiva que vendría siendo cuando como espectadores de la agresión vivenciamos o hacemos catarsis de impulso propio. Menciona como ejemplo aupar al torero o ver una película de guerra con placer incluso cuando pudiésemos identificar el horror. En este sentido, uno de los elementos del FTT que pudiera facilitar la expresión de la agresión en los(as) niños(as) es que a través de la representación del cuento se puede simbolizar la agresión como perteneciente a otro lo cual resultaría menos amenazante.

Las situaciones proyectivas están pensadas precisamente para favorecer una expresión menos regulada de los sentimientos, pensamientos y deseos de las personas. El comportamiento en la escuela de los(as) niños(as) encuestados podría

encontrarse controlado por el castigo institucional y social que implica una agresión e incluso por otros mecanismos reguladores como la empatía, la depresión y la culpa. Brodzinsky et al. (1979) quienes también realizan un contraste de medidas de agresión en función de una prueba proyectiva y el reporte de conductas observadas por maestros y compañeros, incluyeron en su investigación una variable que permitiría explicar alguna divergencia entre las medidas: control de la agresión. La variable fue medida únicamente en la situación proyectiva y se basaba en la observación de respuestas que contrarrestaran la acción o el impulso agresivo que aparecía en las respuestas. Sería plausible plantear que aquellos sujetos que manifiestan sentimientos de culpa o depresión luego de cometer la agresión, o que incluyen personajes o situaciones que contienen el impulso serán menos agresivos conductualmente que aquellos quienes no lo hacen. Si bien, no se trata de una variable actualmente en el FTT, se lograron identificar algunas respuestas que cumplirían este criterio:

Niña de 8 años identificada como no agresiva en el CACF-M ante el gigante III: *“Piensa que tiene que caminar todo eso hasta que se canse. Siente que va a derrotar el árbol que está cerca porque está bravo pero tiene miedo porque si derrota al árbol lo pueden regañar”*.

Niño de 11 años identificado como no agresivo en el CACF-M ante la secuencia de los lobos: *“Él está tímido por la cara que tiene como si fuera a llorar (¿llorar?) Sí, está triste por comerse a un animal que tenía familia. Se lo comió por hambre y por llevarlo a la manada (¿en qué está pensando?) En la pobre familia que se quedó sola, que se puede morir de hambre por culpa de él”*.

Niña de 8 años identificada como no agresivo en el CACF-M ante la pregunta ¿qué puede hacer un gigante muy malo? ¿por qué?: *“Destrozar el mundo, matar a todas las personas y quedarse solo y*

que nadie lo ayude y lo acompañe. Luego se siente mal y quiere otra oportunidad pero ya no hay nadie que lo perdone”.

El reconocimiento de las consecuencia que tienen los actos de agresión así como los sentimientos de depresión y culpa que siguen tales actos en estas respuestas son formas de control sobre el impulso violento de manera que quizá las manifestaciones de agresión de estos sujetos se esperaría fueran reguladas en la realidad y por tanto no observables sobre todo en el contexto escolar, lo que podría explicar que los maestros no señalen algunos niños como agresivos (por lo que se califica como no agresivos en el CACF-M) y estos mismos niños puntúen con códigos de agresividad en el FTT.

Dorman (1967), quien también contrasta medidas proyectivas y reportes de docentes de la agresión en su estudio, tampoco encontró diferencias significativas entre los grupos extremos o relación entre las dos medidas de agresión. Concluye la autora que la situación proyectiva le permite al sujeto expresar la agresión de una forma regulada y establece que puede tener que ver con la agresión instrumental la cual implica más que un daño a otro una posibilidad de modificar el entorno de una forma activa. Es decir, si bien escapa a sus objetivos de investigación y no logra establecerlo con datos, Dorman (1967) observa que los(as) niños(as) que obtuvieron mayores puntajes de agresión en la situación proyectiva también eran los alumnos más extrovertidos, que planteaban más preguntas o lideraban las actividades en grupo. Es decir, si bien los docentes no los identificaban como agresivos, la autora identifica un impulso en ellos que los hace capaces de interactuar y modificar su entorno. Dinámicamente, se podría entender también como que estos(as) niños(as) canalizaban sus impulsos agresivos de forma tal que podían usarlo para construir en lugar de atacar o destruir.

La presencia de la agresión en todos menos uno de los protocolos del FTT también pudiera deberse a estas razones explicadas anteriormente. Contrasta con lo obtenido a través del cuestionario donde en ocasiones las docentes identificaban a pocos estudiantes con pocas conductas de agresión en un salón. Martins y

Torrellas (2011) también señalan que en sus aplicaciones del CACF-M en ocasiones los(as) docentes no identificaban a ninguno(a) de sus alumnos(as) en los ítems de agresión. Si bien no se espera que esto ocurra con frecuencia, es posible que no hayan niños(as) que presenten conductas de agresión con relativa frecuencia en un salón de clases. En cambio, son esperadas respuestas de agresión ante ciertas láminas en el FTT, al igual que en otras pruebas proyectivas temáticas, por ejemplo, ante la lámina 7 del CAT. Un ejemplo de ello en el FTT es el gigante III. La respuesta común y esperada a esa lámina es donde se reconoce el mazo como una herramienta que puede generar daño o la intención agresiva del gigante (Mitsios, 2013). Por ejemplo:

Niño de 11 años identificado como agresivo ante el gigante III: *“Él es malo. Le gusta hacerle maldades a esa gente (¿maldades?) golpearlas con ese palo. Se siente mal por las maldades que hace”*.

Niña de 11 años identificada como no agresiva ante el gigante III: *“Tiene cara de que no es tonto y como el líder de los gigantes. También robaron una de sus monedas y con el mazo le está dando al piso para también acabar con el niño. Está molesto”*.

Niño de 10 años identificado como no agresivo ante el gigante III: *“Quiere venganza. Tiene un mazo en la mano, se ve infeliz. Nadie lo quiere porque fue malo con todos, mató a los demás gigantes porque le hacían maldades y cobró venganza. Le quitaban sus cosas y les pegaba con el mazo”*.

Son en cambio llamativas las respuestas ante esa lámina que niegan el elemento amenazante, tales como:

Niña de ante el gigante III: *“Se siente que es el más grande de los gigantes, eso lo hace sentir feliz. Es feliz de ser un gigante y ser el más grande de los gigantes”*.

Niño de 11 años ante el gigante III: *“Piensa en ser minero, en construir cosas. Se siente bien”.*

El protocolo donde no se obtuvieron respuestas de agresión se considera particular en este sentido. Se trata de un niño de 6 años perteneciente al nivel socioeconómico alto sin conductas de agresión identificada por la docente del aula en el CACF-M. Si bien no poseía diagnóstico para el momento de la aplicación, demostró conductas atípicas tales como repetición ecológica de palabras o frases, elaboración mediante gestos manuales de expresiones faciales para hacer alusión a las emociones, descripciones concretas sin lograr simbolizar (vb. *“tiene unas rayitas en la panza y estos lobos no lo tienen. Está celoso porque no lo quiere tener”* sobre las costillas evidentes en el lobo I), uso de palabras peculiares o de uso poco común (vb. *“se enfada mucho”* en lugar de se molesta o se pone bravo) y mención de contenidos temáticos específicos (vb. *“...como la cola de anguilosaurio que tiene la cola como un mazo”*). A lo largo del protocolo este niño identifica sentimientos tales como el enojo o los celos en algunos de los personajes e incluso reconoce el mazo del gigante como un elemento amenazante, sin embargo, la acción de agresión nunca llega a ser cristalizada en sus respuestas. Por ejemplo:

Ante el lobo III: *“Tiene esto marrón y lo demás no es marrón. Tiene mucho pelo, lo tiene largo. (¿?) (Usa sus manos para colocar cejas V y boca en gesto de molestia) porque ningún barbero le va a cortar el pelo porque tienen miedo”.*

Ante la bruja III: *“(usa sus manos para imitar gesto de enojo) Tampoco tiene corona y está molesta por eso. Tiene un bastón de madera y piensa caminar como viejo con su bastón. ¿Sabías que los viejos usan bastones como este?”.*

Ante el gigante III: *“Me gusta porque tiene algo para atacar así ¡PUN! Piensa que los otros no tienen esto y cree que es algo para atacar como la cola de anguilosaurio que tiene la cola como un*

mazo. Se siente más poderoso, hasta puede matar a estos (señala a los otros dos gigantes)”.

Además, vale la pena señalar que lo limitado y la poca variabilidad en los resultados del CACF-M constituyó una complicación en la investigación a nivel estadístico. Como bien lo plantea Magnusson (1990) la forma ideal para llevar a cabo una diferencia de grupos extremos, se debería considerar únicamente el 54% de los puntajes individuales donde sólo se tomara en cuenta el 27% de los sujetos con mayores y menores puntajes. Si bien las evaluadoras procuraron seleccionar a los alumnos con mayores puntajes de agresión en el CACF-M para ser encuestados, no había forma de diferenciar el 27% más o menos agresivo y usualmente, los resultados de agresión eran a penas suficientes para cumplir con la cantidad de sujetos necesarios.

El análisis de los resultados en función de correlaciones en su mayoría fue no significativo. Aún así, se considera favorable que para la totalidad de la agresión en los protocolos del FTT y para todos los tipos menos dos, que la dirección haya sido positiva. Es decir, a pesar de no contar con la significancia estadística, existe una tendencia de la agresión en el FTT a coincidir con la agresión medida en el CACF-M (1995).

Únicamente en agresión por venganza y agresión por dominancia se obtuvieron correlaciones negativas y no significativas estadísticamente. Si bien no se ha encontrado apoyo en la literatura que pueda justificar esto, destacan algunos protocolos de niños(as) identificados(as) como no agresivos(as) y que obtuvieron las puntuaciones más altas de agresión de estos tipos.

En el caso de agresión por venganza, el máximo de respuestas obtenidas de este tipo en un mismo protocolo fue de 8 respuestas en un solo caso, seguido de dos protocolos con 6 respuestas. La media de respuestas de agresión por venganza fue 1,04.

Niño de 10 años identificado como no agresivo en el CACF-M da 8 respuestas de agresión motivadas por venganza de un total de 12. Ante uno de los gigantes: *“Quiere venganza. Tiene un mazo en la mano, se ve infeliz (¿?) Nadie lo quiere porque fue malo con todos, mató a los demás gigantes porque le hacían maldades y cobró venganza (¿?) le quitaban sus cosas y le pagaban con el mazo; o ante la pregunta ¿cuál de los tres te da más miedo? ¿por qué?: “Tiene cara de loco, de que tiene ganas de matar y me mira feo (¿?) Le rompieron la ropa y lo llamaban tonto”.*

Niña de 11 años identificada como no agresiva en el CACF-M da 6 respuestas con agresiones motivadas por venganza de un total de 7. Ante la serie de gigantes contesta *“Está alzando la mano para golpear a alguien también porque le hicieron algo y está molesto”.* O ante la pregunta ¿qué puede hacer un gigante malo? ¿por qué? *“Aplastarte, matarte, no sé. Porque le hicieron algo malo”.*

Niña de 8 años identificada como no agresiva en el CACF-M da 6 respuestas con agresiones motivadas por venganza de un total de 8. Ante la serie de brujas: *“Piensa en vengarse porque la tratan mal, es fea, le dicen vieja, se porta mal con todos. Se siente triste porque no tiene amigos y es mala con ellos”; “Piensa en matar a alguien porque le tiraron piedras en la cabeza. Se siente furiosa por las piedras”.*

Las respuestas de agresión por venganza en estos tres protocolos asoman la posibilidad de que se trate de niños que sufren *bullying* o que se sienten atacados por otros pero quizá no son capaces de defenderse adecuadamente y guardan sentimientos de rencor y el deseo de resarcir el daño que han sufrido mediante actos violentos.

En el caso de agresión por dominancia, el máximo de respuestas obtenidas de este tipo en un mismo protocolo fue de 4 respuestas en un solo caso, seguido de un protocolo con 3 respuestas. La media de respuestas de agresión por dominancia fue 0,39.

Niña de 7 años identificado como no agresivo en el CACF-M da 4 respuestas de agresión motivadas por dominancia de un total de 8. Ante una de las brujas: *“Matar a todo el mundo para ser la única que quedara en el universo y así fuera la más bonita”*; y ante uno de los gigantes *“quiere destrozar el planeta tierra y ser el mejor del universo”*.

Niño de 9 años da 3 respuestas de agresión motivadas por dominancia de un total de 5. Ante una de las brujas: *“Siente que es la más poderosa, que puede hacer lo que quiera. La magia la tiene hasta la cabeza. Piensa que.. planes de embrujar y hechizar para que la gente se desmaye porque siempre quiere tener la magia en su poder, no quiere que los demás la tengan”*; o ante la pregunta ¿qué puede hacer una bruja mala? ¿por qué?: *“Decirle a todo el mundo que sean sus esclavos porque sino va a tener que mandarlos por una parte que sea como el espacio y allí ellos se mueren”*.

Las respuestas de agresión por dominancia en estos dos protocolos se encuentran asociadas a otra variable: la necesidad de superioridad. Ambos sujetos, de los ejemplos citados, pertenecen al estrato socioeconómico más alto de la muestra. Gómez, Casares, Cifuentes, Carmona y Fernández (2002) explican cómo el capital económico de los padres se relaciona con cómo los(as) hijos(as) se adaptan a las relaciones sociales. Es decir, esta configuración familiar donde los niños desde temprano se encuentran en posiciones privilegiadas en comparación a otros tiene que ver con cómo ellos luego socializan con su medio. Quizá, y en función de los casos anteriormente ejemplificados, la presencia de este tipo de

agresión tenga que ver con las expectativas familiares de logro y con la aspiración a ocupar posiciones de poder.

Las únicas dos correlaciones positivas que dieron significativas fueron aquellas entre la agresión en el CACF-M y (a) la agresión oral y (b) la agresión impulsiva en el FTT. Una característica que comparten ambos tipos de agresión es que se trata de expresiones más primitivas que el resto de los tipos. Mientras la agresión oral se encuentra asociada a estadios tempranos del desarrollo donde los sentimientos de deseo y destrucción se confunden y buscan consumir al otro, la agresión impulsiva también se asocia a cierta inmadurez en el individuo que no le permite controlar las reacciones hostiles.

Konietzny (2008) ya ha encontrado evidencia de características primitivas en los(as) niños(as) venezolanos(as). Señala que estos(as) niños(as) “muestran algunas veces agresiones más primitivas que se ubican en fases tempranas del desarrollo, específicamente, en la etapa oral” (p.102). Además la prevalencia de respuestas parciales en los protocolos de Rorschach le permite establecer que hay escisión en los objetos lo cual a su vez genera pobreza en la expresión afectiva. Este tipo de abordaje corresponde a lo que Klein llama la postura esquizo-paranoide y que implica mayor inmadurez en el sujeto por la imposibilidad de complejizar la realidad y entender los objetos en su totalidad. De acuerdo a la explicación de la agresión oral de Coulacoglou (2002), este tipo de ataque corresponde precisamente al impulso de consumo que caracteriza a esta posición.

Este tipo de respuestas revela usualmente desinterés por el otro, voracidad y una falta de justificación en el acto. Por ejemplo, un niño de 8 años identificado como agresivo en el CACF-M y quien obtuvo un total de 13 respuestas de contenido agresivo dice ante la pregunta ¿cuál de los gigantes te da más miedo? ¿por qué? *“Él siempre usa esa mata para puyar a los demás (¿?) Para comerse su corazón”*. La respuesta merece el código de agresión impulsiva por que el gigante puya a los demás y de agresión oral porque se come el corazón. Se aprecia cómo esto parece ser un hábito injustificado y voraz del gigante. Otra respuesta donde coinciden estos

códigos y se aprecian estas características es la de una niña de 10 años identificada como agresiva según el reporte de su docente y que en total puntuó con 14 respuestas de contenido agresivo en el FTT. Ante uno de los gigantes dice: *“...Está contento porque ya mató a todos y solo van a existir los gigantes. Está contento porque se comió a todos con sus compañeros. Piensa que ya no quiere más”*.

La significancia estadística de estos dos tipos de agresión correlacionada a la agresión medida por el CACF-M pudiera estar relacionada a la función de control sobre el impulso de la que se discutió anteriormente. Es decir, la presencia de la agresión oral o impulsiva podría estar implicando de por sí la dificultad que tiene el sujeto por regular sus impulsos hostiles ya que se trata de manifestaciones primitivas. En este sentido, se esperaría que las personas con mayor presencia de respuestas de agresión oral e impulsiva presentaran más conductas manifiestas y directas de agresión.

Además de arrojar resultados significativos y positivos, la agresión impulsiva es la variable de mayor presencia en los protocolos obtenidos. Sólo 3 de los(as) niños(as) evaluados(as) dejaron de dar respuestas de agresión impulsiva y el 46,37% de las respuestas de agresión obtenidas eran impulsivas. Los(as) niños(as) que dieron mayor cantidad de agresión impulsiva alcanzaron las 8 respuestas en un mismo protocolo.

Si bien la investigación de Konietzny (2008) no utilizó la categoría de agresión impulsiva en su codificación del FTT, la agresión tipo A definida como hostil e impulsiva, fue la categoría de agresión en obtener la media más alta de respuestas en relación al resto de los tipos. Tanto en aquella ocasión como en esta el sujeto promedio dio 3 respuestas de agresión impulsiva en su protocolo y en ambas investigaciones queda indicada la prevalencia de este tipo de agresión sobre los demás.

Descrita como hostil, explosiva o afectiva, la agresión impulsiva parece tener presencia generalizada en la muestra de niños(as) del área metropolitana de Caracas. Igualmente, predomina sobre todos los demás tipos de agresión planteados por el instrumento. Savina et al. (2011) en su estudio comparativo entre las conductas internalizadoras y externalizadoras obtienen resultados que permiten diferenciar entre la agresión no motivada, es decir, impulsiva, versus la motivada que incluiría envidia, venganza y dominancia. Los resultados que obtienen indican que en el caso de China, Grecia e India la agresión motivada es más común que la impulsiva mientras que solamente en Rusia los resultados fueron superiores en el caso de la agresión inmotivada. Las autoras relacionan la presencia significativamente superior de agresión impulsiva en Grecia y en Rusia que en India y China como una consecuencia de las culturas. Tanto en Grecia como en Rusia la agresión es promovida como un canon de virilidad y poder mientras que en China e India la agresión suele ser sancionada socialmente. Específicamente en el contexto venezolano la violencia y las conductas agresivas se han vuelto parte de la cultura; la normalidad de los actos delictivos agresivos y la inseguridad ciudadana van en aumento y forman parte de lo cotidiano (Acuña 2014). Asimismo, Mateo (1999) y Capriles (2008) explican cómo la violencia en Venezuela podría ser un rasgo cultural ya que desde los orígenes del país la historia está cargada con rasgos violento. Mateo (1999) incluso desarrolla la idea de Venezuela como una estructura social cargada de violencia.

Battegay (1981) habla sobre cómo tanto la cultura como el contexto es de relevancia en el momento de valorar a alguien como “agresivo(a)”. Los estereotipos de acuerdo al sexo vendrían siendo una evidencia de cómo el comportamiento agresivo se encuentra asociado a la cultura. Explica esto mediante el ejemplo de que la masculinidad se asocia generalmente a “comportamientos más agresivos” como el emprendimiento, la resolución de problemas, la lucha; mientras que la feminidad promueve funciones de protección o nutrición desde una perspectiva más pasiva. Al mismo tiempo, señala cómo éstos cánones culturales son maleables de acuerdo al contexto sociohistórico actual. Ejemplifica de la siguiente forma: el

hombre viril en época de guerra es aquel que se atreve a pelear mientras que en tiempos de paz se espera que el hombre pueda controlar sus agresiones. Si bien en esta oportunidad no se han encontrado diferencias significativas de acuerdo al sexo, es posible que las particularidades psicosociales de la realidad actual venezolana estén afectando la expresión de la agresión en los(as) niños(as).

Salazar y Saravo (2011) en su investigación señalan la presencia de puntajes medios bajos en los reportes de agresión escolar recabados con el CACF-M (1995). Ellos establecen que esto pudiera deberse a la naturalización del fenómeno de la agresión sobre todo en estratos más bajos. Es decir, que el comportamiento agresivo por definición estaba siendo adoptado por la cultura hasta convertirse en algo natural.

Ya Williams y Antequera señalaban la presencia de patrones conflictivos de interacción en la familia venezolana para 1995. Llevaron a cabo un análisis sobre éstos y encontraron una prevalencia sustancial de expresiones de enojo y agresión en el grupo a lo cual denominaron el paradigma del conflicto. Es posible que veinte años más tarde se estén observando las consecuencias del desarrollo de niños(as) dentro de estas familias. Desde temprano estas expresiones de enojo y agresión se convierten en una forma de socialización, en un estilo legítimo de comunicación. Es decir, estos patrones de conducta que se encuentran hasta cierto punto normalizados en esta población y cobran expresión como agresión impulsiva en el FTT porque carece de justificación y parece casi inherente a quien la ejerce. Sobre esto se pueden citar algunos ejemplos de respuestas obtenidas en esta investigación:

Niño de 10 años ante uno de los gigantes: *“No quiere dejar de ser malo, quiere seguir maltratando a la gente, golpeándola hasta matarla. Se siente molesto porque él es muy malo y así es. Hay muchas personas que son malas y él sacó eso de su familia”*. Luego ante la pregunta ¿cuál te da más miedo? ¿por qué? en la misma serie, responde: *“es malo, mata gente, las golpea hasta que*

mueren porque así se lo enseñaron. Porque su papá es muy malo y por eso se lo enseñó a él”.

Ambas respuestas merecen un código Agrlmp en su máxima intensidad porque supone el exterminio de otro. No especifica causa más allá que la crianza. El mismo niño, vuelve a hacer alusión al conflicto o la maldad como una herencia familiar en otras respuestas sin llegar a incluir agresión:

Ante la pregunta ¿cuál lobo te da más miedo? ¿por qué?: “Es malo, los lobos nacieron así. Todos son así, nacieron malos igual que su mamá y su papá, los criaron así”. Luego ante la pregunta ¿cuál de los tres es el gigante de los cuentos? ¿por qué?: “...Porque estos dos no son malos y este sí porque a él lo enseñaron a ser malo su mamá y su papá”.

La agresión tiene una presencia natural en el hombre como una forma de buscar satisfacer las necesidades personales, cuando éstas se ven amenazadas o frustradas, la conducta de agresión sirve como una forma de garantizar la propia supervivencia (Battegay, 1981). En este sentido se entiende que los actos de agresión son desencadenados en función del entorno. Aún así, el hombre debiera desarrollar tales impulsos y convertirlos en acción constructiva, capaz de modificar su entorno de forma asertiva y no impulsiva (Battegay, 1981).

Williams y Antequera (1995) citaban a Vásquez quien establecía las dificultades económicas y la inseguridad personal como elementos que se asocian a los problemas en la interacción de los venezolanos. Battegay (1981) habla en términos más generales y señala distintos elementos del entorno que pudieran tener un impacto sobre las manifestaciones de agresión en la población. Menciona la aglomeración, el aislamiento social y el control externo estricto y limitante como aspectos de la realidad que suponen un obstáculo para obtener satisfacciones básicas y que por ende, frustran a la persona favoreciendo respuestas agresivas. En ese sentido habría que evaluar cómo el imaginario psicosocial del venezolano

actual se encuentra en relación a elementos frustrantes y que amenazan la posibilidad de adquirir bienes necesarios para la supervivencia tales como son la escasez, la inseguridad, la inflación, la impunidad, la corrupción, etc. Algunas de las respuestas que se registraron y se relacionan con ello son:

Niño de 7 años que ante una de las Caperucitas responde: *“Piensa en ir a casa de la abuela (¿?) Siente miedo de entrar al bosque. Le da miedo que la secuestren”*.

Niño de 7 años quien habita en Filas de Mariche responde con uno de los gigantes: *“Quiere alguien que lo acompañe porque vive solo, no tiene mascotas. Vive cerca de la cascada pero ahí viven otros gigantes malos (¿?) le da miedo porque a su padre lo mató uno de ellos”*.

Niño de 11 años ante la pregunta de ¿Cuál de las tres te da más miedo?: *“es fea, no sé por la cara de maldad (¿qué te puede hacer?) Secuestrarnos o hacer algo malo”*.

Estas respuestas además de servir como una ilustración de cómo los(as) niños(as) entienden la realidad de su entorno, permiten observar los afectos de ansiedad y temor a la agresión que lo acompañan. Pero no se trata únicamente de la expresión de una fantasía inconsciente sino que tiene que ver con una realidad palpable de lo que es su vivencia cotidiana. Venezuela es identificado por el Observatorio Venezolana de Violencia como el segundo país con la tasa más alta de homicidios violentos del mundo (82 muertes violentas por cada 100.000 habitantes para finales del 2014). Ni las escuelas ni las zonas donde habitan sirven de resguardo personal porque ningún lugar brinda la seguridad para combatir la incertidumbre.

Konietzny (2008) arguye que los(as) niños(as) venezolanos(as) que conformaron su muestra perciben al medio ambiente en el que viven como hostil y que en ocasiones sus actitudes agresivas son empleadas como una estrategia de

afrontamiento ante su contexto. Considera que la concomitancia de acciones de cooperación con acciones de agresión es una de las expresiones que tiene esta vivencia. Cita como ejemplo dos respuestas obtenidas en sus aplicaciones del FTT:

Niña de 5 años ante la figura 1 en la serie de los enanos: *“Piensa que va a la lavandería a buscar sus hachas para atacar al lobo porque debe salvar a la abuela para que le dé sopa y después se va con Caperucita Roja para ser amigos”* (Konietzny, 2008; p. 100).

Niño de 8 años ante la figura III en las láminas de los lobos: *“Él está furioso y se peleó con su familia porque no ha comido mucho y tiene que comer para correr demasiado rápido como los demás y él piensa comerse 5 cochinos, no espera, 5 pavos para correr súper rápido, pero está buscando a su hermano para atrapar demasiadas cosas que sólo puede hacer con su hermano”* (Konietzny, 2008; p.100).

Semejante a la anterior, en la presente investigación también se encontraron respuestas de este tipo como la siguiente:

Niño de 8 años ante la figura 2 en la serie de los enanos: *“Va a matar a los 3 lobos para que Caperucita no muera (¿?) Se siente bien. Él sabe que no quiere hacer daño a Caperucita”*.

La aglomeración, mencionada por Battegay (1981) como un factor que despierta la agresión en la población, es más que evidente en el caso de la ciudad de Caracas. De acuerdo al último informe publicado por el Instituto Nacional de Estadística (2014) la densidad poblacional en el distrito capital alcanzaba los 4.489,4 habitantes por kilómetro cuadrado lo cual supera el promedio mundial. El crecimiento poblacional y la acumulación de las personas en un mismo territorio genera frustraciones porque limita el despliegue personal y obstaculiza el acceso a los recursos (Battegay, 1981). Las largas colas que hacen los venezolanos actualmente para tener acceso a bienes básicos son un ejemplo del resultado frustrante que tiene la alta demanda poblacional aunado a la escasez de los

recursos. Unas respuestas que pudiera interpretarse relacionada a la dificultad creciente de acceso a bienes materiales serían las siguientes:

Niño de 10 años quien responde ante uno de los gigantes: *“Creo que se siente... está bravo porque no ha comido en mucho tiempo (¿?) Ellos viven arriba y no se consiguen muchas cosas. Piensa que tiene que capturar a Jack para comérselo”*.

Niño de 9 años responde a una de las brujas: *“Necesita llegar a buscar unas pociones pero el bosque ya está cerrado porque no hay más y no puede. Siente tristeza por eso”*.

El aislamiento social es otro de los elementos del entorno que menciona Battegay (1981) como un catalizador de la agresión en la sociedad. El escaso contacto interhumano hace que la persona perciba al otro como hostil y peligroso de manera que éste responde con desconfianza y agresión. El aglutinamiento poblacional en Caracas no garantiza que las interrelaciones sean profundas y satisfactorias. La estimulación social positiva favorece una aproximación asertiva mientras que la exclusión del grupo despierta respuestas agresivas. Konietzny (2008) observó en su investigación que los(as) niños(as) venezolanos(as) daban menor cantidad de respuestas de contenido humano en el test de Rorschach que los(as) niños(as) norteamericanos. En este sentido se observa que culturalmente, parece haber menos interés en las relaciones humanas, hay un manejo más pobre de la empatía e inmadurez en el establecimiento de vínculos (Konietzny, 2008).

No sólo eso sino que Konietzny (2008) también identifica la inhabilidad para reconocer aspectos positivos de uno mismo y de los demás como una forma de aislamiento porque “merman la posibilidad de generar un contacto nutritivo” (p. 109). Indica que cuando esto ocurre, los niños serán “más propensos a acudir a la agresividad como una forma de relación que le permite poder obtener reacciones en el ambiente que le garantizan de alguna manera satisfacer indirectamente sus necesidades básicas de afecto y afiliación” (p.109-110).

Existe una relación entre el concepto de uno mismo y las respuestas de contenido agresivo en la investigación de Konietzny (2008) y entre el autoestima familiar y la agresividad escolar en la investigación de Salazar y Saravo (2011). En las respuestas obtenidas en esta oportunidad también se puede apreciar cómo ambas variables se pueden encontrar relacionadas. Por ejemplo:

Niña de 11 años ante la primera bruja: *“Se le ve que está muy muy muy rencorosa y quiere llegar a otros métodos para ser la más bonita. No se siente conforme consigo misma y quiere opacar a los demás”*. Luego, ante los giganetes dice: *“Se siente como el más deprimido porque ve que lo tratan mal y se siente que no puede hacer nada, indefenso y que es lo que dicen los demás que no sirve para nada. Lo único que hace es destruir las cosas y trata de hablar con los demás pero lo ignoran”*.

Niña de 8 años ante los enanos: *“Se siente bien (¿?) porque quiere hacer sentir mal a los otros. Se cree el más grande pero se siente en el fondo un poquito mal porque sabe que no es tan grande”*.

Las respuestas revelan un deseo de causarle un malestar a otros relacionado a la percepción que tiene de sí misma. Se observa que hay dificultades para relacionarse con los otros a raíz de la autopercepción así como son evidentes los sentimientos propios de tristeza y disgusto (Konietzny, 2008). La inhabilidad social que pudiera desprenderse precisamente de la situación de aislamiento social tiene que ver con que a estos(as) niños(as) se les dificulta expresar esos sentimientos de inadecuación y tristeza adecuadamente y terminan usando la agresión como una forma de comunicarse.

La agresión no es solo un medio para obtener algo sino que también sirve para transmitir un mensaje, por ejemplo, comunicar una necesidad de atención y cuidado. La persona aprende a usar la agresión como un patrón de comunicación, la usa como una forma de explicarse a sí mismo (Battegay, 1981). Konietzny (2008)

identifica la agresión por celos como una forma de agresión típica donde quien la ejerce busca llamar la atención de otro o es evidente su necesidad de afiliación. Por ejemplo:

Niño de 8 años quien responde a la secuencia de las brujas: *“Ella quiere matar a la abuela de Caperucita para quedarse con Caperucita. Se siente bien porque quiere quedarse con ella”*.

Niña de 8 años quien responde a la secuencia de los gigantes: *“Piensa en matar a Blancanieves, en robarle al príncipe Blancanieves porque se quiere casar con ella”*.

Igualmente, ante la sensación de indefensión y a través de la agresión defensiva se puede encontrar una intención comunicativa detrás del acto. Por ejemplo:

Niña de 10 años quien responde a la figura I de los gigantes: *“Se ve molesto (¿?) porque piensa que alguien se hubiera como montado sobre él y lo estaba molestando. Los empuja para que se quiten”*.

Incluso, se pueden observar respuestas que incluyen agresión impulsiva que esconden una necesidad que debe ser comunicada y que termina expresada en homoagresión:

Niño de 11 años quien ante el gigante III dice: *“Está furioso porque no lo visitan y se pone triste y llora y se maltrata y se pega él mismo porque nadie lo visita”*.

Las sensaciones de impotencia e indefensión son elementos centrales en las respuestas de los(as) niños(as) de Venezuela. Este dato si bien no pertenece directamente a la presente investigación, se considera absolutamente relevante para alertar a los profesionales de salud, de educación y a los entes gubernamentales y no gubernamentales para poder intervenir sobre esto. Es

necesario generar estrategias que ayuden a favorecer en los(as) niños(as) la imagen positiva de sí mismo y la sensación de que se tiene la posibilidad de manejar situaciones adversas así como la formación de herramientas para lograrlo.

El último de los elementos contextuales que señala Battegay (1981) son los controles estrictos sobre los espacios de esparcimiento de los niños durante su desarrollo los cuales resultan contraproducentes para el desarrollo adecuado de los impulsos agresivos. A lo largo de la investigación hemos hablado de la agresión como el fruto de un impulso que dinámicamente parte del Ello. Sin embargo, ésta no es la única instancia que tiene una función agresiva sino que el control externo, es decir, el superyó, también puede ser ejercido en forma de ataque (Battegay, 1981). La respuesta de una niña de 8 años sirve de ejemplo:

Ante la pregunta ¿a cuál Caperucita te comerías si fueses el lobo?:

“II. Porque ella yo siento... no lo dije pero siento que ella quiere verse como la mejor y me la comería para que sufriera sus consecuencias. Es muy como sifrina y no me gusta que sea así”.

Luego la misma niña agrega en la secuencia de Caperucita: [tras haber roto una taza de la madre] *“Caperucita Roja salió de la casa porque estaba regañada y se sentó a sufrir sus consecuencias”.*

En ambos casos la niña quiere suprimir aquellas cosas que de acuerdo a su criterio son malas y que responden en el primer caso a un impulso sensual y en el segundo a otro de destrucción. El control impuesto de forma agresiva y limitante hace que el sujeto experimente ira, resistencia y produzca nuevas agresiones (Battegay, 1981).

Bajo la mirada vigilante de los padres o de la sociedad, el niño no logra estructurar su propia agresión que debe ser descargada de forma sana hasta lograr convertirla en un impulso que busca modificar y construir el ambiente (Battegay, 1981). La inseguridad que se vive en el día a día en la ciudad de Caracas hace que los padres establezcan límites cada vez más estrechos para sus hijos(as). Y

mientras los padres tratan de prevenir y subsanar la ansiedad propia, los hijos perciben ausencia de libertad:

Niña de 11 años quien ante la secuencia de Caperucita Roja dice en la segunda y tercera lámina respectivamente: *“Ella está muy triste porque su mamá la regañó y no tiene mucha libertad. Ella veía que a sus amigos los dejaban salir y su mamá era muy cuidadosa con ella”*; *“Está feliz porque debe ser que la mamá le dijo que iba a acompañarla para que no hubiese peligro”*.

Esta respuesta revela la ansiedad de los cuidadores ante el peligro externo, sus deseos de protección y vigilancia que terminan siendo restrictivos sobre el desarrollo de los(as) hijos(as).

Esto último se relaciona con la descripción del paradigma del conflicto elaborado por Williams y Antequera (1995) quienes dicen que las familias venezolanas donde prevalecen estas interacciones se caracterizan por un ambiente familiar autocrático y restrictivo donde no se cuenta con ayuda o apoyo mutuo, y donde no se propicia la comunicación asertiva. Konietzny (2008) encuentra evidencia de ello en su investigación donde ambas figuras parentales fueron percibidas de forma negativa por los(as) niños(as) debido a que les parecen estrictos, amenazadores o punitivos.

Finalmente, se plantearon objetivos de contraste entre grupos de acuerdo a 3 variables: sexo, edad y nivel socioeconómico. El interés fundamental se encontraba referido a evaluar si la variable agresión como es medida por el FTT se comportaba diferente de acuerdo al sexo, la edad y/o el nivel socioeconómico. La literatura encontrada señala múltiples resultados en torno a estas tres variables donde en algunos casos se encontraban y en otros no se encontraban diferencias significativas de acuerdo a estos grupos. Los resultados obtenidos a partir de los análisis estadísticos realizados indican que no existen diferencias significativas en

cómo se comporta la agresión, tal como es medida por el FTT, de acuerdo al sexo, la edad o el nivel socioeconómicos de los sujetos.

Las investigaciones que apoyaban las diferencias significativas en la agresión de acuerdo al sexo usualmente fueron argumentadas como diferencias en el estilo o la presentación de la agresión. Por ejemplo, Salazar y Saravo (2011) hablan de que en el caso de las niñas el constructo de autoestima social era más importante que en el caso de los varones. Es decir, para las niñas era mucho más importante la pertenencia a los grupos y pudiera ser que incurran en formas de agresión como una forma de evitar el rechazo social. O Brodzinsky et al. (1979) quienes señalaron que la diferencia fundamental entre la agresión en niños y niñas era que en el primer caso la agresión solía ser concreta y directa mientras que el estilo de las niñas solía ser más indirecto o hallarse encubierto. Si bien escapa a los intereses de la presente investigación, sería recomendable evaluar las diferencias entre los sexos de acuerdo a cada uno de los tipos de agresión en el FTT de manera que se pueda evaluar si es posible diferenciar en términos de la expresión de la agresión así como en función de la intensidad de los actos de agresión descritos por niños y niñas.

La misma recomendación se podría hacer para la evaluación de las diferencias en la agresión de acuerdo a la edad. Por ejemplo, Savina et al. (2011) encontraron diferencias significativas tanto para la agresión motivada como para la agresión impulsiva de acuerdo a la edad donde los menores tendían a mostrar más agresión impulsiva que los mayores quienes mostraban mayor agresión motivada. En términos generales y de acuerdo a lo obtenido en esta investigación pareciera ser que el impulso agresivo se mantiene en el tiempo tanto en niñas como en niños pero pudiera ser que su expresión varíe a medida que van creciendo. Debido a que también escapa a los objetivos de la investigación ésta comparación no se llevó a cabo.

Los antecedentes de investigación con respecto al nivel socioeconómico que se encontraron fueron contradictorios donde por ejemplo Martins y Torrellas (2013)

concluyen semejanza estadística en la agresión de acuerdo a los distintos estratos, Salazar y Saravo (2011) indicaban que sí habían diferencias entre estos grupos. Los resultados encontrados en esta oportunidad no permiten establecer que existen diferencias entre estos grupos. Es decir, de acuerdo a los hallazgos presentes pareciera ser que el deseo, el placer y el impulso agresivo se encuentra de igual forma en niños y niñas de 6 a 11 años de cualquiera nivel socioeconómico. De nuevo se considera que valdría la pena establecer diferencias en cuanto a su expresión de acuerdo a las categorías que brinda el FTT y tomando en cuenta la intensidad de las respuestas.

La visión global de estos resultados en función de los objetivos planteados no corresponde a lo que se esperaba, ya que aunque los resultados son irrefutables para la confiabilidad del test, no se encontró evidencia concluyente acerca de validez de la prueba cuando se le compara con una medida de agresión como la del CACF-M. Esta información es valiosa y constituye un avance con respecto al estudio psicométrico del FTT ya que se puede afirmar que la prueba cuenta con propiedades de confiabilidad para medir adecuadamente un constructo solo que tal constructo no se corresponde con el de agresión tal como es estimado en el CACF-M (1995). La discusión de tal discrepancia también permite una mejor aproximación para el análisis de validez de la prueba en el futuro.

Además esta investigación sirve como recopilación de data valiosa sobre la experiencia de los(as) niños(as) que habitan en la ciudad Caracas. La información que se ha encontrado es compleja no sólo en cuanto a la variable agresión sino que es posible analizar múltiples variables de la personalidad, así como evaluar la presencia de fenómenos que empiezan a formar parte del imaginario psicosocial del venezolano tales como las migraciones u otros ejemplificados anteriormente como la escasez o la inseguridad. De igual manera, es importante resaltar, que los datos estudiados en esta investigación se limitaron a explicar el fenómeno de agresión en los niños y la prueba que fue motivo de estudio está conformada por variables que intentan conocer de manera más profunda la personalidad de los niños a los cuales es administrada; por lo que se entremezclan estas variables para dar un resultado

global. Tomar en cuenta sólo las variables que estudian la agresividad podría desdibujar la complejidad en la que los niños venezolanos se están formando.

Conclusiones y Recomendaciones

La evidencia de la validez y confiabilidad de los indicadores de agresión obtenidos a partir de las respuestas dadas al Test de Cuentos de Hadas (FTT) de Coulacoglou (2002) por los niños y niñas entre 6 años y 11 años, 11 meses del área metropolitana de Caracas en edad escolar no fue encontrada de acuerdo a los análisis que fueron propuestos.

El FTT es un instrumento con alta confiabilidad entre observadores, por lo que puede decirse que la medida de agresión es consistente independientemente del evaluador que administre y corrija el test.

Se encontró discriminancia entre la variable de estudio y la medida de convergencia propuesta para la agresión. Es decir, se corrobora que existe diferencia entre las variables llamadas agresión tanto en el CACF-M como en el FTT. Battegay (1981) ofrece definiciones que permiten establecer la incompatibilidad entre ambos constructos y de acuerdo al criterio de las autoras pareciera ser que la agresión entendida por el FTT se refiere a la disposición o deseo, a la necesidad de atacar y al placer que se encuentra en ello, mientras que la agresión entendida por Matos en su cuestionario vendría siendo la acción concreto de atacar. En tal sentido sería recomendable hacer una nueva propuesta para la medida de convergencia donde la variable agresión sea considerada en términos más semejantes a los esclarecidos ahora.

Además, se observa que el registro de la variable en el FTT es de mayor complejidad que el registro de la misma mediante el CACF-M. Una medida que permite valorar la agresión con un nivel de complejidad más semejante se considera más propicio para llevar a cabo el análisis de la validez del FTT. Aunado a ello, sería recomendable incluir en el análisis el registro de la intensidad de las respuestas para poder establecer comparaciones entre el grado de la presencia de la variable en un mismo sujeto.

Un análisis que sea sensible a las diferencias entre los tipos de agresión propuesto en el FTT también sería favorable no sólo para ver cómo se comporta la variable en la población total sino también para evaluar la prevalencia de unos tipos sobre otros y comparar de acuerdo a subgrupos como el sexo, la edad o el nivel socioeconómico. Los contrastes planteados para estas variables en esta oportunidad no han quedado confirmados de manera que se puede decir que el impulso agresivo no variará de acuerdo ni el sexo ni la edad ni el nivel socioeconómico. Los contrastes que se planteen en términos de las categorías específicas permitirán sopesar las diferencias en cuanto a la motivación, a la expresión y a la intensidad de la agresión en estos grupos.

Otras observaciones realizadas en el presente estudio dan pie a futuras investigaciones. Por ejemplo, la prevalencia de la agresión impulsiva en la muestra se presta para abrir una discusión relativa a la realidad psicosocial del venezolano con respecto a la agresión como un patrón de interacción que forma parte del día a día.

Igualmente, permite identificar otras variables que pudieran ser de interés al momento de estudiar la variable agresión. Algunas de las variables que se recomiendan analizar en presencia de la agresión son (a) la ansiedad, (b) el temor a la agresión, (c) el deseo de superioridad (sobre todo la agresión por dominancia en este caso), (d) (e) la necesidad de protección, (f) el deseo o la necesidad de proteger y ayudar, y (g) la moralidad. Todas las anteriores pueden ser identificadas y cuantificadas de acuerdo a la propuesta del FTT. Otra variable cuyo estudio en relación a la agresión se recomienda si bien no es registrada en el FTT son los controles a la agresión. Brodzinsky et al. (1979) pueden servir de ejemplo al momento de evaluar esta variable haciendo uso de las respuestas obtenidas en el FTT.

Referencias Bibliográficas

- Acuña, A. (2014). Casos heterogéneos para la comprensión de la violencia en Venezuela. *ÉNDOXA: Series Filosóficas*. 33(1) pp. 287-306.
- American Psychological Association (2014). Divisions. Recuperado de: <http://www.apa.org/about/division/>
- American Psychological Association (2012). Invitation. Recuperado de: <http://www.apa.org/divisions/div5/invite.html>
- Baron, R. y Byrne, D. (1998). *Psicología social* (8va Ed.). Madrid, España: Prentice Hall.
- Battegay, R. (1981). *La agresión*. Barcelona: Herder.
- Bettleheim, B. (1978). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Nueva York: Critica Grupo Editorial Grijalbo.
- Bettelheim, B. (1999). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Critica.
- Brodzinsky, D., Messer, S. y Tew, J. (1979). Sex differences in children's expression and control of fantasy and overt aggression. *Child Development*. 50(2) pp 372-379. DOI: 10.1111/1467-8624.ep12421697
- Carrasco, M. (2006). Evaluación de la Conducta Agresiva. *Acción Psicológica*. 4(2). 67-81.
- Capriles, A. (2008). *La picardía del venezolano o el triunfo de Tío Conejo*. Caracas: Santillana.
- Cecodap (2012). Somos Noticia: un panorama sobre las diferentes formas de violencia contra niñas, niños y adolescentes. Recuperado de: http://cecodap.org.ve/descargables/derechosNNA/Somos_Noticia_201

0-2011.pdf

Chávez, A. (2011). *Técnicas proyectivas*. Universidad de Colima.

Consejo Nacional de Universidades (1991). *Clasificador de comunidades, banco de datos*. Caracas, Venezuela: CNU.

Coulacoglou, C. (2002a). Construct Validation of the Fairy Tale Test - Standarization Data. *International Journal of Testing* 2(3&4). pp 217-241.

Coulacoglou, C. (2002b). A study on the association between fairy tales and the unconscious. *Psycomedia*. Disponible en: <http://www.psychomedia.it/pm/culture/liter/carina.htm>

Coulacoglou, C. (2008). *Exploring the child's personality*. Illinois, USA: Charles C Thomas.

Coulacoglou, C. (2014). *Projective Fairy Tale Test Society*. Recuperado en: <http://www.fairytaletest.com/index.php>

Coulacoglou, C., Souyouldzoglou, M. y Atsarou, A. (2008). *A Study of Aggression in Children through the Fairy Tale Test*. En Coulacoglou, C. (Ed.) *Exploring the child's personality* (pp. 63-74). Springfield, USA: Charles Thomas.

Diez, L y Domit, V. (2006). La capacidad de los cuentos de hadas de desarrollar un horizonte de significado desde la niñez temprana. *Revista electrónica de pedagogía*. Recuperado en: <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/diezdomit-cuentos.htm>

Dos Santos, J. y Závala, M. (2007). *Rasgos de personalidad en niños con diagnóstico de hemofilia medidos a través del Test de Cuentos de Hadas* (Trabajo especial de Grado no publicado) Hospital Militar Dr. Carlos Arvelo, Caracas, Venezuela.

- Dorman, L. (1967). *Head start research and evaluation center The expression of aggression in pre-school children*. United States of America: Boston University.
- Dorsch, F. (1985). *Diccionario de Psicología* (8va Ed.). España: Herder.
- Gisbert, A. (1988). *Psicoanálisis. Itinerario de una ciencia*. Caracas: Disinlimed.
- Gkotsi, K. (2014, Octubre 24). RE: Moya y Perez Proyecto de Trabajo de Grado [Mensaje de lista de correo electrónico]. Recuperado de <https://mail.google.com/mail/u/0/#search/alejandracorredo%40gmail.com/149440ccf51c95f2>
- Gómez, C., Casares, M., Cifuentes, C., Carmona, A. y Fernández, F. (2001). Configuraciones familiares y éxito académico (pp. 97-114) En *Identidades de género y feminización del éxito académico*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Centro de Investigación y Documentación Educativa. España.
- Guzmán, C. (2011). *Estudio de Caso Colombiano. Interpretación cualitativa de la aplicación del Test de los Cuentos de Hadas (F.T.T.) en el ámbito clínico y terapéutico*. (Trabajo para el Seminario de Actualización en Técnicas Cuantitativas y Cualitativas para el Estudio de la Personalidad. Doctorado en Psicología. No publicado). Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.
- Guzmán, C. (2011, Julio 19). Test de los Cuentos de Hadas [Mensaje de Blog en la Web]. Recuperado de: <http://carolinaguzmans.blogspot.com/2011/07/test-de-los-cuentos-de-hadas.html>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta ed.). México: McGraw Hill.

- Instituto Nacional de Estadística (2014). *XIV Censo Nacional de Población y Vivienda*. Ministerio del Poder Popular de Planificación de la República Bolivariana De Venezuela. Distrito Capital, Venezuela.
- Kamphaus, R y Frick, P. (2009). *Clinical Assesment of Child and Adolescent Personality and Behavior*. New York: Springer.
- Kerbaje, D. y López, F. (2002). *Relación entre la agresividad en escolares, la estructura familiar, empatía, género, edad y nivel socioeconómico: un análisis de ruta* (Trabajo de Grado para la Licenciatura no publicado). Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela.
- Kerlinger, F., y Lee, H. (2002). *Investigaciones del comportamiento: métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw Hill.
- Konietzny, M. (2008). *Relaciones interpersonales comparadas entre el método de psicodiagnóstico de Rorschach y el test de los cuentos de hadas (FTT) en niños* (Trabajo de grado para la especialización de Psicología Clínica Comunitaria no publicado) Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela.
- Laplanche, J. y Pontalis, J. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona, España: Paidós.
- Maganto, C. y Garaigordobil, M. (2009). El Diagnóstico Infantil desde la Expresión Gráfica: el Test de Dos Figuras Humanas (T2F). *Clínica y Salud*. 20(3). pp. 237-248.
- Magnusson, D. (1990). *Teoría de los tests*. 2nda Ed. México: Trillas
- Martínez, R. (1995). *Psicometría: Teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid, España: Síntesis.
- Martins, D. y Torrellas, F. (2013). *Estudio de confiabilidad y validez del Test del Dibujo de Dos figuras Humanas para estimar agresividad en niños*

venezolanos (Trabajo de grado de licenciatura no publicado).
Universidad Católica Andrés Bello.

Matos, M. (1995). *Patrones de procesamiento social asociados a la calidad de conducta prosocial y agresiva* (Trabajo de asenso no publicado).
Universidad Católica Andrés Bello.

Mateo, C. (1999). Violencias desbocadas: un rasgo del fin de siglo en Venezuela. *Revista venezolana de análisis de coyuntura*.5(1). pp. 171-198.

Mitsios, A. (2013, Mayo 24). *Test de los Cuentos de Hadas (FTT)*. Taller dictado en la Universidad Católica Andrés Bello.

Observatorio Venezolano de Violencia (2013, Diciembre 26). Informe del OVV – Diciembre 2013. [Mensaje de ONG en la web]. Recuperado de <http://observatoriodeviolencia.org.ve/ws/informe-del-ovv-diciembre-2013-2/>

Observatorio Venezolano de Violencia (2015, Enero). OVV Informe 2014 – Venezuela termina el año 2014 como el segundo país con más homicidios en el mundo. [Mensaje de ONG en la web]. Recuperado de <http://observatoriodeviolencia.org.ve/ws/ovv-informe-2014-venezuela-termina-el-ano-2014-como-el-segundo-pais-con-mas-homicidios-en-el-mundo/>

Oliveira, T., Lisboa, C., Koller, S. y DeSousa, D. (2011). Aggression and Pro-sociality: risk and protective dynamics in popularity and bullying processes. *Psyke*. 20(2). pp. 53-63.

Peña, G. (2009). *Estadística inferencial: una introducción para las ciencias del comportamiento*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

Projective Fairy Tale Society (2011). The Fairy Tale Test. Disponible en: <http://www.fairytaletest.com>

- Rabazo, M. y Moreno, J. (2007). Teoría de la mente: La construcción de la mente mediante los cuentos de hadas. *Enseñanza e Investigación en Psicología* 12(1). pp 179-201. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29212112>
- Rama, A. (2014, Abril 10). Honduras, Venezuela have world's highest murder rates: UN. [Noticia de Reuters en línea]. Recuperado de <http://www.reuters.com/article/2014/04/10/us-latam-crime-idUSBREA390IY20140410>
- Risser, S. (2013). Relational aggression and academic performance in elementary school. *Psychology in Schools*. 50(1). pp 13-26. DOI: 10.1002/pits
- Rubin, K., Bukowski, W., y Parker, J. (1998). Peers interactions, relationships, and groups. En W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed.). pp. 619-700. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Salazar, C. y Saravo, M. (2011). *Relación entre el sexo, clima familiar autoestima y agresividad escolar en estudiantes de cuarto a sexto grado de primaria* (Trabajo de Grado para la Licenciatura no publicado). Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela.
- Santalla, Z. (2010). *Diseños básicos de investigación*. Manuscrito no publicado. Escuela de Psicología, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela.
- Savina, E., Coulacoglou, C., Sanyal, N. y Jhang, Z. (2011). The Study of externalizing and internalizing behaviours in Greek, Russian, Indian and Chinese Children using the Fairy Tale Test. *School Psychology International*. Disponible en: <http://spi.sagepub.com/content/early/2011/06/21/01430343114068> 21.

DOI: 10.1177/0143034311406821.

Swift, C. y McMaugh, A. (2012). Relational aggression and prosocial behaviours in Australian preschool children. *Australian Journal of Early Childhood*. 37(3). pp 30-34.

Universidad Católica Andrés Bello (2002). *Contribuciones a la deontología de la investigación en psicología* (1era Ed.). UCAB, Caracas, Venezuela.

Valadez, M., Coulacoglou, C., Gtoski, K., Misios, A., Triantopoulou, A. (2010). Los primeros resultados de la tipificación del test de los cuentos de hadas (FTT) en México. *Psicodiagnosticar*. 20. pp 51-68.

Vives, M. (2005). Los Tests Proyectivos. En *Tests proyectivos: aplicación al diagnóstico y tratamiento clínicos*. Barcelona, Madrid: UBe Psicología Universitat Barcelona.

Von Orde, H. (2013). Children need fairy tales. *Televizion*. pp 17-18.

Williams, N. y Antequera, F. (1995). Tipología del clima familiar: Un estudio en Venezuela. *Comportamiento* 4(1). pp. 83-105.

Anexos

Anexo A

Protocolo del Test de los Cuentos de Hadas (FTT)

Coulacoglou (2002)

Anexo B

***Cuestionario dirigido a maestros para la clasificación de alumnos de
acuerdo a sus conductas más frecuentes (CACF-M)***

Matos (1995)

Anexo C

***Carta de autorización de la profesora Milena Matos para la reproducción
y uso del instrumento Cuestionario dirigido a maestros para la clasificación
de alumnos de acuerdo a sus conductas más frecuentes (CACF-M) (1995)***

Anexo D

***Formato de la carta enviada a los colegios para solicitar su permiso y
colaboración con la investigación***

Anexo E

Formato de la carta de autorización enviada a los padres y representantes de los(as) niños(as) seleccionados(as) en la muestra