



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

“Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017”

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTOR:

GUTIERREZ SUAREZ, Greta Candy

ASESOR:

Dr. CANDELA AYLLÓN, Víctor Eduardo

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

VIOLENCIA

LIMA - PERÚ

2017



ACTA DE APROBACIÓN DE LA TESIS

Código : F07-PP-PR-02.02
Versión : 07
Fecha : 31-03-2017
Página : 1 de 1

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don
(a) GUTIERREZ SUAREZ, Greta Candy
cuyo título es: Aprendizaje y autoconcepto en estudiantes de
secundaria de una institución educativa pública del
distrito de Puente Piedra, 2017

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por
el estudiante, otorgándole el calificativo de: 14 (número)
catavore (letras)

Lima, 06 de marzo del 2018

PRESIDENTE

Mg. César Raúl Manrique Tapia

SECRETARIO

Mg. Guissela Vanessa Mendoza Chávez

VOCAL

Mg. Fernando Joel Rosario Quiroz



Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------

DEDICATORIA

A Dios por haberme dado la vida,
a mis padres Blanca y Elias por ser
el pilar fundamental en todo lo que
soy. A mí novio Elmer por su apoyo
y amor incondicional.

AGRADECIMIENTO

A Dios por ser el creador de todas las cosas. A los profesores de la Universidad César Vallejo, por compartir su sabiduría y a todos los que me brindaron su ayuda en este proyecto.

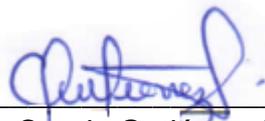
Declaratoria de autenticidad

Yo **Greta Candy Gutiérrez Suarez** Con DNI N° **48429268**, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela Académico Profesional de Psicología, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño es veraz y auténtica.

Así mismo, declaro también bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en la presente tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Lima, 10 de enero de 2018



Greta Candy Gutiérrez Suarez
DNI 48429268

Presentación

Señores miembros del jurado calificador:

De acuerdo con las normas descritas en el Reglamento de Grados y Títulos para la elaboración y la sustentación de la Tesis de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad “César Vallejo”, para optar el título Profesional de Licenciado en Psicología, presento la investigación de título: “Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017” ; con el objetivo del determinar el nivel de correlación existente entre dichas variables.

Es por ello, que el presente estudio consta de siete capítulos, estructurados e interrelacionados para mayor comprensión: En el primer capítulo denominado introducción, se describe la realidad problemática, los trabajos previos relacionado con el estudio de las variables utilizadas, las teorías relacionadas al tema, la formulación al problema, la justificación de la investigación, las hipótesis planteadas y los objetivos para la investigación. El segundo capítulo denominado método, presenta el diseño de la investigación, la operacionalización de las variables, la descripción de la población, muestra y muestreo, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, el método de análisis de datos empleado y los aspectos éticos seguidos para el desarrollo del presente estudio. En el tercer capítulo se encuentran los resultados obtenidos, seguido por la discusión de los resultados en el cuarto capítulo. En el quinto capítulo se desarrollan las conclusiones del estudio y en el sexto capítulo, las recomendaciones a los resultados obtenidos. Finalmente, en el último capítulo se encuentran las referencias de las fuentes bibliográficas empleadas, así como los anexos con información complementaria a la investigación.

Espero señores miembros del jurado que esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas por la universidad y merezca su aprobación.

Greta Candy Gutiérrez Suarez

Índice

	Pág.
Página del jurado	¡Error! Marcador no definido.
DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTO	IV
Declaratoria de autenticidad	V
Presentación	VI
Índice	VII
Índice de tablas	IX
RESUMEN	X
ABSTRACT	XI
I. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Realidad problemática	1
1.2. Trabajos previos	2
1.3. Teorías relacionadas al tema	8
1.3.1. Diferencia entre violencia y agresividad	8
1.3.2. Agresividad	10
1.3.3. Autoconcepto	15
1.4. Formulación del problema	23
1.5. Justificación del estudio	23
1.6. Hipótesis	24
1.7. Objetivos	25
II. MÉTODO	26
2.1. Diseño de investigación	26
2.2. Variables, Operacionalización	26
2.3. Población y muestra	28
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	30
2.4.1. Cuestionario de agresión (AQ), Buss y Perry (1992)	30
2.4.2. Escala AF5 autoconcepto	33
2.5. Métodos de análisis de datos	34
2.6. Aspectos éticos	36
III. RESULTADOS	37
IV. DISCUSIÓN	43
V. CONCLUSIONES	49
VI. RECOMENDACIONES	51

VII.	REFERENCIAS	52
VIII.	ANEXOS:	59
	Anexo 1. Cuestionario de Agresion (AQ) de Buss y Perry	59
	Anexo 2. Escala AF5 de Autoconcepto de García y Musitu	61
	Anexo 3. Carta de presentación y recepción a la institución educativa participante	63
	Anexo 4. Formato de consentimiento	64
	Anexo 5. Formato de asentimiento	65
	Anexo 6. Criterio de Jueces y Coeficiente V-Aiken para el análisis de contenido del instrumento Cuestionario de agresión (AQ)	66
	Anexo 7. Revisión y autorización de los jueces para el instrumento Cuestionario de agresión (AQ)	68
	68	
	Anexo 8. Criterio de Jueces y Coeficiente V-Aiken para el análisis de contenido del instrumento Escala AF5 de Autoconcepto	71
	Anexo 9. Revisión y autorización de los jueces para el instrumento Escala AF5 de Autoconcepto	73
	Anexo 10. Matriz de consistencia	81

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Muestra estratificada de la institución educativa	30
Tabla 2 Distribución de muestra según sexo y edad	30
Tabla 3 Análisis de fiabilidad del cuestionario de agresión (AQ)	32
Tabla 4 Análisis de fiabilidad del cuestionario AF5	34
Tabla 5 Análisis descriptivo de la agresividad y sus niveles	37
Tabla 6 Análisis descriptivo del autoconcepto, niveles y dimensiones	37
Tabla 7 Prueba de normalidad	38
Tabla 8 Prueba de correlación agresividad y autoconcepto	38
Tabla 9 Correlación entre las dimensiones de autoconcepto y agresividad	38
Tabla 10 Correlación entre las dimensiones de agresividad y autoconcepto	39
Tabla 11 Correlación entre la agresividad y autoconcepto según el sexo	39
Tabla 12 Comparación de la agresividad de manera general según sexo y grado	40
Tabla 13 Comparación del autoconcepto de manera general según sexo y grado	41

RESUMEN

El estudio se llevó a cabo teniendo como objetivo principal determinar la correlación entre agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017. Se trató de un estudio con enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo comparativo, bajo los lineamientos del diseño no experimental. Se empleó el Cuestionario de agresión AQ, elaborado por Buss y Perry; y el cuestionario de autoconcepto AF5 de García y Musitu. La investigación se desarrolló en estudiantes de 1° a 5° de secundaria de una institución educativa pública de Puente Piedra, en una muestra de 318 participantes de ambos sexos. De acuerdo a ello, los resultados mostraron una relación a nivel baja entre agresividad y autoconcepto académico- laboral, social, emocional, familiar y físico. Así mismo, se hallaron diferencias específicas entre los estudiantes respecto a los grados, mostrando primero y cuarto de secundaria puntajes altos en agresividad.

Palabras Clave: Agresividad, autoconcepto, agresividad física, agresividad verbal.

ABSTRACT

The study was carried out with the main objective of determining the correlation between aggressiveness and self-concept in high school students of a Public Educational Institution of the district of Puente Piedra, 2017. It was a study with a quantitative approach, of a comparative descriptive type, under the Non-experimental design guidelines. The AQ aggression questionnaire, elaborated by Buss and Perry, was used; and the self-concept questionnaire AF5 by Garcia y Musitu. The research was developed in students from 1 to 5 of secondary school of a public educational institution of Puente Piedra, in a sample of 318 participants of both sexes. According to this, the results showed a low level relationship between aggressiveness and academic-labor, social, emotional, family and physical self-concept. Likewise, specific differences were found among the students regarding the grades, showing first and fourth high school scores high in aggressiveness.

Key words: Aggressiveness, self-concept, physical aggression, verbal aggression.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

Hoy en día, la adolescencia se caracteriza por ser de orden transitoria, en donde intervienen cambios físicos, psicológicos, sexuales y otros. En esta etapa, el adolescente puede no estar preparado para dichos cambios y muestra comportamientos bruscos, desencadenando rebeldía e inestabilidad en su persona los cuales no puede controlar, pudiendo convertirse en agresión que genere consecuencias irremediables (Loza, 2010).

Los cambios que se realizan durante la adolescencia no siempre deben terminar en violencia manifestada por los jóvenes, este es un tema amplio donde no debemos justificar dichas conductas. Actualmente nuestra sociedad muestra índices alarmantes por problemas de agresividad de los adolescentes, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2011) con su encuesta Nacional de la juventud mostró que la delincuencia y el pandillaje se encuentran con 58% de predominancia como muestras de violencia y agresividad. Clay (1995) refiere que existen diferentes elementos que influyen a que el adolescente presente conductas agresivas, tales como las familias disfuncionales, la presión social, los amigos, las malas influencias, entre otros.

La violencia escolar es una problemática, que hoy en día se presenta a nivel mundial, estas conductas se dan a evidenciar en los niveles primaria y secundaria, por lo que es necesario que sean abordados en etapas iniciales donde es más factible modificar conductas. Un estudio realizado en Canadá por Tremblay, Gervais y Petitclerc (2008) refiere que durante la primera infancia los niños empiezan a evidenciar conductas agresivas, se les debe enseñar a los niños los comportamientos básicos de la interacción social como son el compartir, la cooperación y la comunicación. Asimismo la investigación indica que aquellos que no logran estos aprendizajes tienen mayor probabilidad de tener problemas en el futuro, como dificultades en la escuela, abuso de sustancias, enfermedades mentales y actividades criminales, etc.

Esta información confirmaría una tendencia en creciente para la problemática de violencia y agresividad cometida por jóvenes, en el 2014, el número de detenciones era de 10 jóvenes por día actualmente es de 10 por hora (El Comercio 2014), estos datos nos revelan la ola de violencia que se está reflejando en nuestro país que tiene como actores principales a los más jóvenes y vulnerables de la sociedad.

Por otro lado, la formación del autoconcepto que el adolescente tendrá de sí mismo se relaciona con este problema, puesto a que este se desarrolla en una edad temprana donde el aprendizaje se da por medio de la interacción con su medio y de las personas que se encuentren en este. Y es que el autoconcepto está formado en base a las vivencias e interacciones que tiene el niño, las cuales pueden llegar a ser agradable como desagradables para él, llegando a crear frustraciones que desencadenarían en ira. Para Linch (2009) el autoconcepto es el grupo de normas que se tiene y que, a su vez, influyen en la conducta, las cuales podrían generar consecuencias negativas si es que las normas de sí mismo son nocivas, puesto a que ello provocaría que la frustración, agresión y ansiedad se adhiera al autoconcepto de los menores. Es así que el autoconcepto funciona de manera integral en el ser humano, por lo que el individuo se debe encontrar satisfecho tanto personal, social y profesionalmente, pues al no contar con un adecuado autoconcepto de sí mismo, existe la predisposición para desencadenar algún tipo de violencia.

Como vemos la agresividad en nuestra sociedad es preocupante sobre todo en el ámbito educativo, la cual se manifiesta de diversas formas; por ello la presente investigación intenta descubrir los diferentes aspectos causales tomando en cuenta al autoconcepto, el cual juega un papel importante en el adolescente.

1.2. Trabajos previos

A nivel internacional

García, Fernández, Del Prete y Olivares. (2014) investigaron sobre el Autoconcepto físico en una población de escolares en Chile y sus diferencias de acuerdo con el género y nivel socioeconómico en relación con la intensidad percibida durante las clases de educación física. La muestra estuvo conformada por 120 alumnos y alumnas de la edad de 11 años, cursando el 6 grado de primaria.

Se utilizó la Escala de percepción subjetiva del esfuerzo desarrollada por Borg de 1982 y el Cuestionario de autoconcepto físico CAF por Goñi et al. La investigación es un estudio transversal de muestra no probabilística, los resultados muestran que hay diferencias en cuanto a la percepción y la intensidad de las clases de educación física y autoconcepto físico. También existe relación en la percepción del esfuerzo que desarrollan en las clases de educación física y las escalas de autoconcepto físico, se obtuvieron puntajes más altos en las mujeres en las dimensiones de autoconcepto físico general y habilidad física.

Richaud, Mensurado, Samper-García, Llorca, Lemos y Tur (2013), realizaron una investigación sobre los estilos parentales, inestabilidad emocional y agresividad en niños de nivel socioeconómico bajo en Argentina y España. Se tomó como marco muestral a 243 niños argentinos, (136 niñas y 107 niños) considerados de bajo nivel socioeconómico de edades que oscilan entre 10 a 12 años y 196 niños españoles (89 niñas y 107 niños) estudiantes en colegios públicos de zonas de la periferia de Valencia. Se emplearon la escala argentina de percepción de la relación con los padres de 8 a 12 años, el autoregistro de Agresividad física y verbal y el Cuestionario de Inestabilidad emocional. La investigación es un análisis descriptivo de tipo correlacional. Los resultados mostraron que la calidad de criar desarrolla un papel importante y determinante del ajuste emocional y social de los hijos según sea el contexto socioeconómico, la relación entre el control patológico, la agresividad y la inestabilidad emocional en los niños solo se da por parte de la madre y en forma negativa. Finalmente se concluyó que el predictor más importante de la agresividad y la inestabilidad emocional en los niños son por abandono de los padres sobre todo de la madre. La agresividad e inestabilidad emocional tienen una relación de alto grado.

Cazalla y Molero (2013) España, elaboran una revisión teórica sobre el autoconcepto y la importancia en la adolescencia. El estudio es una revisión simplificada, pero, a la vez detallada del autoconcepto. Los resultados obtenidos sobre el autoconcepto y su importancia del ajuste psicosocial en el adolescente nos muestran que los adolescentes con un autoconcepto alto presentan bajos niveles de conductas agresivas, conductas sociales afirmativas, bajos niveles de desajuste emocional, estabilidad y no se alteran con facilidad ante las demandas de su entorno. Los adolescentes que se encuentran implicados con conductas agresivas

muestran puntuaciones bajas en la dimensión de autoconcepto familiar y autoconcepto académico a diferencia de los adolescentes que no están comprometidos con este tipo de actitudes.

Torregrosa, Ingles y García-Fernández (2011), desarrollaron una investigación sobre el comportamiento agresivo como variable predictor del autoconcepto, en una muestra de estudiantes de España pertenecientes al nivel secundario. Tuvo como muestra a 2022 estudiantes de 12 a 16 años de edad de centros rurales y urbanos. Se utilizaron los siguientes instrumentos: el Teenage inventory of social skills TILLS de Inderbitzen y Foster de 1992, Self- description questionnaire SDQ-II de Marsh de 1992. Los resultados obtenidos señalan que las puntuaciones influyen de una manera significativa y negativa sobre las puntuaciones altas en las dimensiones de relaciones con los padres, autoestima, verbal y sinceridad, tanto en hombres como en mujeres. También se encontró que las estudiantes mujeres con altas conductas agresivas tendrían la percepción negativa en sus relaciones con sus compañeras del mismo sexo, pocos intereses en el ámbito escolar y emocionalmente son inestables a diferencia de sus compañeros no agresivos. Las adolescentes que presentaron conductas agresivas tienden a percibir su relación con el sexo opuesto se da de forma más positiva a diferencia de sus compañeras no agresivas.

Brando, Valera y Zarate (2008) Venezuela, realizaron un artículo sobre los estilos de apego y agresividad en los adolescentes en la Escuela de psicología, Universidad central de Venezuela. Tuvo una muestra de 30 participantes, 15 varones y 15 mujeres de 12 a 14 años de edad, de una institución educativa de Caracas-Venezuela. Se utilizaron el Test pata negra de Louis Corman donde se seleccionaron 5 láminas de apego y el Test psicodiagnóstico Rorschach conformado por 10 láminas, la investigación fue transeccional descriptiva de diseño no experimental. En los resultados se encontraron bajas puntuaciones en las categorías de respuesta agresiva, lo que nos muestra que los adolescentes con comportamiento disruptivo no presentan tensión frente a los impulsos agresivos. También se encontró en los adolescentes, dificultades en sus relaciones interpersonales para conducir adecuadamente sus tensiones, puntuaciones bajas en las distintas categorías de respuesta agresiva, se encontró relación significancia entre sus dos variables estilos de apego, categoría de movimiento agresivo.

A nivel nacional

Castro (2017), realizó sus tesis de Depresión agresividad en escolares del nivel secundario de una institución educativa nacional de la ciudad de Chimbote, Tuvo como muestra de 406 (mujeres y varones) estudiantes de 1° a 5° de secundaria de un colegio Nacional. Se utilizaron instrumentos como el BDI-II autoinforme que proporciona la presencia de depresión en jóvenes y adultos de 13 años a más. El inventario de depresión de Beck (BDI-IIA) adaptado para la población de Lima. Cuestionario de agresión por Buss y Perry adaptada en Perú el 2012. La investigación se desarrolló a través de un diseño no experimental de corte transversal, cuyos resultados mostraron que existe una relación altamente significativa $r=0.211^{**}$ ($n=406$, $p=0,00 < 0,01$) directa y de nivel bajo entre las variables, señalando que a mayor nivel de depresión que podrían presentar los adolescentes, mayor incremento de la agresividad; lo que nos quiere decir que los adolescentes que han sido víctimas de agresividad física en algún momento de su vida, desencadenaran un trastorno depresivo. Así mismo se encontraron altos niveles de agresividad los cuales se ven expresados en reacciones agresivas, contacto físico, siendo ambas duraderas y dominantes. La dimensión de agresividad física ocupa un nivel alto dentro de las manifestaciones de la agresividad.

Carrera y Ramírez (2016) Lima, realizaron una investigación sobre autoconcepto y la ira en niños de colegios estatales en el distrito de Chorrillos. Tuvo una muestra de 181 niños (94 niñas y 87 niños) de 3°, 4°, 5° y 6° de primaria de colegios estatales de educación primaria. Se utilizaron los inventarios de Beck para niños y adolescentes que comprende las categorías relacionadas con la depresión, ansiedad, ira, desordenes de conducta y autoconcepto. Donde se seleccionaron las categorías de ira y autoconcepto. La investigación es tipo cuantitativa, no experimental, de diseño es transeccional –correlacional. El resultado muestra correlación significativa entre autoconcepto e ira, cuanto mayor sea el autoconcepto menor expresión en la ira, no existen diferencias significativas en la escala de ira según el ciclo de estudio, ya que los estudiantes expresan la ira de igual forma. De la misma manera se encontró que no se encuentran diferencias significativas con respecto al sexo, apreciando que tanto varones como mujeres expresan su ira de igual forma.

Quiñones (2016) en Trujillo, realizó una investigación de autoconcepto físico y trastornos de conducta alimentaria en estudiantes de un centro preuniversitario-Trujillo, durante el periodo enero 2016 - marzo 2016. Tuvo como muestra a 300 estudiantes de 16 a 18 años del centro pre universitario de la Universidad Privada Antenor Orrego (CEPREU-UPAO). Se utilizaron el Cuestionario de Autoconcepto Físico CAF y el Inventario de Trastornos de la Conducta Alimentaria EDI-3. El tipo de investigación es sustantiva, diseño descriptivo correlacional y corte transversal. En los resultados se encontró relación negativa grado medio altamente significativa entre el Autoconcepto Físico General y las variables de riesgo psicológicas de los TCA, no existen indicadores de riesgo para padecer trastornos de conducta alimentaria ya que el 46.3% de los estudiantes se ubican en un nivel bajo sobre la variable de riesgo obsesión por la delgadez. Se concluyó que existe relación de grado medio, altamente significativo y negativo entre autoconcepto físico y los indicadores de riesgo: obsesión por la delgadez e insatisfacción corporal y los indicadores psicológicos de los trastornos: alienación personal, baja autoestima, inseguridad interpersonal, desconfianza interpersonal, ascetismo y déficits introceptivos. Así mismo se encontró relación negativa de grado débil y altamente significativa entre el autoconcepto físico y el indicador de riesgo bulimia y los indicadores psicológicos de desajuste emocional y miedo a la madurez de los trastornos de conducta alimentaria. No existe relación entre autoconcepto físico y perfeccionismo de los trastornos de conducta alimentaria.

Bustos, Oliver y Galiana (2015) en Lima, realizaron la Validación de la escala AF5 de autoconcepto en universitarios peruanos: una herramienta para la psicología positiva, teniendo como muestra 527 estudiantes de universidades tanto públicas como privadas. Se utilizaron la escala Forma 5 de García y Musitu donde se evalúan 5 dimensiones del autoconcepto: área académica, área social, área emocional, área familiar y área física. La escala de esperanza disposicional de Charles R. Snyder y la escala de satisfacción hacia la vida fue desarrollada por Diener y sus colaboradores. La investigación es de diseño de encuesta transversal, los resultados a los que se llegaron fueron que el AF5 muestra índices de intervalo de confianza de 90%, el modelo que se utilizó fue óptimo, su consistencia interna es adecuada con alfas que oscilan entre 0.75 para el autoconcepto físico y 0.82 para el autoconcepto emocional. Además, las dimensiones de autoconcepto social

y físico presentaron correlaciones más elevadas que el resto de las dimensiones, la dimensión de autoconcepto emocional obtuvo un puntaje menor al de todas las dimensiones.

Eche (2015) en Lima, realizó una investigación sobre los Estilos de socialización parentales y la agresividad en adolescentes de centros educativos estatales, Ventanilla 2015. Se utilizaron los instrumentos: Escala de socialización parental ESPA29 construido por Gonzalo Musitu y Fernando García, Cuestionario de agresión (AQ), en una muestra conformada por 250 estudiantes entre 13 a 17 años, de 4° y 5° de secundaria de colegio estatales de Ventanilla, con el objetivo de encontrar relación entre los estilos de socialización parentales y la agresividad. La investigación es de tipo descriptivo correlacional, diseño no experimental. Los resultados muestran en los estilos de socialización parentales y agresividad no presentan una relación significativa; sin embargo, se correlacionan con sus dimensiones, si existe relación positiva en cuanto al tipo de agresividad verbal, se identificó que los hombres tienden a ser más agresivos que las mujeres, por edad los adolescentes de 16 años y en lo que respecta a grado, los estudiantes el ultimo grado de secundaria.

Ordoñez (2015) Lima, investigó las variables autoconcepto físico y bienestar psicológico en una población universitaria perteneciente a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, de la cual tomó una muestra de 80 estudiantes de primero a cuarto año, de la facultad de psicología de dicha casa de estudio y de ambos sexos. Los alumnos se encontraban matriculados en el semestre 2012-II. Se usó el cuestionario de autoconcepto físico de Alfredo Goñi, Sonia Ruiz de Azúa y Arantzazu Rodríguez; que tiene 36 ítems, correspondientes a seis escalas, compuesta por 6 ítems cada una. También utilizó la escala de bienestar psicológico (EBP) de José Sánchez -Cánovas, la cual tiene 65 ítems, ambos instrumentos pasaron por criterio de jueces, en relación con las características de la población. Tipo descriptiva de diseño correlacional, no experimental transeccional, se llegó a las conclusiones que existe correlación significativa de autoconcepto físico y bienestar psicológico de los estudiantes del primero al cuarto año, con correlaciones significativas entre las dimensiones de las variables.

Requejo (2015) en Lima, realizó una investigación sobre el autoestima y agresividad en adolescentes infractores del servicio de orientación al adolescente –Rímac 2015, la muestra fueron 100 adolescentes entre edades de 15 y 18 años de ambos sexos. Se usaron el Inventario de Stanley Coopersmith adaptada por Chahuayo, Aydee y Díaz Betty y el Inventario de agresividad Buss -& Durkee adaptado en Lima por el psicólogo Reyes Romero. El tipo de investigación es descriptivo –correlacional, diseño no experimental corte transversal. Se llegó a la conclusión que existe correlación entre autoestima y agresividad, los alumnos muestran un nivel medio de 49% de autoestima y agresividad.

Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández, Huari, Campos y Villavicencio (2012) en Lima, realizaron un estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry, tiene como muestra 3632 adolescentes (1738 varones y 1894 mujeres) de 10 a 19 años que acuden a instituciones del estado, zonas costa, sierra y selva del Perú. El tipo de investigación fue análisis factorial exploratorio. Se llegó a la conclusión que existe fiabilidad en las cuatro dimensiones que son la agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad que constituyen el cuestionario de agresión fueron propicias, la consistencia interna fue adecuada los baremos, percentiles y normas interpretativas. El nivel de fiabilidad en relación con la consistencia interna y homogeneidad alcanza un alfa de Cronbach para la escala total de 0.836 y para sus dimensiones los puntajes oscilan entre 0.552 en la dimensión de ira y 0.683 en agresividad física. En la correlación ítem test se debe de tener en cuenta los ítems 15 y 24 ya que estos podrían reformular y mejoraría la fiabilidad de las sub escalas. Respecto a la validez del constructo fue sometido a análisis factorial exploratorio que dio como resultado la extracción del componente principal que es agresividad obteniendo en 60.819% de varianza acumulada lo que demuestra que este factor agrupa a los cuatro componentes tal como lo describe el modelo de Buss.

1.3. Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Diferencia entre violencia y agresividad

Para hablar de agresividad es importante diferenciarlo de los conceptos de violencia y agresión, por lo que iniciaremos con la definición de estas.

Violencia

El término violencia suele emplearse al momento de referir determinados comportamientos agresivos, los cuales se caracterizan por la fuerza o intensidad, empleado para generar destrucción a través de una perversión, ímpetu o maldad, mucho mayores que las que se ejercen en un simple acto agresivo, los cuales a su vez no tienen justificación con tendencia ofensiva, puesto a que va en contra al derecho y la integridad de la persona, tanto física como psicológica o moral. La violencia conlleva a la ausencia de aprobación social, es ilegal ya que es sancionada por las leyes. La violencia se caracteriza por tener elementos de la agresión, aunque a veces puede usarse para defenderse de un ataque externo.

Agresión

La palabra Agresión es utilizada para describir un acto o conducta observable, la agresión es la conducta o disposición, el acto. La agresión tiene muchas formas de ser manifestadas, ya que una persona puede ser agresivo tanto de forma activa (amenazas, insultos, golpes), como de forma apacible (conductas intencionales tales como ignorar, oponerse a una ayuda, limitar o impedir el acceso a determinados recursos, entre otros). Es decir, la agresión tiene una motivación (Van Rillaer, 1978, p.21).

Las conductas agresivas en el comportamiento son básicas y primarias en la vida de los seres vivos y están presente a lo largo de su vida, Huntingford y Turner (1987), nos dicen existen diferentes factores que están implicados en cada uno de los niveles que integran a la persona: físico, emocional, cognitivo y social. Existen tres elementos que aparecen en la mayoría de las definiciones de agresión los cuales son:

- La intencionalidad: búsqueda de un objetivo específico el cual permite clasificar los distintos tipos de agresión.
- Las consecuencias negativas o aversivas que ejerce sobre determinados objetos o personas, llegando incluso a afectarse a sí mismo.
- Su variedad expresiva, que se ve manifestada de múltiples maneras, siendo las más comunes la física y verbal.

1.3.2. Agresividad

A diferencia de la agresión, la agresividad hace referencia a todo acto o conducta reactiva frente a una situación específica; es decir, una predisposición a generar un comportamiento agresivo frente a la demanda del ambiente (Berkowitz, 1996). El propio término de Agresividad, en diversas ocasiones hace referencia a la predisposición que impulsa una posterior agresión. Así mismo, Van Rillaer (1978, p.23) la define como aquella disposición direccionada a la autodefensa o a la afirmación frente a alguien o algo, Por otra parte Lagache (1960), nos refiere que es una disposición necesaria para que la personalidad logre consolidarse más ampliamente y así el individuo obtenga un lugar en el medio social y a la vez responda a las demandas impuestas por su medio.

Para Buss (1961, p.98) la violencia es simplemente aquella conducta aprendida para atacar; lo cual concuerda con lo descrito por Berkowitz (1996) cuando se refiere como una disposición de reacción frente a un contexto amenazante. Por lo tanto, se puede decir que la agresividad es considerada una capacidad la cual es desarrollada por la mayor parte de personas, pero que a su vez, es controlada por ella misma, lo cual marca una diferencia con el instinto.

Modelo Psicoanalítico de Freud

Para Freud el individuo es un Homo lupus, donde nos quiere decir que el hombre es un lobo para el mismo hombre, esta premisa nos muestra de que la persona a lo largo de su vida muestra comportamientos, actitudes, relaciones hostiles con los que lo rodean. Freud describe en varios de sus ensayos acerca de cómo estas manifestaciones se ven reflejadas en guerras, peleas, discriminación, y se basa de estas para justificarse.

Para Freud los comportamientos agresivos están relacionados con la pulsión de muerte, la cual viene a ser un proceso dinámico consistente en un impulso, esta pulsión tiene origen en la excitación corporal (Laplanche y Pontails, 1961, p. 331). En su primera teoría Freud habla sobre los comportamientos agresivos, el complejo de Edipo es uno de ellos donde se ven reflejados el odio y el amor. En su segunda teoría nos describe las pulsiones de muerte y de vida como opositoras, estas pretenden reducir las tensiones de manera que el ser vivo llegue a un estado

inorgánico. La pulsión de muerte tiende a la autodestrucción, pero también se va al exterior como agresión, se puede decir que para el psicoanálisis las pulsiones agresivas constituyen parte de las pulsiones de la muerte, que es la fuerza real o simbólica para dañar a los demás (Laplanche y Pontails, 1961, p. 348).

Modelo frustración- Agresión

En 1939 la Universidad de Yale, publica una obra que repercute en el análisis de tipo psicológico la violencia y la agresión, fue escrito por Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears, en esta obra se tomaron hipótesis fundamentales del psicoanálisis freudiano para ser verificados de forma empírica. Se utilizó el modelo propuesto por Hull, se tomaron conceptos en variables observables y proposiciones hipotéticas, mediante la experimentación.

Y es que la agresión y frustración son variables que se relacionan entre sí, puesto a que la primera tiende a ser la resultante de una carga intensa de frustración, así como lo niveles excesivos de frustración tienden generar una conducta agresiva (Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears, 1939, p.1).

Se entiende como frustración el estado o condición donde la persona está impedida a realizar una respuesta, y el acto de generar daño a otro ser es la agresión. La agresión varía por el grado de frustración afectada, siendo tres los determinantes: la fuerza hacia un tipo de respuesta frustrada, el grado de interferencia que se experimentara y el grado de frustraciones que se han sufrido. Esta definición descrita por los autores era muy rígida, es así como Miller propone un concepto más específico, al señalar que la frustración genera una tendencia a desarrollar diversas respuestas que motivan a la agresividad (Miller, 1941, p.338).

Cada vez que ocurra un tipo de agresión, se buscara un tipo de frustración antecedente, pero esto no predice algún tipo de agresión ya que, puede ser canalizada por otros tipos de respuestas no agresivas, pero si la frustración es realizada por alguien de poder como una autoridad se inhibirá y buscara alguien más débil.

En 1965 y 1976 Berkowitz propone una nueva formulación a la hipótesis de frustración- agresión, el autor nos dice que hay una relación del estado emocional

interno de la persona y el contexto en el que se encuentra ya que una persona no necesariamente debe encontrarse frustrada para que realice un acto agresivo. Es así como Berkowitz se basa en tres puntos fundamentales:

Primero, la frustración genera una predisposición para exista un acto agresivo, pero también existen otras causas, por ejemplo, vivir en medio de un lugar con violencia.

En segundo lugar, los estímulos externos son importantes para realización de un acto agresivo, pero la predisposición no siempre llevara a comportamientos agresivos sino se siguen las señales apropiadas que conllevan al acto. Finalmente, la frustración es limitada como el comienzo de la agresión, ya que los comportamientos agresivos no siempre son desarrollados por esta causa.

Para Berkowitz los factores ambientales se muestran como señales, “semáforos” que son símbolos que conllevan a un acto agresivo.

Modelo Aprendizaje Social

El modelo social de Bandura nos describe que la conducta agresiva se puede dar sin existir instinto o pulsión agresiva, una de las formas para adquirir conductas agresivas es el aprendizaje directo, donde la misma persona práctica la agresión o violencia, utilizando reforzadores positivos, aumentando la conducta momentos específicos. El aprendizaje indirecto toma mayor relevancia en el modelo social ya que, pretende describir a adquisición de conductas nuevas, que no figuran en la historia de la persona.

El aprendizaje vicario se dará sin necesidad de que exista aprendizaje directo, se puede dar por aprendizaje simbólico por imitación de la conducta de un modelo, aunque este no pretenda transmitir dicho conocimiento o conducta.

Bandura (1977) propone que el resultado del aprendizaje por modelamiento se da por medio de la función informativa; es decir, al apreciar el sujeto a los modelos, estos tienden a adquirir de manera específica, las representaciones simbólicas de cada actividad que realice, siendo de guía o direccionamiento para el desarrollo de su propia conducta (pp.22-24). Es decir, aprendemos por observación, pueden ser imágenes o cualquier forma de representación, existen diferentes influencias

sociales, pero principalmente tres: influencias familiares, influencias subculturales y el modelamiento simbólico.

Definición de agresividad

El término agresividad se dio recientemente en la lengua castellana a partir de este siglo, se adhiere al contenido de la Real academia española en 1939, visualizada en la decimosexta edición del diccionario (Van Rillaer, 1978).

Para definir agresividad, Moser (1992) manifiesta que dicho término puede ser empleado para explicar toda conducta generada en la interacción, en donde se desarrolla un papel de agresor y víctima, la cual está enmarcada en la mayoría de los casos por diferencias culturales o de valores, dando un juicio circunstancial de la interacción y los comportamientos. Por otro lado, para Van Rillaer (1978), la agresividad es considerada como la predisposición de un individuo a reaccionar a la defensiva ante una situación percibida como amenazante para su persona (p.23), lo cual concuerda con lo Berkowitz (1996) quien señala que la violencia es una disposición relativamente persistente frente a diversas situaciones (p.43).

Esto hace referencia a que debemos considerar a la agresividad como el comportamiento para interactuar de forma específica entre el agresor y su víctima, en la agresión debe tomarse en cuenta la intencionalidad del comportamiento, donde para la víctima todo lo que le pueda causar daño es una agresión, mientras que para el agresor debemos tomar en cuenta el motivo y el objetivo de su comportamiento (Moser et al., 1992).

Se puede definir que la agresividad está relacionada con las conductas, emociones, situaciones donde la intención del individuo es dañar a la otra persona, los daños se pueden dar física y verbalmente.

No obstante, la presente investigación toma como principal fuente teórica a la teoría de Buss y Perry (1992) que explica que la agresividad puede ser considerada como respuesta permanente y constante que presenta un individuo al momento de querer generar un daño a otra persona; manifestándose por medio de dos expresiones como la verbal o física, y que a su vez van acompañadas de dos emociones como la ira y hostilidad, generando un perjuicio al otro (Buss, 1961).

Tipos de agresividad

Agresividad física: Buss (1961, p. 38) define la agresividad física como la disposición persistente de un individuo a ser agresivo en todo contexto. La persona siente conductas o inclinaciones para realizar actos agresivos, estas se dan por variables extrañas del exterior, como respuestas para el afronte de las amenazas que nos rodean. Mostrando agresividad física y agresividad verbal.

Cualquier ataque que se pueda llevar a cabo con alguna parte del cuerpo como puede ser: piernas, brazos, dientes o también se pueden usar armas. El ataque se puede dar por dos resultados uno donde se pretende ganar o retirar el impedimento y la otra para ejecutar esta barrera.

Agresividad verbal: la agresión verbal es la respuesta vocal con carga nociva hacia otro ser viviente, siendo la amenaza y el repudio los estímulos descargados en la agresión, el ataque puede ser activo cuando hay respuesta del lado opuesto, pasivo si la víctima no responde o se le hace difícil establecer la agresividad que se ha dado.

Hostilidad: sentimientos negativos hacia los demás, con cargas de injusticia y componentes cognitivos para realizar la agresión.

Ira: en la ira se encuentran relacionados la activación psicológica y la preparación para agredir, tiene componentes emocionales y afectivos, donde la persona tiene sentimientos de haber sido dañado.

Factores ambientales que influyen en el desarrollo de la agresividad en los adolescentes

La televisión

La televisión juega un rol importante en aceptar conductas agresivas como normales, las horas que dedica un niño, adolescente como distracción para liberar tensiones y estar centrado en recibir información. Los programas que elige porque le llaman la atención o por satisfacer su curiosidad serán de acción o el tipo que le atraiga. El mirar televisión puede ser reforzado por los padres por no saber qué hacer con los hijos en momentos de ocio, también puede jugar el papel de ser el

acompañante ya que, en muchos hogares los padres trabajan y el adolescente tiene mucho tiempo para dedicarle a la televisión.

Drabman y Thomas (1975) refieren que la exposición que se encuentra en la televisión mediante la observación generara en el niño tendencia para elevar su nivel de violencia que es aceptada por los medios de comunicación, en conclusión, estas conductas son vistas como normales.

Los videojuegos

Los videojuegos presentan violencia, racismo, violación de normas, etc. Estos permiten que el jugador pueda vivir experiencias como personajes, se desenvuelve, toma decisiones, tiene una vida en el juego que no necesariamente es como en su vida real, pero el jugador tiende a identificarse con el personaje elegido. Estos generaran a su vez conductas impulsivas y agresivas y demanda de aceptar la violencia como algo normal.

1.3.3. Autoconcepto

Historia del autoconcepto

Goñi (2009), hace un repaso de las teorías psicológicas sobre el autoconcepto y su formación, manifestando que dicha variable fue abordada por primera vez durante la época griega, donde se encuentran estudios de William James que es considerado el primer psicólogo en desarrollar una teoría sobre el autoconcepto. En su obra "the principles of Psychology" estudia el "Self" que es el sí mismo, James hace la diferenciación del yo como agente activo (persona) y el mí que es el conjunto conocido de cosas que uno tiene.

Es así como, al término del siglo XIX, William James define el término autoconcepto como la construcción psicológica central donde se encuentran todos los elementos que la persona tiene como propio, estas mismas proporcionarán y crearán la identidad (Guido, Mujica, & Gutiérrez, 2011). Es así como James establece dos aspectos del yo: el yo sujeto que es el propio autoconcepto y el yo objeto que son los conocimientos sobre nosotros, compuestos por:

- El yo material: cosas materiales que se entiendes como propias.

- El yo social: percepción que tiene la persona sobre las personas que lo rodean en su entorno.
- El yo espiritual: rasgos, impulsos, motivaciones y capacidades que tiene la persona como propias.
- El yo puro: es la identidad, conductas y emociones que tiene la persona a lo largo de su desarrollo (Cazalla-Luna & Molero, 2013).

En 1970 Bandura con la teoría del aprendizaje social refiere que el autoconcepto está basado en dos variables que son la autorrecompensa y el autocastigo, que dependerán de la frecuencia del autorrefuerzo. Esta teoría toma en cuenta conductas observables y procesos internos que el individuo tiene como propios, que serán denominados como autorrefuerzos.

Shavelson, Hubner y Stanton (1976), indican que durante los años 70 del último siglo, el autoconcepto era considerado un constructo con varias dimensiones, estructurado por componentes relacionadas a las diversas etapas de la vida humana; estos componentes, se organizaban de acuerdo a jerarquías o estructuras según cada etapa evolutiva del ser humano, la cual se ha mantenido vigente hasta la actualidad (Cazalla-Luna & Molero, 2013); (Molero, Ortega-Álvarez, Valiente, & Zagalaz, 2010); (Lekue, 2010).

Autoconcepto en la adolescencia

Alcaide (2009), nos refiere que el ser adolescente es una etapa diferente a las otras ya que esta comprende el ciclo de crisis de la identidad. Los jóvenes se hacen diferentes tipos de preguntas como ¿quién soy?, ¿qué quiero hacer con mi vida?, ¿qué hare a futuro? y muchas otras. Todas estas preguntas se ven manifestadas por el adolescente para intentar comprender y desarrollar nuevos roles en su vida, preferencias, identificación, para lograr la independencia ante la familia y su medio en busca del desarrollo de su propia identidad. En este periodo se encuentra el desarrollo de las relaciones interpersonales, la interrelación entre el joven y amigos del sexo opuesto así mismo la percepción de él y la de otros. Es así como el autoconcepto se ve influenciado por la propia identidad y las de los demás.

Harter (1990 en Branden 2001), define que el grado de importancia que un adolescente le brinde a aspectos de sí mismo y la apreciación en habilidades de algún área serán los fundamentos de su autoconcepto, siendo este a su vez un constructo multidimensional donde la persona tendrá diferentes percepciones en distintas áreas. Si los juicios de valor en la persona son positivos entonces obtendremos un autoconcepto global bueno, por el contrario, si tenemos sentimientos negativos nuestro autoconcepto global será negativo.

La importancia del autoconcepto se encuentra en que este aporta a la formación de la personalidad, teniendo influencia en la persona de cómo piensa, como se siente, como actúa, como se comporta. Según Vera y Zebadua (2002), el autoconcepto se considera una necesidad importante ya que si este se encuentra bajo o defectuoso generara problemas psicológicos como la depresión.

Etapas en la formación del autoconcepto

Para Haussler y Milicic (1994) existen tres etapas principales en el desarrollo del autoconcepto:

La primera es denominada como la etapa existencial, o también llamada del sí mismo primitivo. Esta se origina a partir del nacimiento de la persona hasta aproximadamente los dos años de su vida, edad en la que el niño empieza a percibirse a sí mismo como un ser único y diverso frente a los demás.

La segunda etapa se desarrolla el sí mismo exterior, continuando la etapa anterior y desarrollándose hasta los doce años. Esta etapa corresponde a los momentos vividos en la edad preescolar y escolar de la persona, en donde el aumento de la información es significativo y abundante para el desarrollo de mayor conocimiento, por lo que el impacto generado en la persona estará sujeto al éxito o fracaso obtenido, así como en la interacción que el menor presente con los adultos significativos para su persona. En esta etapa, el niño empieza a generar una dependencia a la opinión o crítica de los demás, por lo que las figuras más representativas, tales como los docentes, desencadenan un impacto significativo en él, influyendo así en la construcción de la imagen personal del menor (Arancibia et al., 1990).

La tercera etapa es descrita como el sí mismo interior, la cual se desarrolla durante la adolescencia. En esta etapa, el individuo se encuentra en la búsqueda de su identidad a partir de la diferenciación más específica entre sus pares. Si bien hasta este momento, el autoconcepto se encuentra desarrollado en su mayor parte, esta etapa es considerada crucial para la autovaloración social (Haeussler y Milicic, 1994), puesto a que las interacciones con sus pares sociales son definidas por los adolescentes como gran parte de sus vivencias de éxito y fracaso y, las cuales refuerzan o introducen cambios en su autoconcepto (Denegri, 1999).

Autoconcepto y autoestima

El autoconcepto es la definición que tiene el individuo acerca de sí mismo, como un ser total en las diferentes áreas y aspectos de su vida, engloba sentimientos y pensamientos de la persona respecto a él. Se debe tener en cuenta de que existe una relación estrecha entre autoconcepto y autoestima ya que ambas hablan de dimensiones afectivas y cognitivas basadas en un mismo contexto. La delimitación conceptual que se tiene es muy exquisita debido a que varios autores se encuentran a favor de la diferenciación entre estas y otros defienden su equivalencia.

El termino autoestima está ligado más a la auto valorización que se tiene de sí mismo, sea positiva o negativa. Donde la persona crea un grado de satisfacción personal y aprobación que siente hacia él, Roa (2013), refiere que el autoconcepto y la autoestima se correlacionan debido a que la primera predice una autoestima que puede ser alta o baja (citado por Sigüenza, 2015, p. 15).

García y Musitu (2001), en cambio considera que la autoestima está más enfocada en la autovaloración y de que el autoconcepto es la percepción que tiene la persona de sí mismo, siendo a su vez, el determinante de las actitudes, comportamientos y sentimientos hacia ellos y los demás. Y es que los términos autoconcepto y autoestima son dos términos fuertemente enlazados, por su relación entre ellos y significancia en el ser humano; es por ello, que se desarrollan los siguientes modelos teóricos que nos hablan y defienden cada postura.

Modelo teórico de García y Musitu

La presente investigación toma como principal fuente teórica a la teoría de García y Musitu (1999), explican que el autoconcepto puede ser concebido del discernimiento que tiene el ser humano de sí mismo, está basado en su experiencia, conductas y concesiones en los diferentes ámbitos y convivencias que lo rodean. Percepción de él y las experiencias respecto al mundo donde con aspectos cambiantes y maleables.

Dimensiones del autoconcepto

Autoconcepto académico/laboral: Es considerado como la percepción que tiene el individuo sobre su rol de acuerdo al desempeño laboral o como estudiante, esta dimensión gira en torno a dos ejes el primero hace referencia a los sentimientos del desempeño a través de sus superiores; y el segundo, a las diversas cualidades específicas que son analizadas en el contexto (Lila 1991, citado por García y Musitu, 1999, p.19).

Autoconcepto social: es la percepción del individuo hacia su desempeño en sus interacciones sociales, así como a la facilidad o dificultad sostenerla o incrementarla; es decir, las cualidades relacionadas en la práctica de socialización interpersonal.

Autoconcepto emocional: percepción de la persona en cuanto a su capacidad y estado emocional, así como a las respuestas frente a diversas situaciones con grados de compromiso e implicancia en su vida cotidiana.

Autoconcepto familiar: percepción del sujeto y su grado de participación, implicación e integración en su entorno familiar, relación con los padres en cuanto a la confianza y afecto. Apreciación de la familia enfocada a cuatro variables como sentimientos, aceptación, críticas y apoyo.

Autoconcepto físico: referencia a la percepción de la persona en cuanto a su aspecto y condición física, la cual se establece en dos ejes como son las prácticas deportivas o sociales, así como el aspecto con la atracción, gusto por sí mismo y elegancia.

Modelo teórico de Freud

Para Freud existe una preocupación hacia el desarrollo del yo, en la pre adolescencia se da el periodo de latencia, desarrollo psicosexual, en este periodo se da la calma. El complejo de Edipo se encuentra resuelto, se tomará los papeles de género y el desarrollo del súper yo, los hijos pueden llegar a ser socializados desarrollando habilidades para que evolucione el autoconcepto (1982, citado por Dorr, 2005).

Modelo teórico del aprendizaje de Bandura

La observación, la conciencia que tiene el niño a la edad escolar lo muestra receptivo ante influencias del medio de personas que este ve con admiración. El niño cuando pasa a la infancia intermedia podrá percibir modelos más fuertes del autoconcepto y su conducta, ya que aquí, jugaran un papel importante la aprobación y desaprobación tanto de los padres, profesores y amigos.

Es así como el niño alcanza su máxima opinión acerca de los modelos que él ve como figuras a seguir.

Modelo jerárquico multidimensional

Fue desarrollado por Shavelson, Hubner y Stanton (1976), quienes definen que el autoconcepto general se basa en cuatro dimensiones: autoconcepto académico, autoconcepto social, autoconcepto emocional, autoconcepto físico. Por lo consiguiente, el autoconcepto según diversos autores es:

- **Multidimensional:** diferentes dimensiones académica, laboral, social, emocional, física, donde estas contribuyen a la totalidad.
- **Estructurado:** su organización está basado en cuanto a experiencias y circunstancias del ser humano.
- **Jerarquizado:** existe una jerarquía de dimensiones y grado.
- **Estable:** hay cierta resistencia al cambio a menos de que exista una experiencia de trascendencia mayor.

- Evaluativo y descriptivo: tiene información acerca de sí mismo y se auto valora.

Además, según el modelo de Shavelson, et al. (1976, citado en Cazalla-Luna y Molero, 2013) el autoconcepto puede estar establecido por las siguientes características:

Organización. Debido a la diversidad de experiencias vividas por la persona, lo que genera un cúmulo de información basada en sus propias percepciones, generando así múltiples categorías, las cuales permiten organizar cada evento percibido para generar su significado.

Multifacético. Puesto a que un solo individuo refleja diversas categorías o sistemas desarrollados a partir de la interacción.

Jerárquico. Las experiencias vividas, tanto personas como grupales, son analizadas de acuerdo con su grado de relevancia para el mismo individuo.

Estabilidad. Si bien el autoconcepto se mantiene estable a lo largo de la vida de la persona, este puede descender de acuerdo a situaciones más específicas vivenciadas por el individuo, llegando a afectar su estabilidad.

Experimental. Según la persona incrementa en edad, incrementa también las experiencias, integrando así nueva información para el desarrollo de su autoconcepto.

Valorativo. Al desarrollar una descripción de su persona en diversas situaciones, estas impulsan la comparación entre particularidades de cada evento como el desarrollo de un “ideal”, permitiendo al individuo a evaluar el grado de importancia y significancia para el desarrollo de su autoconcepto.

Diferenciable. Puesto a que las influencias de cada experiencia son específicas, esta aporta de manera diversa al desarrollo del autoconcepto.

Modelo teórico de Rogers

Para Rogers la experiencia de la persona englobará los hechos y acontecimientos que la persona reconocerá como la relación del yo, esta constituirá la formación o idea del yo. El yo estará basado en las experiencias y percepciones entre él y su

medio, estará incluido lo positivo y negativo de sus valores y percepciones (Gorostegui y Dorr, 2005).

Definición de autoconcepto

El autoconcepto es un constructo que genera mucho interés en diferentes disciplinas, es definido como la percepción que tiene el individuo de sí mismo, que se forma a través de la experiencia y el contexto en que se desarrolla. Estas son influenciadas por los refuerzos de los demás y las atribuciones que la persona tiene de su propia conducta (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976, p. 411).

Otra conceptualización del autoconcepto nos refiere que es la parte cognitiva de la autoestima, las personas tienen un concepto de las cosas y de las personas que los rodean, tienen formada una idea sobre cómo es cada uno; pero ¿tenemos una idea sobre cómo somos nosotros mismos?, ¿qué pensamos de nosotros mismos? Sin duda tenemos la noción sobre quiénes somos, qué hacemos, para que lo hacemos, las respuestas a todas estas preguntas conllevan al autoconcepto, es decir, lo que pensamos de nosotros mismos como personas (Vallés, 1998:14).

Hilgard, Arkinson y Arkinson refieren que el autoconcepto es la combinación entre los aspectos cognitivos, emocionales y comportamentales que tienen las personas acerca de sí mismas (1979, p.605). Sin embargo, existen posturas que afirman que el autoconcepto hace referencia al aspecto cognitivo, mientras que la autoestima se vincula más con los aspectos afectivos de la persona mientras que la autoeficacia se vincula al aspecto conativo (Herrera, 2000).

Pero Burns (1990) nos dice que el autoconcepto es el juicio personal que uno tiene de sí mismo y que expresa con sus actitudes, se debe considerar la conducta de forma externa e interna para ver cómo actúa y cómo se comporta. La manera en que percibe y se desenvuelve en su medio construye su autoconcepto.

Carl Rogers, expresa en su teoría que el autoconcepto o también llamado Self, es un componente dentro de la personalidad, el cual puede ser alterado o cambiado de acuerdo a las diversas experiencias vividas por las personas, puesto a que su formación se da a través de las experiencias y a las percepciones que estas tenga de sí mismas; es así como el sujeto conforma la imagen de sí mismo, estos pueden

ser incongruentes, cuando no se ajusten a la realidad, o congruente cuando los dos coincidan (Sánchez-Barranco, 2004).

Por lo tanto, el autoconcepto sería considerado como las percepciones que un individuo tiene sobre sí mismo, las cuales son formadas a través de la experiencia vivida en el ambiente o contexto, siendo influenciadas a su vez, y de manera especial, por los refuerzos y feedback significativos para la persona, así como por los propios mecanismos cognitivos tales como podrían ser atribuciones de causa. En esta definición el autoconcepto se encuentra integrado a aspectos descriptivos y valorativos, tales como el dinamismo u organización interna de utilidad para poder abstraer la información del contexto, dirigir el propio comportamiento y a su vez, adaptarse a las exigencias del ambiente (Gonzales, Núñez, Pumariega y García, 1997).

Esta información es corroborada por Markus (1977 citado en Morí, 2002) quien señala que el autoconcepto es considerado como una estructura organizada y cognitiva, la cual surge a partir de las experiencias adquiridas de sí mismo y con lo social, lo cual distingue a las demás personas mediante esquemas de autodefinición entre las personas que la han desarrollado y las que no.

En conclusión, el autoconcepto es el conglomerado de conceptos y actitudes, que se tienen acerca de uno mismo en diferentes ramas como pueden ser la inteligencia, creatividad, entre otras.

1.4. Formulación del problema

¿Existe relación entre agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017?

1.5. Justificación del estudio

En la actualidad existen porcentajes altos de agresividad en la adolescencia, fenómeno que despierta el interés por investigar el por qué las personas presentan estos comportamientos, cual es la predisposición que hay en la adolescencia para que exista vulnerabilidad hacia las conductas agresivas y el cómo estas se vinculan entre sí. El tema sobre la agresividad en los adolescentes nos muestra evidencias para la importancia de saber cuáles son los factores para desencadenar actos

agresivos y como se relacionan con el autoconcepto que tiene el adolescente. En el autoconcepto se tomará en cuenta el aprendizaje a lo largo de su vida sobre la percepción que tiene de sí mismo, en los diferentes ámbitos.

Es por ello por lo que, desde una perspectiva social, la presente investigación se justifica puesto a que tiene como beneficiarios a la comunidad educativa, brindando por medio de sus resultados, información necesaria para la comprensión de las variables dentro de las aulas, permitiendo el desarrollo de estrategias adecuadas para la intervención.

Por otro lado, el estudio proporcionará información relevante que justifique su relevancia práctica, puesto a que dicha información será de utilidad al momento de crear estrategias preventivas o promocionales a fin de minimizar los niveles de afectación que puedan tener los escolares durante su permanencia en la escuela.

Finalmente, brindará un aporte teórico y metodológico puesto a que confirmará e incrementará los conocimientos teóricos respecto a las variables en la población de estudio, impulsando el desarrollo de nuevas investigaciones a través de la utilización de instrumentos adecuados al contexto socio cultural seleccionado.

1.6. Hipótesis

Hipótesis general

Existe correlación inversa y significativa entre agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.

Hipótesis específicas

H₁. Existe correlación inversa y significativa entre la agresividad con las dimensiones del autoconcepto tales como, académico-laboral, social, emocional, familiar y físico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.

H₂. Existe correlación inversa y significativa entre el autoconcepto con las dimensiones de la agresividad tales como, física, verbal, ira y hostilidad en

estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.

1.7. Objetivos

Determinar la relación, entre agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.

Objetivos específicos

1. Describir la agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.
2. Describir el autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.
3. Determinar la relación, entre agresividad con las dimensiones de autoconcepto expresadas en, académico-laboral, social, emocional, familiar y físico, en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.
4. Determinar la relación del autoconcepto con las dimensiones de agresividad expresadas en, física, verbal, ira y hostilidad en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.
5. Comparar la agresividad de manera general según sexo y grado en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.
6. Comparar el autoconcepto de manera general según sexo y grado en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

Diseño y nivel

La investigación fue de nivel básica según Gay y Airasian (2003) ya que busca realizar la recolección y el análisis de información que permita ampliar o desarrollar determinadas teorías existentes.

El diseño utilizado fue no experimental, se estudian fenómenos como se dan en su entorno para ser examinados. Tipo transeccional o transversal donde los datos que se obtienen son de un solo momento, sin manipulación, observando así su conexión (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 152- 154).

Tipo de estudio

La investigación tuvo como tipo de estudio descriptivo - correlacional, donde la finalidad es relacionar el grado o asociación entre dos o más variables: Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito Puente Piedra, 2018 (Hernández et al., 2014, p. 93).

2.2. Variables, Operacionalización

Agresividad

Definición conceptual

La agresividad es un tipo de respuesta que se manifiesta de forma permanente y constante, cuya particularidad es generar daño a otra persona, exhibiéndose a través de formas físicas o verbales, acompañadas de dos cargas emociones como la ira y hostilidad (Buss & Perry, 1992).

Definición operacional

Medición de la variable agresividad mediante el cuestionario de agresión de Buss y Perry adaptado por Matalinares, M. et al. (2012)

Indicadores de la variable:

- Impulso de golpear
- Predisposición a actividades agresivas
- Sentimiento de enojo o enfado
- Percepción de haber sido dañado
- Expresión de furia involuntaria
- Reacción de irritación
- Reacción de querer dañar cosas
- Percepción de otras personas como amenazantes
- Creencias negativas acerca de otras personas
- Percepción externa de reacción

Dimensiones:

- Agresividad física
(Ítems 1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27,29)
- Agresividad verbal
(Ítems 2, 6, 10, 14, 18)
- Hostilidad
(Ítems 4, 12, 16, 20, 23, 26, 28)
- Ira
(Ítems 3, 7, 8, 11, 15, 19, 22, 25)

Autoconcepto

Definición conceptual

García y Musitu (1999) define el autoconcepto como la percepción general y autoconcepto de sí mismo, donde existen otras valoraciones que tienen relación con diferentes aspectos del comportamiento del ser humano que pueden ser social, espiritual y físico.

Definición operacional

Medición de la variable autoconcepto mediante la escala AF5 de García y Musitu adaptado por Carranza Atho Pedro en el 2012.

Indicadores de las variables

- Rendimiento e integración con la escuela
- Actitudes frente a las relaciones
- Conocimiento de las propias emociones
- Actitudes frente a la interacción familiar
- Conocimiento de su comportamiento y habilidades

Dimensiones

- Autoconcepto académico-laboral (Ítems 1, 6, 11, 16, 21, 26)
- Autoconcepto social (Ítems 2, 7, 12, 17, 22, 27)
- Autoconcepto emocional (Ítems 3, 8, 13, 18, 23, 28)
- Autoconcepto familiar (Ítems 4, 9, 14, 19, 24, 29)
- Autoconcepto físico (Ítems 5, 10, 15, 20, 25, 30)

Variables sociodemográficas

Definición operacional

Medición de las variables a través de la aplicación de la Ficha Sociodemográfica.

Indicadores de la variable

Edad, sexo y grado de instrucción de los estudiantes.

2.3. Población y muestra

Población

La población o universo es la agrupación de todos los casos que coinciden con establecidas especificaciones (Hernández et al., 2014, p. 174). En nuestra investigación la población estuvo constituida por 1850 estudiantes hombres y

mujeres del nivel secundario de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.

Muestra

Para Hernández et al. (2014), la muestra corresponde a una porción representativa del universo poblacional. De acuerdo con ello, se procedió a conocer el tamaño respectivo de la muestra a través de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{1.96^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5) \cdot 1850}{(1850 - 1) \cdot (0.05^2) + 1.96^2(0.5) \cdot (0.5)}$$

De acuerdo con el resultado obtenido por medio de la fórmula muestral para poblaciones finitas, se estableció como tamaño de la muestra para el presente estudio un total de 318 estudiantes de ambos sexos, del nivel secundario de una institución educativa pública del distrito Puente Piedra, 2017.

Muestreo

La selección de la muestra se realizó a través de un muestreo probabilístico. Debido a que la población se encontraba dividida en secciones, se procedió a utilizar la técnica de muestreo estratificado, con el fin de seleccionar una porción representativa para cada sección de la población, generando así una representación de la muestra total, tal como lo señala Hernández, et al. (2014, p.181) quienes mencionan que para seleccionar una muestra de una población sectorizada, se obtendrán una cantidad de los grupos de la población para una igualdad proporcional en la suma de la muestra. De esta manera, se obtienen los siguientes tamaños muestrales para cada estrato:

Tabla 1*Muestra estratificada de la institución educativa*

	Población (Nh)	Muestra
1°	487	84
2°	348	60
3°	256	44
4°	350	60
5°	409	70
Total	1850	318

Descripción de la muestra

La muestra estuvo conformada por un total de 318 estudiantes que pertenecen a una institución educativa pública ubicada en el distrito de Puente Piedra, la cual se compone de la siguiente manera:

Tabla 2*Distribución de muestra según sexo y edad*

Grupo	Categorías	F	%
Sexo	Hombres	193	60.7
	Mujeres	125	39.3
Edad	12 a 14	170	53.5
	15 a 16	123	38.7
	17 a 18	25	7.9

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**2.4.1. Cuestionario de agresión (AQ), Buss y Perry (1992)****Ficha técnica**

Nombre : Cuestionario de Agresión (AQ)

Autor : Arnold Buss y Perry 1992

Adaptación : Matalinares, et al. (2012)

Aplicación : Individual y Colectiva

Ámbito de aplicación : Adolescentes de 10 a 19 años

Duración : 15 minutos aproximadamente

En 1992 Buss y Perry crearon el cuestionario de agresión (AQ), los autores se basaron en criterios psicométricos, aunque al principio los autores se plantearon una escala de seis dimensiones que evaluaban los componentes de la agresividad, descritos como el resentimiento, la agresividad indirecta, a agresividad verbal, la hostilidad, agresividad física e ira, pero el análisis factorial define cuatro factores: agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira. El cuestionario original estaba compuesto por 40 ítems de escala tipo Likert. En España se redujo a 29 ítems donde se mantienen las cuatro dimensiones propuestos al original.

El cuestionario de agresión (AQ) es un instrumento que ha sido aplicado y revalidado por diversos estudios e investigaciones, en nuestro país el cuestionario fue adaptado en el año 2012 por Matalinares y cols.

El cuestionario consta de 29 Ítems, los cuales se distribuyen de la siguiente manera:

- Factor I: Agresividad física, se refiere a aquella agresión manifestada a través de golpes utilizando el cuerpo o un objeto. Está conformado por los ítems: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27,29.
- Factor II: Agresividad verbal, se refiere a la que es manifestada por insultos, sobrenombres, hacia otras personas. Está conformado por los ítems: 2, 6, 10, 14, 18.
- Factor III: Hostilidad, resentimientos hacia otras personas donde estarán incluidas respuestas motoras y verbales, mezcla de la ira con el disgusto. Está conformado por los ítems: 4, 12, 16, 20, 23, 26, 28.
- Factor IV: Ira, sentimientos que son consecuencia de actitudes hostiles. Está conformado por los ítems: 3, 7, 8, 11, 15, 19, 22, 25.

Así mismo, el instrumento cuenta con dos ítems negativos (ítems 15 y 24) los cuales son calificados de forma inversa.

Validez y confiabilidad

El cuestionario de agresión (AQ) ha sido empleado en diversos estudios, mostrando índices y criterios aceptables para su aplicación. En nuestro país, se confirmó la validez y confiabilidad de dicho instrumento en una población de 3632 estudiantes cuyas edades oscilaban entre los 10 a 19 años, de ambos sexos, pertenecientes al nivel secundario de diversas instituciones educativas de todo el Perú. Los resultados mostraron un grado de fiabilidad en relación con la consistencia interna que alcanzó un coeficiente de fiabilidad elevado para escala total 0,836, pero en el caso de las dimensiones son menores, obteniendo como puntajes la agresión física 0,683, la agresión verbal 0,565, la ira 0,552 y la hostilidad 0,650. Evidenciando altos niveles en la escala total como en sus dimensiones.

Prueba piloto

En la investigación se realizó un estudio piloto a 86 estudiantes de secundaria obteniendo como valor de confiabilidad del Alfa de Cronbach de 0.753, existiendo confiabilidad en la validación del cuestionario (AQ). El coeficiente de fiabilidad para cada dimensión fue: agresividad física 0.781, agresividad verbal 0.856, hostilidad 0.650, ira 0.642.

Tabla 3

Análisis de fiabilidad del cuestionario de agresión (AQ)

Agresividad		
Dimensiones	Nº de ítems	Alfa de Cronbach
A. Física	9	.781
A. Verbal	5	.856
Hostilidad	7	.650
Ira	8	.642
Total	29	.753

2.4.2. Escala AF5 autoconcepto

Ficha técnica

Nombre	: Escala AF5 Autoconcepto
Autor	: Fernando García y Gonzalo Musitu
Aplicación	: Individual y Colectivo
Ámbito de aplicación	: Desde 5° de primaria hasta adultos
Duración	: 15 minutos aproximadamente

Musitu, García y Gutiérrez desarrollaron en 1997 la escala de autoconcepto Forma 5 (AF-5), elaborado en España y creado como repuesta de otras versiones anteriores como el Cuestionario de autoconcepto Forma A (AFA). En Perú fue adaptado en 1997 por la psicóloga Karen Pantoja como investigación para obtener su Titulación. El cuestionario está compuesto por 30 ítems.

Los factores en consideración de la prueba son los siguientes:

- Factor I: Académico, se refiere al ámbito escolar y su integración. Está conformado por los ítems: 1, 6, 11, 16, 21, 26.
- Factor II: Social, se refiere a las relaciones y actitudes que tiene el individuo hacia otras personas. Está conformado por los ítems: 2, 7, 12, 17, 22, 27.
- Factor III: Emocional, reacciones emocionales frente a su medio y otras personas. Está conformado por los ítems: 3, 8, 13, 18, 23, 28.
- Factor IV: Familiar, relaciones con los miembros de su familia y cómo se comporta frente a ellos. Está conformado por los ítems: 4, 9, 14, 19, 24, 29.
- Factor V: Físico, percepción que tiene el individuo sobre su aspecto y condición física. Está conformado por los ítems: 5, 10, 15, 20, 25, 30.

Validez y confiabilidad

La escala AF5 de autoconcepto ha sido utilizada en diferentes investigaciones, mostrando índices y criterios aceptables para su aplicación. En el Perú, se confirmó la validez y confiabilidad de dicho instrumento en una población de 2241 alumnos del sexo femenino y masculino del nivel secundario, de 1ero a 5to, de colegios

nacionales del Distrito de Moche. Obteniendo resultados muy satisfactorios, el coeficiente alfa de consistencia interna es de 0.815 como total. Así mismo, la dimensión Académica-laboral presenta una explicación de la varianza de 18.7 %, mostrando a su vez un índice de consistencia interna 0.88, la cual es mayor sobre las demás dimensiones. En las otras cuatro dimensiones, la consistencia interna de cada subescala resulta inferior, pero se puede utilizar la prueba como un total.

Prueba piloto

En el estudio se realizó un estudio piloto en 86 estudiantes de secundaria obteniendo como valor de confiabilidad del alfa de Cronbach de 0.854, existiendo confiabilidad en la validación de la escala AF-5. El coeficiente de consistencia interna para cada dimensión fue: académica 0.569, social 0.724, emocional 0.452, familiar 0.328, físico.

Tabla 4
Análisis de fiabilidad del cuestionario AF5

Autoconcepto		
Dimensiones	N° de ítems	Alfa de Cronbach
Académico	6	.760
Social	6	.707
Emocional	6	.733
Familiar	6	.679
Físico	6	.753
Total	30	.931

2.5. Métodos de análisis de datos

De acuerdo con Hernández, et al. (2014), la presente investigación presenta un enfoque cuantitativo, puesto a analizará por medio de cifras numéricas y análisis estadístico la información obtenida, a fin de comprobar las hipótesis planteadas.

Análisis descriptivo

El análisis de datos se realizó tomando en cuenta los niveles de medición y las variables de la estadística, este análisis estuvo constituido por:

- Distribución de frecuencias, conjunto de puntuaciones de una variable ordenadas en sus respectivas categorías y normalmente se presentan como una tabla (Hernández, et al., 2014, p. 282).
- Medidas de tendencia central, valores medios o centrales de una distribución que sirven para ubicarla dentro de la escala de medición de la variable, la moda está representada en nuestro conjunto de datos con el dato o valor que más veces se repite es decir que tiene mayor frecuencia, la mediana es el valor que se encuentra en el lugar central de todos los valores, se encuentren ordenados de forma ascendente o descendente y la media es la medida de tendencia central más utilizada siendo el promedio aritmético de una distribución (Hernández, et al., 2014, p. 286-287).
- Medidas de variabilidad, indican la dispersión de los datos, para esto se utilizó el rango que es la extensión total de los datos en la escala, la desviación estándar que es el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media que se expresa en las unidades y la varianza que es la desviación estándar al cuadrado (Hernández, et al., 2014, p. 288).

Análisis inferencial

Métodos que se emplean para la inferencia de algo acerca de la población, que serán realizados a partir de una muestra.

K-S: se utilizó la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov para determinar la distribución de las variables, la cual nos dio en la significancia un valor menor a 0.05 lo que nos refiere que nuestra muestra ha salido fuera del rango de la normalidad.

Coeficiente de Rho de Spearman: este coeficiente fue utilizado ya que la significancia ha salido menor lo que nos indica que es no paramétrica.

Chi cuadrado: prueba estadística para evaluar hipótesis acerca de la relación entre dos variables categóricas.

Kruskal-Wallis: es una prueba no paramétrica de comparación de tres o más grupos independientes.

U de Mann-Whitney: es una prueba no paramétrica aplicada a dos muestras independientes.

2.6. Aspectos éticos

Para la presente investigación se consideró los lineamientos éticos propuestos en la investigación psicológica, descrita en el código de ética profesional del psicólogo peruano, de acuerdo con los siguientes aspectos:

Antes de la evaluación, se entregó el consentimiento informado a los padres de familia, el cual fue enviado en el control de asistencia estos, fueron firmados por los padres quienes autorizaban a sus menores hijos a participar de la investigación. Una vez obtenido la confirmación y autorización de los padres, se les entregó a los alumnos el consentimiento informado en el cual se les brindó información acerca de la investigación, donde se corroboró que los estudiantes participarían de manera voluntaria. Se les indicó a los participantes que la información obtenida de su parte en la investigación es de carácter confidencial, los cuales fueron explicados de manera verbal y escrita en los consentimientos y asentimientos.

Se respetó la libertad de participar del estudiante, en caso este declinara o no de su participación, las hojas de respuesta que se le asignó a cada participante fueron estrictamente anónimas ya que no se solicitaron datos como nombres y apellidos convirtiéndose los participantes en unidades de análisis.

III. RESULTADOS

Análisis descriptivos de las variables de estudio

Tabla 5

Análisis descriptivo de la agresividad y sus niveles

Niveles	Agresividad	
	F	%
Muy bajo	21	6.6
Bajo	50	15.7
Medio	70	22
Alto	55	17.3
Muy alto	122	38.4
Total	318	100.0

En la tabla se puede apreciar las valoraciones que se obtienen, mostrando el nivel muy alto con predominancia de 38.4%.

Tabla 6

Análisis descriptivo del autoconcepto, niveles y dimensiones

Niveles	Autoconcepto									
	Académico		Social		Emocional		Familiar		Físico	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo	108	34.0	22	6.9	1	0.3	111	34.9	112	35.2
Medio	143	45.0	286	89.9	28	8.8	180	56.6	176	55.3
Alto	67	21.1	10	3.1	289	90.9	27	8.5	30	9.4
Total	318	100.0	318	100.0	318	100.0	318	100.0	318	100.0

En la tabla se puede apreciar que a diferencia de las demás dimensiones, la dimensión emocional predomina el nivel alto con un 90.9 %.

Análisis inferencial de las variables de estudio

Tabla 7

Prueba de normalidad

	Agresividad	Autoconcepto					
		Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico	General
N	318	318	318	318	318	318	318
K-S	.101	.112	.112	.096	.107	.111	104
P	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000

En la tabla 7 se observa que las puntuaciones obtenidas para ambas variables no se ajustan a la distribución normal. Por lo tanto, se decide para el análisis inferencial el uso de estadísticos correlacional Rho de Spearman para datos no paramétricos.

Tabla 8

Prueba de correlación agresividad y autoconcepto

Variable	Autoconcepto	
Agresividad	Rho de Spearman	-,164**
	P	,003
	N	318

En la tabla 8, se observa que existe correlación inversa muy significativa entre autoconcepto y agresividad con una asociación baja.

Tabla 9

Correlación entre las dimensiones de autoconcepto y agresividad

Variable		Autoconcepto				
		Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico
Agresividad	Rho de Spearman	-,139**	-,155**	,204**	-,193**	-,167**
	P	,013	,006	,000	,001	,003
	N	318	318	318	318	318

En la tabla se puede apreciar las puntuaciones obtenidas con la correlación de Rho de Spearman, donde las dimensiones de autoconcepto académico, social, familiar y físico tienen una correlación inversa muy significativa, a diferencia de la dimensión emocional que tiene una correlación directa muy significativa. Siendo todas las dimensiones de asociación baja.

Tabla 10*Correlación entre las dimensiones de agresividad y autoconcepto*

		Agresividad			
		Física	Verbal	Hostilidad	Ira
Autoconcepto	Rho de Spearman	-,174**	-,141*	-,139*	-,133*
	p	,002	,012	,013	,018
	n	318	318	318	318

En la Tabla 10 se puede apreciar las puntuaciones obtenidas con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, donde la variable autoconcepto y la dimensión de agresividad física tiene una correlación inversa muy significativa ($p < 0.01$), a diferencia con las dimensiones agresividad verbal, hostilidad e ira, en donde se observa una correlación inversa significativa ($p < 0.05$), siendo en todos los casos un grado de correlación baja.

Tabla 11*Correlación entre la agresividad y autoconcepto según el sexo*

Variable	Sexo	Estadístico	Autoconcepto				
			Académico - Laboral	Social	Emocional	Familiar	Físico
Agresividad	Hombres	Rho de Spearman	-.178*	-.152*	.153*	-.191**	-.190**
		p	.013	.035	.033	.008	.008
		n	193	193	193	193	193
	Mujeres	Rho de Spearman	-.134	-.154	.115	-.174	-.139
		p	.135	.086	.200	.052	.123
		n	125	125	125	125	125

En la Tabla 11 se observa que el valor de coeficiente Rho de Spearman presentan valores significativos ($p < 0.05$) en todos los casos lo que indicaría que existe una correlación inversa de grado débil entre la agresividad y el autoconcepto en los hombres. Respecto a las mujeres, el valor de Rho de Spearman presenta valores no significativos ($p > 0.05$) lo cual determina que no existe correlación entre la agresividad y el autoconcepto en dicho grupo.

Tabla 12*Comparación de la agresividad de manera general según sexo y grado*

Variable	V.S.	Categoría	n	Rango promedio	U	Xi ²	gl	P
Agresividad	Sexo	Hombres	193	164.29	11138.5	-	-	0.248
		Mujeres	195	152.11				
		Total	318					
	Grado	1ero	84	216.91	-	103.24	4	0.000
		2do	60	97.33				
		3ro	45	120.42				
		4to	60	215.64				
		5to	69	120.33				
		Total	318					

*U: U de Mann Whitney para comparación entre dos grupos**Xi²: Chi cuadrado obtenido mediante estadístico Kruskal-Wallis para comparación entre tres o más grupos*

La Tabla 12 presenta los resultados obtenidos por medio de las pruebas de contraste U de Mann Whitney para comparación entre dos grupos (sexo) y la prueba Kruskal-Wallis para comparaciones entre tres o más grupos (grado), en el cual se observa que al comparar las variables de estudio según el sexo, no existen diferencias significativas en la variable agresividad; por otro lado, respecto al grado académico si existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en la variable. Así mismo, se observa por medio de los rangos promedios que en la dimensión agresividad, son los estudiantes de primero ($\bar{x} = 216.91$) y cuarto ($\bar{x} = 215.64$) de secundaria los que presentan mayor nivel de agresividad en comparación a los demás grupos.

Tabla 13*Comparación del autoconcepto de manera general según sexo y grado*

Variable	V.S.	Grado	n	\bar{X}	U	χ^2	P
Académico - Laboral	Sexo	Hombres	193	161.06	11761.0	-	0.707
		Mujeres	125	157.09			
		Total	318				
	Grado	1ero	84	72.96			
		2do	60	182			
		3ro	45	186.13			
		4to	60	196.12			
5to		69	196.07				
Total	318						
Social	Sexo	Hombres	193	157.42	11661.5	-	0.617
		Mujeres	125	162.71			
		Total	318				
	Grado	1ero	84	70.5			
		2do	60	185.79			
		3ro	45	188.26			
		4to	60	190.9			
5to		69	198.93				
Total	318						
Emocional	Sexo	Hombres	193	160.07	11952.5	-	0.891
		Mujeres	125	158.62			
		Total	318				
	Grado	1ero	84	243.82			
		2do	60	125.38			
		3ro	45	119.02			
		4to	60	136.84			
5to		69	132.62				
Total	318						
Familiar	Sexo	Hombres	193	159.19	12002.0	-	0.940
		Mujeres	125	159.98			
		Total	318				
	Grado	1ero	84	73.49			
		2do	60	187.45			
		3ro	45	192.18			
		4to	60	191.23			
5to		69	191.01				
Total	318						
Físico	Sexo	Hombres	193	159.24	120.13.0	-	0.951
		Mujeres	125	159.9			
		Total	318				
	Grado	1ero	84	68.84			
		2do	60	181.19			
		3ro	45	206.64			
		4to	60	191.68			
5to		69	192.28				
Total	318						

En cuanto al autoconcepto, se observa que según el sexo de los estudiantes no existen diferencias significativas ($p > 0.05$) en la variable. Por otro lado, al comparar la variable según el grado en el que se encuentran los estudiantes se observan diferencias significativas ($p < 0.05$) en donde los alumnos de primero de secundaria presentan menor grado de autoconcepto académico-laboral ($\bar{x} = 72.96$),

autoconcepto social ($\bar{x} = 70.50$), autoconcepto familiar ($\bar{x} = 73.49$) y autoconcepto físico ($\bar{x} = 68.84$); no obstante, en el autoconcepto emocional, son los estudiantes de primer grado los que presentan un rango superior a los demás grupos ($\bar{x} = 243.82$).

IV. DISCUSIÓN

La investigación se desarrolló en torno al estudio de la correlación entre agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017. Luego del procesamiento de los datos y el análisis de los resultados, estos son discutidos respecto a las conclusiones de otros autores y la comprobación con la teoría que sustentan los constructos de las variables a continuación.

Los resultados que se obtienen del objetivo general de investigación confirman que existe correlación inversa y significativa entre agresividad y autoconcepto académico-laboral, social, emocional, familiar y físico, es decir a mayor agresividad menor será el autoconcepto que puedan presentar los adolescentes o viceversa. Resultados similares se evidencian en las siguientes investigaciones como las de Steve (2003), quien demostró que entre el autoconcepto y las conductas agresivas, se presenta una correlación inversa y significativa; es decir, mientras más bajas sean las puntuaciones en autoconcepto, mayor es la tendencia a presentar niveles altos de conductas agresivas. Esto implicaría que las conductas y/o manifestaciones de agresividad (física o verbal) presente en los estudiantes de secundaria de las instituciones públicas de Puente Piedra (tales como peleas, golpes, insultos, entre otros) se encuentran vinculadas de manera significativa a diversos esquemas de pensamiento que el adolescente tiene de sí mismo y del cómo lo ven, acompañado de pensamientos que motiven una conducta hostil o agresiva, justificada por esquemas de pensamientos ya infundados en los escolares, apoyando lo sustentado por Kernis, Grannemann y Barclay (1989), refieren que las tendencias agresivas más altas aparecen en las personas con un autoconcepto bajo o inestable, puesto a que dependen de la crítica de los demás o porque son sometidos a las inestabilidad de sus frustraciones y fracasos cotidianos.

Del mismo modo, Kernis, Cornell, Sun, Berry y Harlow (1993), encontraron que la relación entre la inestabilidad del autoconcepto y la posibilidad de que la agresividad aumente, se dará cuando el autoconcepto se encuentre vulnerado por amenazas externas. Así mismo, Fuentes, García, Gracia, y Lila (2011), llegaron a la siguiente conclusión en su investigación, que si el adolescente tiene un mejor autoconcepto hay un mejor ajuste psicológico, es decir tendrá menos problemas

comportamentales. Se han llegado a conclusiones de que los adolescentes con un alto autoconcepto muestran escasas conductas agresivas, de burla o abuso de los demás, así mismo, presentan más conductas sociales positivas, bajos niveles de desajuste emocional, es decir, son estables, no se alteran fácilmente y a la vez que obtienen puntajes bajos en escalas de ansiedad y depresión (Garaigordobil y Durá, 2006). Ante las premisas expuestas, podríamos afirmar que los estudiantes que presentan una desvalorización faltan de afecto, y a su vez no se ven aceptados por su entorno, siendo blanco de burlas o de marginación, son los que más tienden a utilizar conductas agresivas.

En cuanto al primer objetivo específico de investigación se planteó describir los niveles de la variable autoconcepto. Los resultados manifiestan que predomina el nivel medio de autoconcepto en las dimensiones “autoconcepto académico- laboral” (45%), “autoconcepto social” (89,9%), “autoconcepto familiar” (56.6%) y “autoconcepto físico” (55.3%). Por otro lado, un 90.9% presenta un nivel alto de autoconcepto emocional. En lo que respecta a la dimensión académico- laboral, los resultados muestran un grado medio, esta dimensión es importante, ya que la enseñanza en la secundaria los adolescentes replantean este autoconcepto ya formado; donde ya se es capaz de juzgar criterios en su capacidad académica, rendimiento académico en comparación con el de los otros compañeros, esfuerzo empleado y dificultad de las tareas. Por otro lado, González-Pineda et al. (2000), señala que, si el autoconcepto académico- laboral obtiene puntuaciones bajas, es preocupante ya que esta dimensión del autoconcepto tiene influencia sobre las notas de los estudiantes tienen. Además, se confirma que los alumnos con un bajo grado de autoconcepto académico se muestran menos activos y con menos éxito en su desarrollo estudiantil. Por consiguiente, podríamos afirmar que el contexto académico- laboral en donde se encuentran los escolares, estarían presentando factores adecuados para el desarrollo y fortalecimiento de su autoconcepto.

En lo que concierne a la dimensión social, los resultados muestran un grado medio, esta dimensión es el elemento clave en la formación del autoconcepto ya que es la valoración de los demás hacia la persona, habilidad para relacionarse con otras personas lo que genera sentimientos positivos o negativos de uno mismo. Estos resultados apoyan lo sustentado por Markus y Nurius (1986), que consideran al autoconcepto social como el punto de encuentro del individuo y de la sociedad, las

relaciones que los alumnos tienen entre iguales contribuyen en el desarrollo cognitivo y social. Así, las interacciones positivas con otros llevan a un concepto social positivo que potenciará la conformación de más altos niveles de autoconcepto general. Así mismo, Levy (1997), refiere que el autoconcepto social genera o ejerce un efecto de protección frente a las manifestaciones de agresividad. Por ello, el autoconcepto social es importante en la vida del estudiante, conlleva sus relaciones hacia los demás y las percepciones que el sujeto tiene de estas, se muestra un buen desenvolvimiento normal o esperado en los estudiantes tal y como se ven reflejados en los resultados.

En lo que respecta a la dimensión familiar se muestran puntuaciones con niveles medios, lo que nos indicaría que los adolescentes muestran una buena relación con sus padres y familiares. Desde un punto de vista académico o educativo, esta información adquiere relevancia puesto a que existen autores que señalan que el entorno familiar es considerado como un determinante individual de mayor importancia en la vida escolar (Adell, 2002). Esto apoya los resultados de Castejón y Pérez (1998), quienes hallaron relaciones indirectas entre el rendimiento académico y la percepción del alumno respecto a la importancia que los padres muestran frente al estudio de sus hijos. Cabe resaltar sobre la importancia de la familia en la vida del estudiante ya que la familia es el grupo social natural donde se desenvuelven los seres humanos. Apoyando lo sustentado por Requena (1998), quien señala que en la familia debe existir un ambiente estable basado en el respeto, la aceptación y afecto por parte de los padres, y cuya regulación debe darse por medio de límites claros que conduzcan a los menores al desarrollo de un autoconcepto alto el cual podría ser asociado con un rendimiento académico satisfactorio. En resumen, se demuestra que el contexto familiar gira en torno a la información ofrecida por los padres, el cual va a representar una importante fuente a partir de la cual crece el autoconcepto.

Respecto a la dimensión de autoconcepto físico los resultados muestran niveles medios, esta dimensión es de gran importancia y relevancia durante el periodo de la adolescencia, ya que el físico juega un papel importante en el desarrollo del autoconcepto y la construcción de la autoimagen. Esto corrobora el estudio realizado por Sureda (2001) que obtuvo como conclusiones de que el autoconcepto físico está ligado con el bienestar psicológico y con el estado de ánimo, puesto a que un elevado

bienestar psicológico subjetivo tiende a presentar una mayor satisfacción de su vida y un estado de ánimo más positivo. Así mismo, Lindwall y Hassmén (2004) refieren sobre los beneficios que la actividad física puede generar en la salud de los adolescentes. Además, es importante que se tenga en cuenta una actividad física constante como un factor positivo para la salud, sea en el ámbito físico como en el psicológico, pues esto permite potenciar de forma positiva el autoconcepto físico y con mayor relevancia el autoconcepto general (Goñi y Fernández, 2007). Por lo consiguiente, podríamos afirmar que el autoconcepto físico está ligado a la percepción que tiene de sí mismo, de su cuerpo, de su físico, de lo que otros piensan de él y que estos a su vez se ven afectados si es que no se percibe de una manera adecuada generando problemas con su autoconcepto.

En cuanto a la dimensión emocional, los resultados aquí expuestos, precisan que los alumnos muestran un alto grado y desarrollo de esta dimensión tiene que ver con la motivación con que desenvuelve en su medio, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el área afectiva del adolescente consigo mismo. Por otro lado, Pichardo (2000), ha confirmado que si existen niveles bajos en esta dimensión podrían conllevar a los alumnos a estar más propensos a sufrir ansiedad, inestabilidad emocional o depresión. Por ende, se demostraría que los alumnos de Puente Piedra muestran un autoconcepto emocional alto por diferentes factores que se encuentran en su medio las cuales podrían ser la familia, un buen clima familiar, personalidad, contar con un buen grupo de apoyo, entre otros.

Respecto a la correlación entre agresividad y autoconcepto según el sexo, los estudiantes varones presentan un nivel de correlación de grado débil, mientras que la correlación de las variables en las mujeres no existe. Estos resultados apoyan lo sustentado por Fivush 1991 citado en Etxebarria et al. (2003), quien encontró que una expresión de la agresividad como es la ira se desarrolla más en los varones ya que las madres suelen hablar más tiempo con los varones en momentos de ira. Así mismo, Klomsten, Marsh, & Skaalvik (2005) en un estudio demostró que la sociedad ejerce influencia para que los niños busquen parecer fuerte y las niñas afeminadas, participando, ellos, en actividades físicas estereotipadas como masculinas, y, por el contrario, ellas prefieren practicar actividades tradicionalmente femeninas. Al ser la agresividad más alta en los niños todo parece indicar que los resultados obtenidos confirman lo planteado por Díaz Guerrero respecto a que, desde muy temprana

edad, las características de cada sexo se presentan para crear un tipo de autoconcepto específico para hombres y otro para mujeres que se mantendrá con el tiempo. La variable agresividad se observa que en los varones tienden a ser más agresivos física y verbalmente que las mujeres, ello se ve respaldado por lo referido por Matalinares, et al. (2010), quienes refieren que los varones demuestran tener mayor agresividad que las mujeres, posiblemente relacionado a la parte biológica, ya que el genotipo de una persona y el género pueden influir en la predisposición de conductas agresivas. Es decir, en las mujeres, el autoconcepto y la expresión de su agresividad no son influyentes entre sí, a diferencia de los varones que, si se verán influenciados por diferentes aspectos que pueden ser su sexo, la predisposición, la edad, entre otros, en donde mostrarían grados de agresividad contrarias a su autoconcepto.

Al hacer una comparación de las variables agresividad según el sexo no se encuentran diferencias significativas entre los grupos; no obstante, al hacer la comparación de acuerdo con el grado académico, si se evidencia diferencias significativas. De acuerdo con ello, se observa que en la variable agresividad, son los estudiantes de primero y cuarto de secundaria los que presentan mayor nivel de agresividad que los demás grupos, estos datos son confirmados por Rodríguez y Torres (2013) quienes en una investigación desarrollada en estudiantes de 4to de secundaria, la agresividad presentó niveles medios en sus 4 dimensiones: física, verbal, ira y hostilidad. Por otro lado, confirman los resultados de Ruíz y Acosta (2008) quienes, en una muestra de escolares de todo el nivel secundario, se registraron niveles medios en la variable. Esto indicaría que los estudiantes presentan diferentes maneras para manifestar su agresividad la cual podría depender del contexto en donde se desarrollen; es decir, la respuesta agresiva dependerá de la persona o la intensidad de la situación presente.

Al comparar la variable autoconcepto, no se evidencia diferencias significativas según el sexo de los estudiantes; sin embargo, al realizar la comparación según el grado en el que se encuentra, si se evidencia diferencias significativas en la variable. De los resultados se observa que los alumnos de primero de secundaria presentan menor grado de autoconcepto académico-laboral, autoconcepto social, autoconcepto familiar y autoconcepto físico; no obstante, en el autoconcepto emocional, son los estudiantes de primer grado los que presentan un rango superior

a los demás grupos, este resultado que es apoyado por Myers y Spencer (2001), quienes refieren que el autoconcepto es dinámico y va cambiando a lo largo de la vida. Por otro lado, existen investigaciones que utilizan medidas multidimensionales del autoconcepto, así como Estévez, Martínez y Musitu (2006) quienes concluyeron que en los estudiantes adolescentes que manifiestan conductas agresivas, el autoconcepto familiar y académico es más bajo que en aquellos con ausencia de este tipo de conductas. Así mismo Guay, Pantano y Boivin (2003) consideran que los adolescentes con un autoconcepto alto en la dimensión académico- laboral muestran un mayor logro y rendimiento académico. Este menor Autoconcepto en las dimensiones académico- laboral, social, familiar y físico en los estudiantes de 1° de secundaria, puede deberse al inicio de una etapa de desarrollo como es la pubertad (estado de transición), que conllevan a cambios hormonales, físicos, psicológicos y emocionales; los cuales se ven influenciados en la formación de su Autoconcepto.

El autoconcepto emocional se encuentra con cifras altas de puntuación en los estudiantes de 1° de secundaria lo que hace ver que a esta edad el menor se ve y siente bien en cuanto a la percepción que tienen de sí mismo. En este sentido el adolescente logra aceptarse, siendo capaz para afrontar los retos y responsabilidades de la vida. Por el contrario, cuando el adolescente presenta pensamientos negativos sobre sí mismo, genera autorrechazo y autodesprecio, viéndose incapaz de responder a la demanda de su ambiente con éxito (González, 1999). Mediante un análisis de lo expuesto, podríamos definir que, si bien los adolescentes en esta etapa se encuentran vulnerables por estar en una transición, han sabido manejar estas situaciones y han utilizar los recursos del ambiente y de ellos mismos para mantener un autoconcepto alto en cuanto al nivel emocional.

V. CONCLUSIONES

PRIMERA: La agresividad se relacionan con el autoconcepto y sus dimensiones, académica- laboral, social, emocional, familiar y físico, refiere de que a mayor manifestación de agresividad como pueden ser: agresividad física, verbal, ira y hostilidad el adolescente presentara un menor autoconcepto. Y cuanto mejor sea el autoconcepto sobre sí mismo, menores serán los índices de conductas agresivas que el adolescente manifestará a lo largo de su etapa estudiantil.

SEGUNDA: En la adolescencia 4 de cada 10 estudiantes muestran conductas agresivas en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven como son el colegio, la familia, en las redes sociales, con los amigos y otros. Estas conductas agresivas se ven manifestadas de diferentes formas y en diferentes niveles que son expresadas en peleas entre compañeros, actos vandálicos contra la propiedad privada, bullying, violencia contra personas o cosas y otros.

TERCERA: En la adolescencia el autoconcepto emocional en la vida del estudiante juega un papel primordial, ya que desarrolla su propia personalidad y es importante el verse y sentirse bien consigo mismo y con los demás.

CUARTA: Los adolescentes que muestran mayores conductas de agresividad, en los diferentes contextos, muestran a su vez un pobre autoconcepto de sí mismo.

QUINTA: Mientras mayor sea el autoconcepto que el adolescente tiene de sí mismo menores índices de agresividad se verán reflejadas en su conducta.

SEXTA: Los estudiantes de primero secundaria presentan niveles de agresividad más altos a los otros grados, debido a que en esta etapa se encuentran en la transición de primaria a secundaria, de niño a adolescente, siendo esta, una etapa difícil de manejar al igual que los alumnos de cuarto de secundaria que se encuentran en situaciones de decidir que estudiarán, que les prepara al salir del colegio, que harán. En conclusión las respuestas agresivas se dan en contextos difíciles de manejar, donde estas preocupaciones se resuelven con manifestaciones agresivas.

SÉPTIMA: En cuanto al autoconcepto los alumnos de primero muestran mayores índices en el autoconcepto emocional, siendo importante para ellos el

desarrollo de su personalidad, sus relaciones sociales y el que piensan sus amigos de ellos y como se ven a sí mismos. Cabe mencionar que esta etapa es donde empieza la pubertad y existen cambios psicológicos, biológicos y sociales que el adolescente está aprendiendo a manejar.

VI. RECOMENDACIONES

1. Ampliar el estudio de las variables investigadas en estudiantes de grados menores a fin de establecer coincidencias y/o diferencias entre ambos grupos.
2. Considerar los resultados mostrados para la elaboración de programa socioeducativos a fin de reducir los niveles de agresividad.
3. Considerar los resultados mostrados para la elaboración de programa socioeducativos a fin de aumentar los niveles de autoconcepto.
4. Promover el estudio de variables relacionadas tales como la agresividad, el autoconcepto, la adolescencia, entre otros.
5. Hacer uso de los instrumentos empleados en la presente investigación, a fin de consolidar los valores de confiabilidad y validez de los instrumentos en la población limeña.

VII. REFERENCIAS

- Adell, M. (2002). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. Madrid, España: Pirámide.
- Alcaide, M. (2009). *Influencia en el rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres*. Revista Electrónica de Investigación y Docencia, 2, 27-44.
- Arancibia, V. et al. (1990). *Test de Autoconcepto Académico*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Bandura, A. (1977). *La teoría del aprendizaje social*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Baro, I. (1990). *Acción e ideología psicología social desde Centroamérica*. El salvador: UCA editores.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión causas, consecuencias y control*. España: DESCLEE DE BROUWER.
- Berkowitz, L. (1965). *Avances en la psicología social experimental*. New York: Academic Press.
- Branden N. (2001). *“Como mejorar tu autoestima”*. (12.ª ed.). Barcelona-Buenos Aires-México: Editorial Raidos.
- Brando, M., Valera, J.y Zarate, Y. (2008). *Estilos de apego y agresividad en adolescentes*. Revista Psicología-Segunda época, XXVII, (1) ,16-42.
- Burns, R. (1990). *El autoconcepto. Teoría, Medición Desarrollo y Comportamiento*. Bilbao: Ego.
- Bustos, V., Oliver, A. & Galiana, L. (2015). *Psychology/ Psicología Refl exão e Crítica*, 28 (4), 690-697.
- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. Oxford, England: Wiley.
- Carrera, F. y Ramírez, C. (2016). *El autoconcepto y la ira en niños de colegios estatales en el distrito de chorrillos*. (Tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma). (Acceso el 14 junio de 2017).

- Castejón, J. y Pérez, A. (1998). *Un modelo casual-explicativo de las variables psicosociales en el rendimiento académico*. Revista Bordón, 50 (2), 171-185.
- Castro, V. (2017). *Depresión y agresividad en escolares del nivel secundario de una Institución Educativa Nacional de la ciudad de Chimbote*. (Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo). (Acceso el 16 de junio de 2017).
- Cazalla, N. y Molero, D. (2013). *Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia*. Revista electrónica de Investigación y Docencia (REID), 10, 43- 64.
- Clay, H. (1995). *Introducción a la Psicología social*. México, DF.: Trillas.
- Denegri, M. (1999). *Educación Media: Orientaciones Constructivistas*. Temuco, Chile: Unidad de producción de material educativo de Educade consultora Ltda.
- Dollard, J., Doob., L., Miller, N., Mowrer, O. y Sears, R. (1939). *Frustración y agresión*. New Haven: Yale University Press.
- Dorr, A. (2005). *Estudio comparativo de autoconcepto en niños de diferente nivel socio económico*. Revista Internacional de Seguridad Social. Universidad de Chile. Extraído de <http://doi.wiley.com/10.1111/j.1752-1734.2009.01350.x>
- Eche, E. (2015). *Estilos de socialización parentales y agresividad en adolescentes de las instituciones educativas estatales, Ventanilla 2015*. (Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo). (Acceso el 16 de junio de 2017).
- El Comercio. (23 de setiembre de 2014). La delincuencia juvenil aumenta en Lima. Sociedad. Obtenido de <http://goo.gl/K4woIn>
- Estévez, E., Martínez, B. y Musitu, G. (2006). *La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: la perspectiva multidimensional*. Intervención Psicosocial, 15, 223-232.
- Etxebarria, I., Apodaca, P., Eceiza, A., Fuentes, J., y Ortiz, J. (2003). *Diferencias de género en emociones y en conducta social en la edad escolar*. Infancia y Aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development, 26 (2), 147-161. Consultado en

<http://www.ehu.es/pbwetbii/Mis%20sitios%20Web/itziweb/PDFS%20WEB/Difdegeneroemoc.pdf>

- Freud, S. (1981). *El malestar de la cultura*. Barcelona: Biblioteca nueva.
- Fuentes, M., García, J., Gracia, E., y Lila, M. (2011). *Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia*. *Psicothema*, 23, 7-12. Consultado en <http://www.psicothema.com/resumen.asp?id=3842>.
- Garaigordobil, M., y Durá, A. (2006). *Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años*. *Análisis y Modificación de Conducta*, 32, 37-64.
- García, F. y Musitu, G. (1999). *AF5 Autoconcepto forma 5*. Madrid: Tea Ediciones, S.A.
- García, F., y Musitu, G. (2001). *AF5 Autoconcepto forma 5*. (2.ª ed.). Madrid, España: Tea Ediciones.
- García, J., Fernández, M., Del Prete, A. & Olivares, P. (2014). Autoconcepto físico de escolares Chilenos. Diferencias en función del género y del estatus socioeconómico y su relación con la intensidad percibida en la clase de educación física. *Revista motricidad humana*, 15 (2), 63- 71.
- Gay, L. y Airasian, P. (2003). *Educational research. Competencies for analysis and application* (7 ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- González, M. (1999). *Algo sobre autoestima: qué es y cómo se expresa*. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 11, 217-232.
- González-Pineda, J., et al (2000). *Autoconcepto, proceso de atribución causal y metas académicas en niños con y sin dificultades de aprendizaje*. *Psicothema*, 12 (4), 548-556.
- Goñi, A. (2009). *El autoconcepto físico*. Madrid: Pirámide.
- Goñi, E. y Fernández, A. (2007). *Los dominios social y personal del autoconcepto*. *Revista de Psicodidáctica*, 12 (2), 179-194.

- Gorostegui, M. y Dorr, A. (2005). *Género y Autoconcepto: Un Análisis Comparativo de las Diferencias por Sexo en una muestra de Niños de Educación General Básica (EGB) (1992-2003)*. PSYKHE: Vol.14.
- Guay, F., Pantano, H. y Boivin, M. (2003). *Autoconcepto académico y logro académico: perspectivas del desarrollo sobre su ordenamiento causal*. Diario de Psicología Educativa, 95, 124-136.
- Guido, P., Mujica, A., & Gutiérrez, R. (2011). *Diferencias en el autoconcepto por sexo en la adolescencia: construcción y validación de un instrumento*. Liber, 17 (2), 139-146.
- Hausler, I. y Milicic, N. (1994). *Confiar en uno mismo*. Santiago de Chile: Dollmen.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta) Edición. México. MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Herrera, F. (2000). *¿Cómo interactúan el autoconcepto y el rendimiento académico, en un contexto educativo pluricultural?*. Revista iberoamericana de educación, 1-10.
- Huntingford, F. y Turner, A. (1987). *Animal conflict*. London: Chapman-Hall.
- Instituto Nacional de Estadística e informática INEI Perú (INEI, 2011). Encuesta nacional de la juventud. Recuperado de <http://desa.inei.gob.pe/censos2007/tabulados/>.
- Kernis, M., Cornell, D., Sun, C., Berry, A. y Hari.O. (1993). *there's more to self-esteem than whether its high or low: The importance of stability of self-esteem*. Journal of Personality and Social Psychology, 65, 1190-1204.
- Kernis, M., Grannemann, B. y Barclay, L. (1989). *Stability and level of self-esteem as predictor of anger arousal and hostility*. Journal of Personale and Social Psychology, 56, 1013-1022.
- Klomsten, A., Marsh, H., & Skaalvik, E. (2005). *Adolescents' perceptions of masculine and feminine values in sport and physical Education: A study of gender differences*. Sex Roles, 52(9-10), 625-636.

- Lagache, D. (1960). *La Psychanalyse of la structure de la personnalité*. La Psychanalyse, 6. Paris: Presses Univ.
- Laplanche, J. y Pontails, J. (1971). *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona: Labor.
- Lekue, P. (2010). *El autoconcepto social y el rendimiento académico en la educación artística escolar del alumnado preadolescente*. Jornada de psicodidáctica, 1-11.
- Levy, K. (1997). *The contribution of self-concept in the etiology of adolescent delinquent*. Adolescence, 32(127), 671-686.
- Linch, F. (2009). *El autoconcepto*. Madrid, España: Díaz de Santos.
- Loza, M. (2010) *Creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución educativa de educación inicial en la ciudad de Lima* (tesis de pregrado) Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Markus, H., y Nurius, P. (1986). *Possible selves*. American Psychology.41, 954-969.
- Matalinares, M. et al. (2010). *Clima familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana*. Revista IIPSI, 13(1), 109-128.
- Matalinares, M. et al. (2012). *Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry*. Revista de investigación en psicología IIPSI, 15, (1), 147-161.
- Miller, N. (1941). *La hipótesis acerca de la frustración-agresión*. Psychological Review, 48.
- Morí, P. (2002). *Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado*. (Tesis para optar para el grado académico de Doctor en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Consultado en: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Mori_S_P/t_completo.pdf
- Molero, D., Ortega-Álvarez, F., Valiente, I., & Zagalaz, M. L. (2010). *Estudio comparativo del autoconcepto físico en adolescentes en función del género y*

del nivel de actividad físico-deportiva. Retos, nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación. , 38-41.

Moser, G. (1992). *¿Qué sé? La agresión*. México: Lito arte S.A.

Musitu, G., García, F. y Gutiérrez M. (1997). *Autoconcepto Forma A (AFA)*. Madrid, España: Tea Ediciones, S.A.

Myers, D., Spencer, S. (2009). *Social psychology*. McGraw-Hill Ryerson.

Ordoñez León, P. (2015). *Autoconcepto físico y bienestar psicológico en estudiantes de la facultad de psicología de la universidad nacional Mayor de San Marcos. Ágora revista científica, 2, (2) ,188-195.*

Pichardo, M. (2000). *Influencia de los estilos educativos de los padres y del clima social familiar en la adolescencia temprana y media*. Granada, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.

Quijano, S. y Ríos, M. (2014). *Agresividad en adolescentes de educación secundaria de una Institución educativa Nacional, La Victoria, Chiclayo, 2014*. (Tesis de licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo). (Acceso el 20 de junio de 2017).

Quiñones, S. (2016). *Autoconcepto físico y trastornos de conducta alimentaria en estudiantes de un centro pre-universitario-Trujillo*. (Tesis de licenciatura, Universidad privada Antenor Orrego). (Acceso el 13 de junio de 2017).

Requejo, L. (2015). *Autoestima y agresividad en adolescentes infractores del servicio de orientación al adolescente –Rímac 2015*. (Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo). (Acceso el 13 de junio de 2017).

Requena, F. (1998). *Género, redes de amistad y rendimiento académico*. Papers: Revista de sociología, 56, 233-242.

Richaud, M. et al (2013). *Estilos parentales, inestabilidad emocional y agresividad en niños de nivel socioeconómico bajo en Argentina y España*. Consejo nacional de investigaciones científicas y técnicas.

- Rodríguez, O. y Torres, S. (2013). *Estilos de Crianza y Agresividad en los estudiantes de secundaria* (Tesis de licenciatura). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú.
- Ruiz, A. y Acosta, L. (2008). *Satisfacción Familiar y Agresividad en alumnos de 1º a 5º de secundaria*. (Tesis de licenciatura). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú.
- Sánchez-Barranco, A. (2004). *Historia de la Psicología. Sistemas, movimientos y escuelas*. Madrid: Pirámide.
- Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, G. (1976). *Self- concept: validation of construct interpretations*. Review of educational research, 46, 4017- 441.
- Sigüenza, N. (2015). *El autoconcepto de los adolescentes en educación general básica hijos de padres emigrantes, y no emigrantes*. Cuenca, Ecuador.
- Sureda, I. (2001). *Cómo mejorar el autoconcepto. Programa de intervención para la mejora de habilidades socio-personales en alumnos de Secundaria*. Madrid, España: CCS.
- Torregrosa, M., Inglés, C. y García-Fernández, J. (2011). *Aggressive Behavior as a Predictor of Self-Concept: A Study with a Sample of Spanish Compulsory Secondary Education Students*. Psychosocial Intervention, 20,201- 212.
- Tremblay, R., Gervais, J., Petitclerc, A. (2008). *Prevenir la violencia a través del aprendizaje de la primera infancia*. Centro de excelencia para el desarrollo de la primera infancia. Recuperado de: http://www.excellenceearlychildhood.ca/documents/Tremblay_ReporteAgresion_SP.pdf
- Van R. (1978). *Agresividad humana*. Barcelona: Herder.
- Vera, M. y Zebadúa, I. (2002). *Contrato pedagógico y autoestima*. Ciudad de México D.F.: Colaboradores Libres.

VIII. ANEXOS:

Anexo 1. Cuestionario de Agresión (AQ) de Buss y Perry (1992)

Cuestionario de Agresión (AQ)

Sexo: _____ Edad: _____ Grado: _____

INSTRUCCIONES

A continuación se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un aspa "X" según la alternativa que mejor describa tu opinión.

CF = Completamente falso para mí

BF = Bastante falso para mí

VF = Ni verdadero, ni falso para mí

BV = Bastante verdadero para mí

CV = Completamente verdadero para mí

Recuerda no hay respuestas buenas o malas, solo interesa conocer la forma en que tu percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

	CF	BF	VF	BV	CV
01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.					
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.					
03. Me enoja rápidamente, pero se me pasa en seguida.					
04. A veces soy bastante envidioso					
05. Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona					
06. A menudo no estoy de acuerdo con la gente					
07. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo					
08. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente					
09. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también					
10. Cuando la gente se molesta, discuto con ellos					
11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto d estallar					
12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades					
13. Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal					

14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos					
15. Soy una persona apacible					
16. Me pregunto porque algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas					
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					
18. Mis amigos dicen que discuto mucho					
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20. Sé que mis amigos me critican a mis espaldas					
21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos					
22. Algunas veces pierdo el control sin razón					
23. Desconfió de desconocidos demasiado amigables					
24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona					
25. Tengo dificultades para controlar mi genio					
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas					
27. He amenazado a gente que conozco					
28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán					
29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas					

Gracias por tu colaboración

Anexo 2. Escala AF5 de Autoconcepto de García y Musitu (1997)

ESCALA AF5 DE AUTOCONCEPTO

Sexo: _____ Edad: _____ Grado: _____

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste con un valor entre 1 y 99 según su grado de acuerdo con cada frase. Por ejemplo, si una frase dice “La música ayuda al bienestar humano” y Ud. Está muy de acuerdo contestara con un valor alto, como por ejemplo el 94. Vea como se anotaría en la hoja de respuestas.

“La música ayuda al bienestar humano”.....

9	4
---	---

Por el contrario, si Ud. Está muy poco de acuerdo, elegirá un valor bajo, por ejemplo el 9, y lo anotará en la hoja de respuestas de la siguiente manera:

“La música ayuda al bienestar humano”.....

0	9
---	---

No olvide que dispone de muchas opciones de respuesta, en concreto puede elegir entre 99 valores. Escoja el que más se ajuste a su criterio.

RECUERDE, CONTESTE CON LA MÁXIMA SINCERIDAD

CONTESTE DE 1 A 99 EN LAS CASILLAS CORRESPONDIENTES A CADA PREGUNTA			
1	Hago bien los trabajos escolares (profesionales)		
2	Hago fácilmente amigos		
3	Tengo miedo de algunas cosas		
4	Soy muy criticado en casa		
5	Me cuido físicamente		
6	Mis profesores me consideran un buen estudiante		
7	Soy una persona amigable		
8	Muchas cosas me pone nervioso (a)		
9	Me siento feliz en casa		
10	Me buscan para realizar actividades deportivas		

11	Participó activamente en clases		
12	Es difícil para mí hacer amigos		
13	Me asusto con facilidad		
14	Mi familia está decepcionada de mi		
15	Me considero elegante		
16	Mis profesores me estiman		
17	Soy un chico (a) alegre		
18	Cuando los mayores me dicen algo me pongo nervioso (a)		
19	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas		
20	Me gusta como soy físicamente		
21	Soy un buen estudiante		
22	Me cuesta hablar con desconocidos		
23	Me pongo nervioso (a) cuando el profesor me hace preguntas		
24	Mis padres me brindan confianza		
25	Soy bueno haciendo deportes		
26	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador (a)		
27	Tengo muchos amigos (as)		
28	Me siento nervioso (a)		
29	Me siento querido por mis padres		
30	Soy una persona atractiva		

Gracias por tu colaboración

Anexo 3. Carta de presentación y recepción a la institución educativa participante

CARGO

 **UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**
BODAS DE PLATA
"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

Los Olivos, 08 de noviembre de 2017

CARTA N° 738-2017/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Licenciado
CARLOS ANTONIO NEGRETE CORDOVA
Director
I.E.N. Manuel Toribio Garcia Cerrón
Jr. 9 de Junio cuadra 4 s/n – Puente Piedra

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. **GUTIERREZ SUAREZ GRETA CANDY**, estudiante de la Carrera de Psicología, quien desea realizar su trabajo de investigación sobre: **"AGRESIVIDAD E AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA, 2018"** agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su dirección.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,




Dra. Taniht L. Cubas Romero
Directora de Escuela
Profesional de Psicología
Filial Lima – Campus Lima Norte

TCR/CRM



UCV.EDU.PE

Anexo 4. Formato de consentimiento



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Alumno:

.....

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es **Greta Candy Gutiérrez Suarez**, interno de psicología de la Universidad César Vallejo – Lima. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre **Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017**; y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas: **Logo – Cuestionario de agresión (AQ) de Buss y Perry** y **Escala AF5 autoconcepto de García y Musitu**. De aceptar que su menor hijo participe en la investigación, afirme haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se me explicará cada una de ellas.

Gracias por su colaboración.

Atte. Greta Candy Gutiérrez Suarez

ESTUDIANTE DE LA EP DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Yo.....
..... con número de DNI: acepto que mi menor hijo/a
.....participe en la investigación **Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017** de la Srta. Greta Candy Gutiérrez Suarez.

Día:/...../.....

Firma



Anexo 5. Formato de asentimiento

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ASENTIMIENTO INFORMADO

Alumno:

.....

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es **Greta Candy Gutiérrez Suarez**, interno de psicología de la Universidad César Vallejo – Lima. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre **Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017**; y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas: **Logo – Cuestionario de agresión (AQ) de Buss y Perry** y **Escala AF5 autoconcepto de García y Musitu**. De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se me explicará cada una de ellas.

Gracias por su colaboración.

Atte. Greta Candy Gutiérrez Suarez

ESTUDIANTE DE LA EP DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Yo.....

..... con número de DNI: acepto participar en la investigación **Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017** de la Srta. Greta Candy Gutiérrez Suarez.

Día:/...../.....

Firma

Anexo 6. Criterio de Jueces y Coeficiente V-Aiken para el análisis de contenido del instrumento Cuestionario de agresión (AQ)

Dimensión 1: Agresión física		PERTINENCIA					RELEVANCIA					CLARIDAD					V.AIKEN GENERAL	REVISIÓN	
N°	Ítem	J1	J2	J3	J4	J5	J1	J2	J3	J4	J5	J1	J2	J3	J4	J5			
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	Suelo involucrarme en la peleas algo más de lo normal.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
27	He amenazado a gente que conozco.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Dimensión 2: Agresión verbal		PERTINENCIA					RELEVANCIA					CLARIDAD					V.AIKEN GENERAL	REVISIÓN	
N°	Ítem	J1	J2	J3	J4	J5	J1	J2	J3	J4	J5	J1	J2	J3	J4	J5			
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	Mis amigos dicen que discuto mucho.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Dimensión 3: Ira		PERTINENCIA					RELEVANCIA					CLARIDAD					V.AIKEN GENERAL	REVISIÓN
N°	Ítem	J1	J2	J3	J4	J5	J1	J2	J3	J4	J5	J1	J2	J3	J4	J5		
3	Me enoja rápidamente, pero se me pasa en seguida.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0.8	Aprobado

**Anexo 7. Revisión y autorización de los jueces para el instrumento
Cuestionario de agresión (AQ)**

Dra. Choquehuanca Flores, Leonor

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:
CHOQUEHUANCA FLORES LEONOR

DNI: 08074761

Especialidad del validador: METODOLOGO


Firma del Experto Informante.
Especialidad

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... de junio del 2017

Dr. Barboza Zelada, Luís Alberto

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:
Barboza Zelada Luis Alberto

DNI: 07068974

Especialidad del validador: Aseo autoanalisis


Firma del Experto Informante.
Especialidad

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..28 de junio del 2017

Lic. Erika Estrada Alomia

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:
Estrada Alomia Erika Roxave

DNI: *09904133*

Especialidad del validador: *Psicología - Educativa*


[Firma]
Firma del Experto Informante.
Especialidad

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... de junio del 2017

Mg. Cubas Peti, Milagros

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:
Cubas Peti Milagros

DNI: *46098487*

Especialidad del validador: *Psicología Clínica y de la Salud*

[Firma]
Firma del Experto Informante.
Especialidad

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... de junio del 2017

Lic. Perez Apaza Richard



Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:

Perez Apaza Richard

DNI: *08079840*

Especialidad del validador: *Psicólogo clínico*

Firma del Experto Informante.

Especialidad

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... de junio del 2017

**Anexo 9. Revisión y autorización de los jueces para el instrumento Escala
AF5 de Autoconcepto
Dra. Choquehuanca Flores, Leonor**

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:
CHOQUEHUANCA FLORES LEONOR

DNI: 08074761

Especialidad del validador: METODOLOGO



Firma del Experto Informante.
Especialidad

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... de junio del 2017

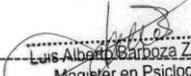
Dr. Barboza Zelada, Luís Alberto

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:
Barboza zelada Luis Alberto

DNI: 07068974

Especialidad del validador: Area de Metodologias



Firma del Experto Informante.
Especialidad

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... de junio del 2017

Lic. Erika Estrada Alomia



Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:

Estrada Alomia Erika Roxane

DNI: 09904133

Especialidad del validador: Alomia - Educadora



Firma del Experto Informante. Especialidad

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... de junio del 2017

Mg. Cubas Peti, Milagros



Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:

Cubas Peti Milagros

DNI: 46075487

Especialidad del validador: Psicología Clínica y del Subject.

Firma del Experto Informante.

Especialidad

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... de junio del 2017

Lic. Perez Apaza Richard



Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:

Perez Apaza Richard

DNI: 08079840

Especialidad del validador: Psicólogo clínico

Firma del Experto Informante.
C.P.A. 3265

Especialidad

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... de junio del 2017



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

“Agresividad y autoconcepción en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017”

TESIS PARA OBTENER EL TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTOR:

GUTIERREZ SUAREZ, Greia Candy

13 %

Resumen de coincidencias

1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	3 %
2	bibliotecadigital lamau... Fuente de internet	1 %
3	www.researchgate.net Fuente de internet	1 %
4	dispace.uccentre.aedu.ec Fuente de internet	1 %
5	www.iztecnica.unam.mx Fuente de internet	1 %
6	www.netstatmodricidad... Fuente de internet	1 %
7	www.scribd.com Fuente de internet	<1 %
8	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
9	Entregado a Colegio Ch... Trabajo del estudiante	<1 %
10	www.vista.ufrj.edu.br	<1 %



**ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD
DE TESIS**

Código : F06-PP-PR-02.02
Versión : 07
Fecha : 31-03-2017
Página : 1 de 1

Yo, CANDELA AYLLÓN, Víctor Eduardo; docente de la Facultad de Humanidades y Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo Sede Lima - Norte, revisor de la tesis titulada: "Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017", de la estudiante GUTIERREZ SUAREZ, Greta Candy; constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13 % verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 12 de Diciembre de 2017

CANDELA AYLLÓN, Víctor Eduardo
DNI: 15382082

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------



**AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE
TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL
UCV**

Código : F08-PP-PR-02.02
Versión : 07
Fecha : 31-03-2017
Página : 1 de 1

Yo Greta Candy Gutierrez Suarez....., identificado con DNI N° 48429268..., egresado de la Escuela Profesional de Psicología..... de la Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Bunko, Pisco, 2017."; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

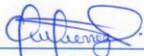
.....

.....

.....

.....

.....


FIRMA

DNI: 48429268....

FECHA: 10 de Enero.... del 2018.

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: Gutierrez Suarez Greta Candy
D.N.I. : 48429268
Domicilio : Asociación de propietarios Las Orquídeas Mz. D Lt. 35
Teléfono : Fijo : 6825783 Móvil :951879516
E-mail : gregutierrez12@hotmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad : Humanidades
Escuela : Psicología
Carrera : Psicología
Título : Licenciada em psicología

Tesis de Post Grado

Maestría

Doctorado

Grado :
Mención :

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

Gutierrez Suarez Greta Candy

Título de la tesis:

"Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017"

Año de publicación :2018.....

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



Firma :

Fecha : ..08/01/19



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR LA PRESENTE, EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE
INVESTIGACIÓN DE LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

GUTIERREZ SUAREZ, Greta Candy

INFORME TÍTULADO:

Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución
educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Licenciada en Psicología

SUSTENTADO EN FECHA: 09/03/2018

NOTA O MENCIÓN: 14




ROSARIO QUIROZ, FERNANDO JOEL

DNI 32990613

Anexo 10. Matriz de consistencia

TITULO: Agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017

FORMULACION DEL PROBLEMA	OBJETIVOS DE INVESTIGACION	FORMULACION DE HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA
<p>PROBLEMA PRINCIPAL</p> <p>¿Existe relación entre agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la relación, a modo de correlación, entre agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS:</p> <p>Describir la agresividad en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p> <p>Describir el autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p> <p>Determinar la relación, a modo de correlación, entre agresividad con las dimensiones de autoconcepto expresadas en, académico-laboral, social, emocional, familiar y físico, en</p>	<p>HIPOTESIS PRINCIPAL</p> <p>Existe relación inversa significativa entre agresividad y autoconcepto en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p> <p>HIPOTESIS ESPECIFICAS:</p> <p>Existe relación inversa y significativa entre la agresividad con las dimensiones del autoconcepto tales como, académico-laboral, social, emocional, familiar y</p>	<p>VARIABLE</p> <p>Agresividad</p> <p>DIMENSIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agresividad física • Agresividad verbal • Ira • Hostilidad <p>VARIABLE</p> <p>Autoconcepto</p> <p>DIMENSIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Académico • Social • Emocional • Familiar • Físico 	<p>TIPO:</p> <p>Descriptivo correlacional</p> <p>DISEÑO:</p> <p>No experimental, transeccional.</p> <p>POBLACION:</p> <p>I.E. Manuel Tobías García Cerrón</p> <p>MUESTRA:</p> <p>318 estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p>

	<p>estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p> <p>Determinar la relación, a modo de correlación, autoconcepto con las dimensiones de agresividad expresadas en, física, verbal, ira y hostilidad en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p> <p>Comparar la agresividad de manera general según sexo y grado en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p> <p>Comparar el autoconcepto de manera general según sexo y grado en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p>	<p>físico en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p> <p>Existe relación inversa y significativa entre el autoconcepto con las dimensiones de la agresividad tales como, física, verbal, ira y hostilidad en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra, 2017.</p>		
--	--	---	--	--