



**EL AUTOCONCEPTO Y LA IRA EN NIÑOS DE COLEGIOS  
ESTATALES EN EL DISTRITO  
DE CHORRILLOS**

**AUTOR**

Fiorella Elizabeth Carrera Caballa

Catherina Ramírez Gaspar

**Asesora**

Nelly Raquel Ugarriza Chávez

**Para Optar el Título Profesional de:**

Licenciada en Psicología

Lima - Perú

2016

## RESUMEN

En la presente investigación se analiza la literatura nacional e internacional a fin de evaluar el Autoconcepto y la Ira en niños de colegios estatales del nivel de educación primaria básica regular.

Se examina las diferencias y relación entre las variables planteadas, considerándose los factores de sexo y el ciclo escolar IV (3ero y 4to de primaria) y V (5to a 6to de primaria), cuya agrupación de los ciclos se ha realizado en base del sistema educativo del Perú planteado por el ministerio de Educación (2010). El tipo de muestreo fue no probabilístico por juicio, seleccionándose una muestra de 181 estudiantes (51.9% de mujeres y 48,1% de varones) pertenecientes a Instituciones Educativas Estatales de Chorrillos, a quienes se les administró las Escalas de Autoconcepto (BSCI- Y) e Ira (BANI – Y) de Beck (2001); lo cual fue desarrollado bajo un enfoque cuantitativo no experimental, de diseño transeccional - correlacional. A su vez, se demostró su validez y confiabilidad, lo cual resultó altamente satisfactoria. Las conclusiones principales fueron: no existen diferencias en el Autoconcepto según el sexo; sin embargo, sucede todo lo contrario cuando se evalúa el ciclo de estudio, obteniendo los estudiantes de IV un Autoconcepto mayor sobre los de V ciclo. Por último, con respecto a la Ira, no se halla diferencias según el sexo y el ciclo.

**Palabras claves: Autoconcepto, Ira, niños, ciclo escolar y sexo.**

## ABSTRACT

In this research the national and international literature is analyzed to assess self-concept and anger in children from public schools of Elementary School.

The differences and relationship between the variables proposed review, considering factors sex and school year IV (3rd and 4th) and V (5th and 6th). The sampling was non-probabilistic for judgment, selected a sample of 181 students (51.9% women and 48.1% men) belonging to public schools of Elementary School of Chorrillos, who were administered the scales of self-concept (BSCI- Y) and anger (BANI - Y) Beck (2001); which was developed under a non-experimental quantitative focus, of transeccional - correlational design. Its validity and reliability was demonstrated highly satisfactory. The main conclusions were: there are no differences in self-concept according sex; however, the opposite happens when the study cycle is evaluated, getting IV students more self-concept than V cycle students. Finally, with regard to anger, there aren't differences in sex and cycle.

**Keywords: Self-concept, anger, children, school year and sex.**

**EL AUTOCONCEPTO Y LA IRA EN NIÑOS DE COLEGIOS  
ESTATALES EN EL DISTRITO  
DE CHORRILLOS**

## **AGRADECIMIENTO**

Queremos agradecer con mucho cariño y de manera especial a cada una de las personas que contribuyeron a la realización de esta investigación, brindándonos su apoyo y acompañándonos en el camino hacia el logro de nuestra meta profesional.

A la Dra. Nelly Ugarriza Chávez y al Dr. William Torres por la asesoría proporcionada y por creer en nosotras.

A las docentes y auxiliares de educación, quienes gracias a su participación hicieron posible el estudio. A los alumnos que hicieron posible la aplicación del instrumento.

Asimismo, dedicamos esta investigación a nuestros queridos padres y familiares, quienes nos apoyaron de manera incondicional con su paciencia y comprensión para lograr nuestros objetivos.

## **PRESENTACIÓN**

La presente investigación busca brindar un aporte a nivel metodológico, social, familiar y de conocimiento práctico a la psicología.

La Realidad del País, nos muestra un Perú con niños y adolescentes que se encuentran inmersos en la delincuencia y agresión por diversas razones, como la falta de apoyo familiar, abusos sexuales, maltrato físico, psicológico, la exposición a la violencia en los medios comunicación (televisión, películas, etc.), videojuegos con contenido violento, la presencia de armas de fuego en el hogar, además de pobreza, ruptura conyugal, desempleo de los padres, entre otros. Esta experiencia en el niño y adolescente puede crear un estado caracterizado por sentimiento de Ira y pensamientos negativos hacia su persona, que al no ser controlados puede desencadenar una actitud negativa hacia los demás.

Por las razones expresadas, el presente estudio se basa en el Autoconcepto y la Ira en niños de Colegios Estatales en el distrito de Chorrillos del IV ciclo (3ero y 4to de primaria) y V ciclo (5to a 6to de primaria). Esta agrupación de los ciclos se ha realizado en base del sistema educativo del Perú planteado por el ministerio de Educación (2010).

A continuación, se presentará los capítulos que comprende la investigación:

Capítulo I.- Contiene el Planteamiento del Estudio, donde se presenta la problemática, se formula el problema, los objetivos generales y específicos, se destaca la importancia, justificación y limitaciones de la investigación.

Capítulo II.- Se muestra el Marco teórico que incluye los antecedentes, es decir las investigaciones anteriores relacionadas con el tema de estudio, las bases teóricas sobre las cuales se sustentó el estudio y la definición de los términos básicos.

Capítulo III.- Se describe los supuestos científicos, las hipótesis generales y específicas y las variables de la investigación.

Capítulo IV.- Se describe el tipo y método de estudio, el diseño, el área donde se realizó la investigación, la población y muestra con los respectivos criterios de inclusión y de exclusión; la técnica e instrumentos de la recolección de datos, la confiabilidad de los instrumentos, así como también el procesamiento para la recolección de los datos y las técnicas de procesamiento y el análisis de los datos.

Capítulo V.- Se presentan los resultados obtenidos de la investigación con sus respectivos análisis, describiendo los principales hallazgos; y para la discusión se confrontan con la literatura y otros estudios.

Capítulo VI. - Se refiere al Resumen y conclusiones a las que se llegó con el estudio aportando algunas recomendaciones sobre el tema. Finalmente, se registran las referencias bibliográficas y se adjuntan los anexos.

## INDICE

### CAPITULO I

<b>PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO</b>	1
1. Formulación del problema	4
2. Objetivos	5
1.1. Objetivos generales	5
1.2. Objetivos específicos	5
3. Importancia y justificación del estudio	6
4. Limitaciones del estudio	8

### CAPÍTULO II

<b>MARCO TEÓRICO/CONCEPTUAL</b>	9
1. Investigaciones relacionadas con el tema	9
2. Bases teóricas – científicas del estudio	12
2.1. Autoconcepto	12
2.1.1. Fundamentos teóricos del Autoconcepto	16

2.1.1.1. Autoconcepto Académico	17
2.1.1.2. Autoconcepto no académico	19
El Autoconcepto social	19
2.1.1.2.1. El Autoconcepto personal o emocional	19
2.1.1.2.2. El Autoconcepto físico	20
2.1.2. Características del Autoconcepto	21
2.1.3. Autoconcepto en la niñez	23
2.2. Ira	25
2.2.1. Características de la Ira	27
2.2.2. Perspectiva psicofisiológica de la Ira	30
2.2.3. Perspectiva cognitiva	31
2.2.4. Proceso de la Ira	31
2.2.4.1. Proceso de la Ira según Beck	33
2.2.5. Ira en niños	33
2.3. Niñez	35
3. Definición de términos básicos	36
3.1. Autoconcepto	36
3.2. Ira	36

## **CAPÍTULO III**

### **HIPÓTESIS Y VARIABLES** 37

1. Supuestos científicos básicos	37
----------------------------------	----

2. Hipótesis	40
2.1. General	40
2.2. Específicas	40
3. Variables de estudio o áreas de análisis	41
3.1. Variables dependientes	41
3.2. Variables independientes	41
3.3. Variables extrañas a controlar	41
<b>CAPÍTULO IV</b>	
<b>MÉTODO</b>	43
1. Diseño de Investigación	43
2. Población de estudio	44
3. Muestra de investigación	45
3.1. Muestra seleccionada	46
4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	47
4.1. Ficha técnica del Inventario de Beck para niños y adolescentes	47
4.2. Descripción de la prueba	48
4.2.1. Inventario del Autoconcepto de Beck para jóvenes (BSCI-Y)	48
4.2.2. Inventario de Ira de Beck para jóvenes (BANI-Y)	50
4.2.3. Validez de las Escalas	52

5. Procedimientos para la recolección de datos	55
6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	56
6.1. Prueba de Normalidad (Kolmogorov – Smirnov K-S)	56

## **CAPÍTULO V**

<b>RESULTADOS OBTENIDOS</b>	59
1. Presentación de datos generales	59
<b>1.1. Relación entre el Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos</b>	60
1.1.1. Relación entre el Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos en cada una de las submuestras de varones y mujeres	60
1.1.2. Analizar la relación entre el Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos en cada una de las submuestras de IV y V ciclo	61
<b>1.2. Diferencia del Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos</b>	
1.2.1. Diferencia del Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos según el sexo	63
1.2.2. Diferencia del Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos según el ciclo	64
2. Discusión	65

**CAPÍTULO VI**

<b>RESUMEN Y CONCLUSIONES</b>	68
1. Resumen del estudio	68
2. Conclusiones generales y específicas	69
3. Recomendaciones	70
<b>REFERENCIAS</b>	71
1. Bibliografía citada en el estudio	72
2. Páginas WEB	73
<b>ANEXOS</b>	79

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b>	28
Características de la Ira	
<b>Tabla 2.</b>	46
Distribución porcentual de la muestra según las variables demográficas de la muestra de estudiantes de colegios estatales de Chorrillos. n =181	
<b>Tabla 3.</b>	49
Coefficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach de la prueba de Autoconcepto de Beck si el elemento se ha suprimido para la muestra de niños de colegios estatales del colegio del distrito de Chorrillos	
<b>Tabla 4.</b>	50
Coefficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach del Inventario del Autoconcepto de Beck para la muestra de niños de colegios estatales del colegio del distrito de Chorrillos	
<b>Tabla 5.</b>	51
Coefficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach de la prueba de Ira de Beck si el elemento se ha suprimido para la muestra de niños de colegios estatales del colegio del distrito de Chorrillos	

<b>Tabla 6.</b>	52
Coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach de la prueba de Ira de Beck para la muestra de niños de colegios estatales del colegio del distrito de Chorrillos	
<b>Tabla 7.</b>	53
Prueba de Kaiser-Meyer-Olkin para las pruebas de Autoconcepto e Ira de Beck	
<b>Tabla 8.</b>	54
Matriz de componente rotado	
<b>Tabla 9</b>	58
Prueba de Kolmogorov-Smirnov (N=181) para la prueba de Autoconcepto e Ira	
<b>Tabla 10.</b>	60
Diferencias en los puntajes de los Inventarios del Autoconcepto y la Ira según el Sexo	
<b>Tabla 11.</b>	61
Diferencias en los puntajes de los Inventarios del Autoconcepto y la Ira según el Ciclo	
<b>Tabla 12.</b>	61
Correlaciones de Spearman para las variables Autoconcepto e Ira en estudiantes de colegio de Chorrillos.	

**Tabla 13.** 62

Correlaciones de Spearman para las variables Autoconcepto e Ira alcanzados en la muestra de varones del nivel primario de Colegios estatales de Chorrillos (N=87)

**Tabla 14.** 62

Correlaciones de Spearman para las variables Autoconcepto e Ira alcanzados en la muestra de mujeres del nivel primario de Colegios estatales de Chorrillos (N=94)

**Tabla 15.** 63

Correlaciones de Spearman para las variables Autoconcepto e Ira alcanzados en la muestra de estudiantes del IV ciclo del nivel primario de Colegios estatales de Chorrillos.

**Tabla 16.** 64

Correlaciones de Spearman para las variables Autoconcepto e Ira alcanzados en la muestra de estudiantes del V ciclo del nivel primario de Colegios estatales de Chorrillos

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Causas de la conducta agresiva	3
<b>Figura 2.</b> Modelo de Shavelson, Huebner y Stanton (1979)	17
<b>Figura 3.</b> Modelo Transaccional de la ira de Deffenbacher (2000)	32





## **CAPITULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO**

En la actualidad se observa que mucho de los jóvenes con conductas delictivas, han sido criados por padres permisivos o muy rígidos, o han sido víctima de abuso sexual, maltrato físico y psicológico en casa, provocando en ellos refugiarse en malos amigos y en drogas, por ejemplo la Psicóloga Forense Silvia Rojas, de la Policía Nacional del Perú, citada en el diario el Comercio señaló que años anteriores al 2014 se detenían 10 jóvenes al día entre 12 y 23 años, sin embargo ahora se detienen 10 por hora por conductas delictivas, esto basándose en los casos que ve diariamente en la División de Escena. En base a ello, se deduce la importancia que tiene el entorno en la formación del Autoconcepto del niño, siendo las vivencias negativas las que provocarían más adelante la aparición de la Ira que posiblemente terminaría en agresión.

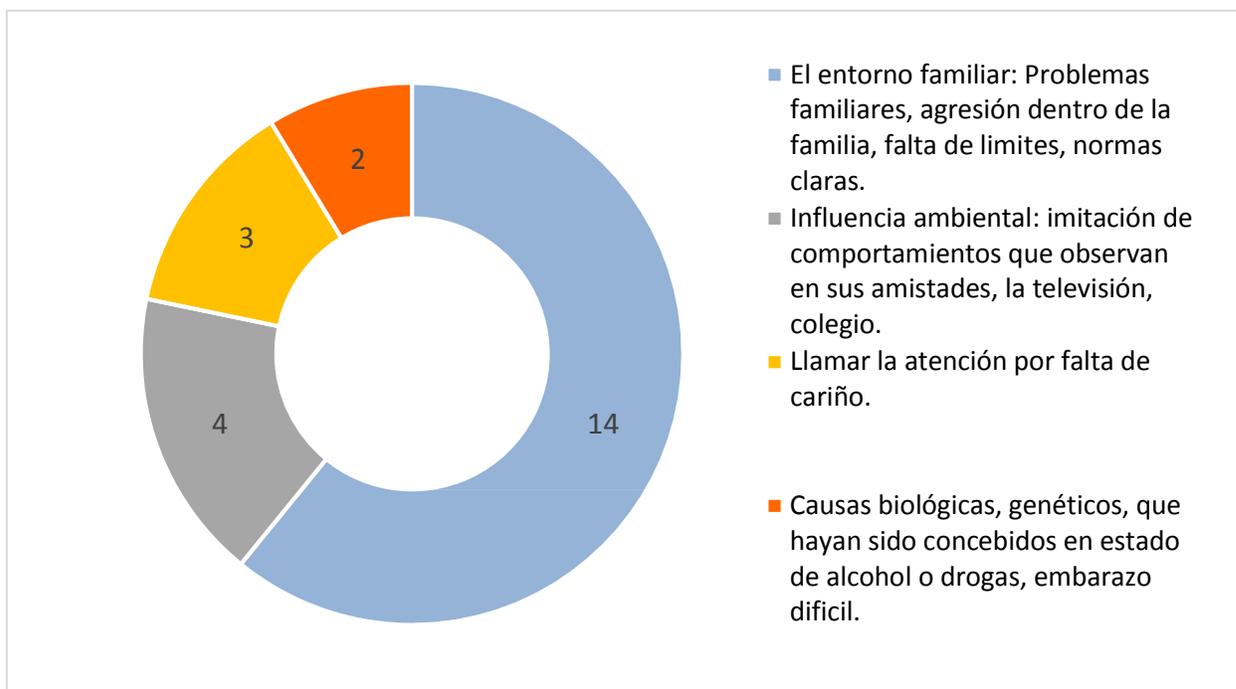
Complementando a estos datos, la American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (2015), aparte de lo señalado, considera también como causa de la conducta antisocial a la exposición a la violencia en los medios comunicación (televisión, películas, etc.), videojuegos con contenido violento, presencia de armas de fuego en el hogar, pobreza, ruptura conyugal, desempleo de los padres, falta de apoyo familiar y ser víctima de bullying.

Según el Ministerio de Educación, entre setiembre del 2013 y abril del 2016 se han registrado 6 mil 300 casos de violencia física, psicológica y sexual en las escuelas, de los cuales el 61% (3824) es producido por escolares. En Lima metropolitana, la mayor incidencia de violencia escolar se da en colegios públicos (2007 casos denunciados de 2504) debido a que se cuenta con menos personal pedagógico y espacios más grandes, en donde la intervención es difícil.

Estos datos fueron reportados por los 35 mil colegios públicos y privados afiliados al Sistema Especializado contra la Violencia Escolar (SÍSeVe), del Ministerio de Educación; estadística que resalta la problemática actual sobre los niños en el manejo de sus emociones consecuentes en violencia y agresión.

Por otro lado, en una investigación realizada en el Perú en el 2010 acerca de las creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución educativa de educación inicial, se encontró, que tanto los docentes y auxiliares de educación Inicial de gestión pública, señalan que existe más de una sola causa para explicar los comportamientos agresivos, sin embargo en su mayoría coinciden en manifestar las relaciones al interior del hogar como una de las causas principales para el comportamiento agresivo de los niños y niñas.

Se puede apreciar en la imagen las causas de esta conducta:



*Figura 1: Causas de la conducta agresiva*  
Fuente: Loza, M. (2010)

Estos datos reflejan, la importancia de la familia en la formación de la conducta del niño, empezando desde muy pequeños en el nivel inicial; teniendo en cuenta que según la literatura estudiada, Sanz (2012) el niño al segundo y tercer mes es cuando comienza a experimentar la emoción de la Ira, lo cual puede ser manejada y no necesariamente desembocar en una conducta agresiva; por ello es de vital importancia resaltar el rol que cumple el ámbito familiar para evitar la conducta agresiva y generar un buen autoconcepto en el niño.

Es necesario resaltar que tanto el Autoconcepto y la Ira se desarrollan desde temprana edad en el niño, teniendo en cuenta, según refiere Vygotsky (1896-1934) que el aprendizaje se despierta a través de una variedad de procesos de desarrollo que pueden operar solo cuando el niño esta

interactuando con personas de su entorno y con colaboración de sus compañeros. Por ello, es importante cómo el autoconcepto se forma en base a vivencias e interacciones del niño en la familia y la escuela. Estas interacciones de los niños podrán ser agradables como también desagradables debido a las frustraciones que van ir experimentando al no conseguir las metas planteadas, lo cual provocaría la aparición de la Ira. Spielberg (1993) considera a este como un estado emocional básico universal constituido por sensaciones subjetivas y activación del sistema nervioso, lo cual puede llegar a generar hostilidad.

En base a lo expuesto, surgen las siguientes interrogantes:

## **1. Formulación del problema**

### **1.1. Problema:**

1.1.1 ¿Se relaciona el Autoconcepto y la Ira de los estudiantes del IV y V ciclo escolar nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales del distrito de Chorrillos?

1.1.2. ¿En qué medida difieren el Autoconcepto y la Ira de los estudiantes al considerarse las variables sexo y ciclo escolar IV y V del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales del distrito de Chorrillos?

### **1.2. Sub problemas**

1.2.1. ¿Se relaciona el Autoconcepto y la Ira en los estudiantes del IV y V ciclo escolar del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales del distrito de Chorrillos?

1.2.2. ¿Se relaciona el Autoconcepto y la Ira en los estudiantes varones y mujeres del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales del distrito de Chorrillos?

## **2. Objetivos**

### **2.1. General**

2.1.1. Analizar la relación entre el Autoconcepto y la Ira de los estudiantes del IV y V ciclo escolar del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales del distrito de Chorrillos.

2.1.2. Describir las diferencias del Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos considerando las variables sexo y el ciclo escolar IV y V del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales del distrito de Chorrillos

### **2.2. Específicos**

2.2.1. Analizar la relación entre el Autoconcepto y la Ira en cada una de las submuestras de estudiantes varones y mujeres del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales del distrito de Chorrillos.

2.2.2. Analizar la relación entre el Autoconcepto y la ira en estudiantes del IV y V ciclo del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos.

2.2.3. Describir las diferencias significativas en el Autoconcepto, al compararse a los estudiantes del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos, considerando el sexo.

2.2.4. Describir las diferencias significativas en la ira, al compararse a los estudiantes del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos, considerando el sexo.

2.2.5. Describir las diferencias significativas en Autoconcepto, al compararse a los estudiantes del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos, considerando el ciclo de estudio: IV (3°y 4°) y V (5°y 6°)

2.2.6. Describir las diferencias significativas en ira, al compararse a los estudiantes del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos, considerando el ciclo de estudio: IV (3°y 4°) y V (5°y 6°).

### **3. Importancia y justificación del estudio**

En base a los últimos datos encontrados por la Policía Nacional del Perú, se puede apreciar que en la actualidad hay un mayor índice de conductas delictivas, dado así que 10 jóvenes entre los 12 y 23 años son detenidos cada hora por dicha conducta. La raíz de esta situación, puede ser producto de sentimientos de Ira no contralados a tiempo y un bajo nivel de autoconcepto causados por vivencias negativas. Esto según Beck (2000, citado en Riso, 2006) es producto de creencias de desamparo tales como “no soy capaz” o “soy malo” lo que puede crear un estado emocional caracterizado por sentimiento de Ira de intensidad variable, que al no ser controlada

puede adoptar una actitud negativa hacia los demás, lo cual puede terminar en una conducta agresiva según la teoría de Beck (1999, citado en Acosta, Gerena y Montaña de Barragán, 2002).

La investigación planteada sobre el Autoconcepto y la Ira en niños de colegios estatales de Chorrillos constituirán un aporte a nivel metodológico, social, familiar y de conocimiento práctico a la psicología:

- a. A un nivel de conocimiento práctico, contribuirá en proporcionar mayor información, debido a que se ha investigado muy poco sobre el Autoconcepto y la Ira en la niñez, además que las futuras investigaciones con respecto a este tema podrán contrastarse con los resultados de la presente investigación.
  
- b. A un nivel social, permitirá una contribución en el campo educativo, porque los resultados permitirán a las escuelas elaborar programas sobre el desarrollo del Autoconcepto en los niños y el control de la ira en, ya que la infancia es una etapa fundamental donde las experiencias propias y sociales influyen en la formación del Autoconcepto y en la expresión de la Ira. Es así que tanto los profesores identificarán la edad idónea para comenzar con la educación emocional, lo que permitirá identificar los episodios de ira a fin de evitar que el niño lo experimente o aprende a percatarse de ella y controlarla y así tendrá un mejor desenvolvimiento en el aula y en otros ambientes donde se desenvuelva.
  
- c. A un nivel familiar, los padres entenderán la importancia del desarrollo del Autoconcepto y cómo ellos intervienen como modelos en la valoración positiva o negativa del niño formada por las experiencias compartidas con los grupos de referencia según como lo refiere Goñi (1986).

- d. A nivel metodológico, permitirá establecer la validez y confiabilidad de las pruebas de Autoconcepto e Ira a fin que se puedan aplicar en los colegios estatales.

#### **4. Limitaciones del estudio**

En esta investigación se presentaron las siguientes limitaciones:

En primer lugar, puede darse el caso del falseamiento de las respuestas, ya que existe la tendencia que los niños quieran dar una impresión positiva, sin embargo, también puede darse el caso de niños que quieran dar una imagen negativa de sí mismo.

En segundo lugar, es factible que se presente la perseverancia al elegir las mismas alternativas de respuesta a todos los ítems de la escala, o la tendencia a omitir respuestas.

En tercer lugar, otro aspecto que cabe considerar es que los niños presenten dificultades en la comprensión lectora.

En cuarto lugar, el poco tiempo brindado por los docentes para la aplicación de los instrumentos, debido al horario ajustado de clases.

En un futuro para realizar otro estudio en relación al Autoconcepto e Ira en colegios Estatales se debería tener en cuenta los factores mencionados para poder superar.

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 1. Investigaciones relacionadas con el tema

Acosta, Gerena y Montaña de Barragán (2002) realizaron un *estudio descriptivo correlacional entre Ira y Personalidad a la luz de la teoría de Hans Eysenck* en tres colegios de Colombia en niños entre 9 y 11 años utilizando la escala MAG de Ira, realizado por las autoras de la investigación, y el Cuestionario de Personalidad para Niños (EPQ-J) de H. J. Eysenck y S. B. G. Eysenck (1995) donde se encontró que hay niveles muy significativos de correlación entre Personalidad e Ira, a la vez que hay buenas intercorrelaciones entre las dimensiones del EPQ-J. De la cual se dedujo que entre mayor sea el nivel de Ira, mayor será el puntaje obtenido en Neuroticismo y los puntajes altos de Psicoticismo están relacionados con puntajes altos de Ira, lo cual confirma lo planteado por Eysenck.

Peralta y Sánchez. (2003) investigaron la relación entre el Autoconcepto y el Rendimiento Académico en alumnos de educación primaria de España, la muestra estuvo formada por 245 alumnos; para ello se usó el Cuestionario SDQ, y las notas escolares otorgadas por los profesores. Se obtuvo una estrecha relación entre el Autoconcepto académico y las medidas de Rendimiento académico. Además, se ha constatado que el Autoconcepto total y el Autoconcepto académico son buenos predictores del rendimiento general.

Gorostegui y Dorr (2005) estudiaron los cambios en el Autoconcepto de niños y niñas producidos en un periodo de 10 años, en relación a los roles de género. Para ello se analizaron las diferencias de niveles de autovaloración de niños y niñas de 3°, 4°, 5° y 6° de escuelas generales básicas, del área metropolitana de Chile, de niveles socioeconómicos alto, medio y bajo, observadas entre los años 1992 y 2003. En ambas evaluaciones se utiliza la misma prueba de medición y las mismas variables de estratificación de la muestra. Se encontró, que se produjo una inversión de los resultados obtenidos en 1992 como también se mantuvo el resultado en algunas subescala, en el sentido de que hoy las niñas superan a los varones en sus niveles generales de Autoestima como en la conducta, en niveles de Ansiedad, Atributos físicos, popularidad y Felicidad aventajándolos también en varias de las subescalas consideradas por separado.

Fuentes, García, Gracias, y Lila. (2011) realizaron una investigación cuya finalidad fue analizar la relación entre una medida multidimensional del Autoconcepto con el Ajuste psicosocial en España, dicho trabajo uso una muestra de 1281 adolescentes entre mujeres y

varones de 12 y 17 años. El instrumento que se utilizó fue el Cuestionario de Autoconcepto Forma 5 (AF5), Cuestionario de Evaluación de Personalidad (PAQ) y la subescala Adolescent Self-Perception Profile. Los resultados indicaron que el mayor Autoconcepto se corresponde con el mejor Ajuste psicológico, una buena competencia personal y menos problemas comportamentales. Además de encontrarse aparentes relaciones positivas entre el Autoconcepto Social y el uso de drogas, estas relaciones positivas desaparecieron cuando se controló el efecto de la edad y el sexo de los adolescentes.

Navas (2013) investigó sobre la *relación de la Ira y el Autocontrol en adolescentes* entre 16 y 18 años en un colegio de Ecuador utilizando el Inventario de Expresión de Ira Estado- Rasgo 2 (STAXI-2) de Tobal, Casado, Cano y Spilberger (2001) y El Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adolescentes (CACIA) de Capafons y Silva (1995). Como resultado se encontró que a mayor índice de Ira expresión hay un menor Autocontrol de tipo retraso de recompensa. Asimismo, a mayor control externo de Ira habrá mayor control criterial y a mayor índice de sinceridad mayor será la Ira expresión externa.

Inglés, Torregrosa, García-Fernández, Martínez-Monteagudo, Estévez, y Delgado. (2014) investigaron sobre la Conducta Agresiva e Inteligencia Emocional en la adolescencia en España utilizando el Aggression Questionnaire-Short version, (AQ-S) de Bryant y Smith (2001) validada por Gallardo-Pujol (2006) y el Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Adolescents Short Form (TEIQue-ASF) de Petrides (2006) validada por Ferrando (2011). Los resultados indicaron que los adolescentes con altas puntuaciones en conducta Agresiva física, Verbal, Hostilidad e Ira

presentaron puntuaciones significativamente más bajas en Inteligencia Emocional rasgo que sus iguales con puntuaciones bajas en conducta Agresiva física, verbal, Hostilidad e Ira. Este patrón de resultados fue el mismo tanto para la muestra total como para chicos, chicas y los grupos de edad de 12-14 años y 15-17 años.

A diferencia de las investigaciones recopiladas, el presente estudio tendrá como aporte la distinción entre dos factores específicos como son el Autoconcepto y la Ira, en contraste a los conceptos de Personalidad e Inteligencia Emocional, Ajuste Psicosocial, mencionados en las investigaciones citadas. Dichas variables son generales ya que dentro de ello comprenden factores específicos. Además, utilizaremos una población de niños peruanos que se encuentren en el IV y V ciclo escolar de colegios estatales, en la cual se ha realizado muy poca investigación.

## **2. Bases teóricas – científicas del estudio**

### **2.1. Autoconcepto**

El precursor de los estudios del Autoconcepto fue William James (1890), y de su investigación deriva gran parte de lo que en la actualidad se escribe acerca del tema; ya que este autor refiere que se pueden distinguir dos dimensiones dentro del self (o persona), el sí mismo o Yo, como conocedor, pensador, agente de conducta; y el sí mismo o mí, del que tenemos conocimiento, es decir “la suma total de cuanto un hombre puede llamar suyo”. (Como se citó en Gonzales y Tourón, 1992)

Purkey (1970) define el Autoconcepto como “un sistema complejo y dinámico de creencias que un individuo considera verdaderas respecto a si mismo teniendo cada creencia un valor correspondiente”. (Como se citó en Gonzales, Nuñez, Pumariega y Garcia, 1997)

Shavelson, Hubner y Stanton (1976) complementan la definición indicando que el Autoconcepto no es más que las percepciones que una persona mantiene sobre si misma formadas a través de la interpretación de la propia experiencia y del ambiente, siendo influenciadas, de manera especial, por los refuerzos y feedback de los otros significativos, así como por los propios mecanismos cognitivos tales como las atribuciones causales. En esta definición son integrados los aspectos descriptivo y valorativo del Autoconcepto, y se le concede a éste cualidades como la de ser dinámico y poseer una organización interna útil para asimilar información, guiar el comportamiento y, si es preciso, acomodarse a las exigencias ambientales. (Como se citó en Gonzales, Nuñez, Pumariega y Garcia, 1997)

Dicha información es corroborada y complementada por Markus (1977 citado en Morí, 2002) al mencionar que el Autoconcepto es una estructura cognitiva organizada que se forma a partir de la experiencia que uno tiene de sí mismo. Y que el intento para organizar, resumir o explicar la propia conducta resulta en la formación de estructuras cognitivas acerca de si mismo, a las que llama esquema del sí mismo u organización de sí mismo. Estas son generalizaciones cognitivas derivadas de la experiencia social del individuo. Esto distingue a personas con un esquema fuerte para autodefinirse, de aquello que no lo poseen. Las primeras pueden procesar información de sí mismo con rapidez, predecir sus conductas futuras resistir la información incongruente, y evaluar la relevancia de la misma información.

Por otro lado, Linch (2009, citado en Madrigales, 2012), define el Autoconcepto como un conjunto de reglas para procesar información que rige la conducta. Sugiere la existencia de aspectos evolutivos en su desarrollo y dirige su atención a las consecuencias afectivas negativas para el niño cuando las reglas acerca de sí mismo no son válidas. Es por ello, que la frustración, ansiedad, agresión apatía puede ligarse al Autoconcepto.

Más tarde Powell(1996) enumera diez signos que en su opinión, se manifiestan en quienes se aceptan a sí mismos, de manera autentica los cuales son: Las personas que se aceptan a sí mismas son felices; les resulta fácil relacionarse con los demás; siempre están abiertas a ser amadas y elogiadas; tienen el poder de ser realmente ellas mismas; se aceptan tal como son en el momento presente; son capaces de reírse de sí mismas con frecuencia y sin dificultad; tienen la habilidad de reconocer y atender sus propias necesidades (físicas, emocionales, intelectuales, sociales y espirituales); son independientes, extraen sus normas de su propio interior, no de los demás y mantienen un buen contacto con la realidad, es decir son asertivos.

Un año después Burns (1990, citado en Hugo, 2012) afirma que, el Autoconcepto es un juicio personal de valor que se expresa en las actitudes que tiene el individuo respecto a si mismo. Es una experiencia subjetiva que la persona hace conocer a otros a través de informes verbales y de otras conductas patentes. El Autoconcepto implica considerar la conducta del individuo no sólo a través de la perspectiva de personas externa, sino también y desde la perspectiva interna o subjetiva del individuo, de cómo actúa y se comporta. De la manera en que percibe y construye el medio donde se desenvuelve y del cual su Autoconcepto constituye el punto central en una construcción significativa y única en el individuo.

Sevilla (1991, citado en Cabrera, y Vela, 2016) agrega que el Autoconcepto es la percepción que se tiene de sí mismo, como un fenómeno social que está en moldeamiento constante, y que es el centro de la personalidad, lo cual lleva al ser humano a saber lo que es y lo que quiere ser, a plantearse metas y a darle un sentido a su vida, no conformándose con solo sobrevivir.

Después Gonzales y Tourón (1992) desarrolló su idea del yo reflejado que postula que el Autoconcepto es un reflejo de las percepciones que uno tiene cerca de cómo aparece ante los otros. Destaca así la importancia de los grupos primarios y de las personas que el individuo aprecia, en la formación y desarrollo del Autoconcepto.

Por último, Woolfolk (1999, citado en Maldonado y Cañón, 2012), menciona que el Autoconcepto se desarrolla en consecuencia de la constante evaluación que realiza el niño de sí mismo en situaciones diferentes como puede ser en la casa o en la escuela que son los contextos más importantes en el desarrollo del mismo. De acuerdo con Myers y Spencer (2001, citado en Madrigales, 2012), el Autoconcepto es un conjunto de conceptos internamente consistentes y jerárquicamente organizados; es una realidad compleja integrada por aspectos más concretos como lo son el aspecto físico, el social, el emocional y el académico. Plantean que el Autoconcepto es dinámico, ya que cambia con la experiencia integrando nuevos datos e información; se desarrolla a partir de experiencias sociales, especialmente con personas significativas para el individuo y es necesario mantener como una forma de adquirir integridad y seguridad; además de ser resultado de la experiencia y plantean que van cambiando al largo del ciclo vital.

### **2.1.1. Fundamentos teóricos del Autoconcepto**

Uno de los modelos más relevantes es la propuesta por Shavelson et al. (1976 citado en Gonzales et al., 1997) el modelo multidimensional y jerárquico, según la cual el Autoconcepto general vendría a ser el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio yo. Este modelo ha sido comprobado empíricamente, revisado en algunos aspectos de interés como, por ejemplo, su organización y claridad estructural concreta, la consistencia de los supuestos fundamentales a través de la edad, el género, las dimensiones o los diferentes ámbitos culturales.

Es necesario recalcar que Marsh y Shavelson (1985, citado en Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008) menciona que entre diferentes estudios del Autoconcepto físico, las mujeres suelen tener peor apreciación de su imagen corporal que el de los hombres. Tanto que las investigaciones llevadas a cabo mediante cuestionarios que incluyen dos únicas escalas (habilidad y atractivo físico), como las llevadas a cabo utilizando cuestionarios que contemplan cuatro escalas (habilidad, condición, atractivo y fuerza) los resultados son favorables a los hombres. Asimismo, al hablar de la estructura del Autoconcepto físico ha quedado dicho que las autopercepciones físicas se estructuran de diferente manera en distintos momentos del desarrollo evolutivo hasta el punto de que algunas dimensiones que son importantes en la adolescencia, tales como la habilidad o la fuerza, pueden tener escasa relevancia en la vejez, momento en el que percibirse con capacidad funcional parece ser decisivo para verse y sentirse físicamente bien (Ruiz de Azúa 2008 citado en Goñi, 2009).

Dentro de este modelo, el Autoconcepto general aparece en ápice de la jerarquía dividiéndose en los dominios de Autoconcepto Académico y Autoconcepto no académico, subdividiéndose

estos a su vez en otras dimensiones más concretas y específicas, como muestra la imagen continuación:

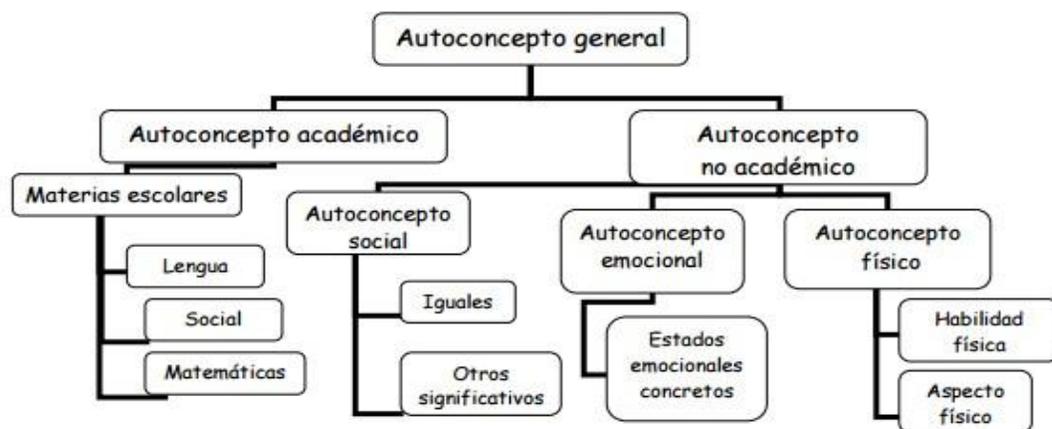


Figura 2. Modelo de Shavelson, Huebner y Stanton (1979).  
Fuente: Eider Goñi 2009.

Los dominios dentro del Autoconcepto general son los siguientes:

### ***2.1.1.1.El Autoconcepto Académico***

Goñi (2009), al respecto señala que:

La importancia concedida al Autoconcepto académico en la investigación educativa es enorme, respondiendo a la presunción de que no se puede entender la conducta escolar sin considerar las percepciones que el sujeto tiene de sí mismo y, en particular, de su propia competencia académica.

Puede entenderse por Autoconcepto académico la “representación que el alumno tiene de sí mismo como aprendiz, es decir, como persona dotada de determinadas características o habilidades para afrontar el aprendizaje en un contexto instruccional” (Miras, 2004). (p.26)

Más adelante, Goñi (2009), señala que:

En el modelo de Shavelson, Hubner, y Stanton (1976) el Autoconcepto académico se subdivide en la percepción de la competencia que se tiene respecto a las diversas materias escolares. Por debajo de estos subdominios aparecen, a su vez, otros niveles que representan percepciones mucho más específicas y dependientes de situaciones concretas.

En un primer momento no se dedica especial atención al dominio del Autoconcepto académico, la situación cambia en la década de los ochenta según Marsh y Shavelson, (1985) cuando se estudian la estructura jerárquica del mismo; entre sus estudios destaca el que se realiza con estudiantes preadolescentes comprobándose que el Autoconcepto matemático y el lingüístico mantienen una fuerte relación con el Autoconcepto académico general de orden superior pero que, sin embargo, no se relacionan sustancialmente entre sí. Esta clara separación induce a concluir que ambas facetas no conforman una misma y única dimensión del Autoconcepto académico sino posiblemente dos Autoconceptos académicos básicos vinculados respectivamente al ámbito de los contenidos matemáticos y al ámbito de los contenidos lingüísticos. Esto equivale a plantear un modelo alternativo al inicialmente propuesto por Shavelson et al. (1976) que únicamente postulaban dos factores de segundo orden (uno académico y otro no académico) ya que los datos del estudio se ajustan mejor a esta nueva propuesta de tres factores de segundo orden: académico verbal, académico matemáticas y no académico. (p. 27)

Podría pensarse que un estudiante que tiene un pobre Autoconcepto académico, debido a sus fracasos escolares, puede experimentar frustración que lo conduce a la ira.

### **2.1.1.2.El Autoconcepto no académico**

#### **2.1.1.2.1. El Autoconcepto Social**

Shavelson (1976) incluye dentro de la parte no académica del Autoconcepto general, un Autoconcepto Social constituido por dos dimensiones: una relativa a los pares y otra relativa a los otros significativos. Sin embargo, Byrne y Shavelson (1986 Granda, Gómez, y Toro, 2014) desarrollan un modelo más pormenorizado del Autoconcepto Social basándose en la teoría de que el Autoconcepto refleja las comparaciones sociales y la interacción social con otros. Por ello dividen jerárquicamente el Autoconcepto Social en dos dimensiones, cada una de las cuales refleja contextos específicos; el Autoconcepto Social relacionado con el contexto educacional, subdividido en compañeros y profesores; y el Autoconcepto Social relacionado con la familia, subdividido en hermanos y padres.

Lo que llevaría a pensar que los alumnos cuyas interacciones sociales no son satisfactorias también pueden experimentar frustración e ira.

#### ***2.1.1.2.2. El Autoconcepto Personal o Emocional:***

Este dominio ha suscitado menos atención en la investigación psicológica que el Autoconcepto académico, el físico y el social.

Este Autoconcepto hace referencia la idea que cada persona tiene de sí mismo en cuanto ser individual. Se entiende que el Autoconcepto personal consta al menos de cuatro dimensiones: el Autoconcepto Afectivo-Emocional (cómo se ve a sí misma en cuanto a ajuste emocional o regulación de sus emociones), el Autoconcepto Ético/Moral (hasta qué punto una persona se

considera a sí misma honrada), el Autoconcepto de la Autonomía (la percepción de hasta qué punto decide cada cual sobre su vida en función de su propio criterio) y el Autoconcepto de la autorrealización (cómo se ve una persona a sí misma con respecto al logro de sus objetivos de vida). (citado en Cazalla-Luna y Molero, 2013)

### **2.1.1.2.3. El Autoconcepto Físico**

Este Autoconcepto ha tenido gran importancia entre la temática de moda en los últimos años dándose la circunstancia de que se trata de un constructo que, en cierto modo, permite analizar una realidad psicológica ya abordada desde otro constructo, el de la imagen corporal. Tomando en cuenta Shavelson et al. (1976) se identifican como dimensiones la percepción de la habilidad física y la apariencia física; sin embargo, a finales de los ochenta se empieza a investigar específicamente esta presunción y a ello contribuyen notablemente consideraciones de índole psicoeducativa dada la relevancia que tiene identificar las dimensiones más específicas ya más modificables educativamente. (citado en Esnaola, Goñi, y Maldariaga, 2008).

La variabilidad del Autoconcepto Físico se relaciona con distintos factores, entre los que destacan la edad y el sexo.

Entre los diferentes estudios se ha concluido que el Autoconcepto físico de las mujeres suele ser peor que el de los hombres. Tanto en las investigaciones llevadas a cabo mediante cuestionarios que incluyen dos únicas escalas (habilidad y atractivo físico), como las llevadas a cabo utilizando cuestionarios que contemplan cuatro escalas (habilidad, condición, atractivo y fuerza) los resultados son favorables a los hombres Marsh y Shavelson (1985 citado en Esnaola, Goñi, y Maldariaga, 2008).

Al hablar de la estructura del Autoconcepto Ruiz de Azúa (2008 citado en Goñi, 2009) refiere que las autopercepciones físicas se estructuran de diferente manera en distintos momentos del desarrollo evolutivo hasta el punto de que algunas dimensiones que son importantes en la adolescencia, tales como la habilidad o la fuerza, pueden tener escasa relevancia en la vejez, momento en el que percibirse con capacidad funcional parece ser decisivo para verse y sentirse físicamente bien (citado en Esnaola, Goñi, y Maldariaga, 2008).

Además, se ha comprobado, por ejemplo, la existencia de relación entre el Autoconcepto físico y los hábitos de la vida saludable en general, la actividad física de manera específica, los trastornos de conducta alimentaria, el bienestar psicológico y el malestar psicológico según Rodríguez. (Citado en Esnaola et al., 2008).

En general, los resultados de la mayoría de los estudios confirman las características, es decir la estructura, de las que ya ha mediado de los setenta sostiene Shavelson y sus colaboradores.

### **2.1.2. Características del Autoconcepto**

Se considera, desde el modelo de Shavelson et al. (1976, citado en Cazalla-Luna y Molero, 2013) siete las características fundamentales en la definición del constructo. El Autoconcepto puede considerarse como:

- **Organizado:** La gran variedad de experiencias de un individuo establece la fuente de datos sobre la que se basa sus propias percepciones. Para reducir la complejidad y multiplicidad de estas experiencias una persona las cifra en formas más simples o

categorías (Bruner, 1958). Las categorías representan una manera de organizar las propias experiencias y de darles significado. Una característica del Autoconcepto, por lo tanto, es que está organizado o estructurado.

- Multifacético: Las áreas en particular reflejan el sistema de categorización adoptado por un individuo concreto o compartido por grupos.
- Jerárquico: las distintas facetas del Autoconcepto pueden formar una jerarquía desde las experiencias individuales en situaciones particulares, situadas éstas en la base de la jerarquía, hasta el Autoconcepto general, situado en lo alto de la jerarquía.
- Estable: El Autoconcepto general es estable, sin embargo, a medida que uno desciende en la jerarquía del Autoconcepto, éste va dependiendo cada vez más de situaciones específicas y así llega a ser menos estable.
- Experimental: Al aumentar la edad y la experiencia (especialmente al adquirir los niveles verbales), el Autoconcepto llega a diferenciarse cada vez más. A medida que el niño coordina e integra las partes de su Autoconcepto, podremos hablar de un Autoconcepto multifacético y estructurado.
- Valorativo: No solamente desarrolla el individuo una descripción de sí mismo en una situación particular o clase de situaciones. Las valoraciones pueden realizarse comparándose con patrones

absolutos, tales como el “ideal” al que me gustaría llegar, y pueden hacerse comparándose con patrones relativos, tales como “observaciones”. La dimensión evaluativa varía en importancia y significación según los individuos y también según las situaciones.

- Diferenciable: el Autoconcepto es diferenciable de otros constructos con los cuales está teóricamente relacionado. Por ejemplo, el Autoconcepto se haya influido por experiencias específicas.

En este estudio se ha tomado como referencia el Autoconcepto no académico (social, emocional y físico) del modelo multidimensional jerárquico propuesto por Shavelson (1976), debido a que los ítems del Inventario de BECK, que se utilizará en la investigación, están en relación al modelo mencionado.

### **2.1.3. Autoconcepto en la niñez**

Goñi, (1998) sostiene que L'Écuyer presenta un modelo integrado del desarrollo del Autoconcepto definiéndolo como un sistema multidimensional y jerárquico del cual distingue seis etapas.

Dentro de dichas etapas destacamos “La expansión de sí mismo o del YO” que comprende edades entre 5 a 12 años que se desarrolla luego de que el niño percibe su propio cuerpo independiente de lo que lo rodea y desarrolla el lenguaje usando el “yo” y el “mi”. En esta etapa prevalecen las experiencias escolares, experimentación del mundo de los adultos, nuevos intereses; y la percepción y adopción de nuevas formas de evaluar las competencias y aptitudes.

Asimismo, se identifica con su primer medio vital, su familia e interacciones sociales cercanas como otros niños y profesores. Se presentan las primeras imágenes de su entorno y asume nuevos papeles a fin de afianzar la seguridad y confianza en sí mismo repercutiendo en la propia aceptación y formación del Autoconcepto.

Por otro lado, Goñi (1998) nos refiere los factores que intervienen en el desarrollo del Autoconcepto dentro de los cuales destaca:

- a. Las experiencias de éxito y fracaso; las cuales son resultado de las acciones e interacciones del niño con el medio, del cual surgirán o no sentimiento de eficacia y valía. El niño tendrá atribuciones positivas sobre sus aptitudes, capacidad y esfuerzo en función al éxito de las actividades que realice como académicas, sociales, etc. y la autoevaluación interna.
- b. La valoración recibida de los otros; tales comentarios, evaluaciones y actitudes de las personas significativas que rodean al individuo afectan la imagen que un niño tiene de sí mismo. Los efectos dependerán de como interprete y reaccione ante la información recibida, de las experiencias asadas, del sujeto que brinda el feedback, del contenido y Autoconcepto formado hasta el momento. Esto influye ya que los niños tienen expectativas de socialización y de mantener relaciones afectivas con los demás.
- c. El marco construido por el niño; ya que es decisivo como interpretamos los éxitos, fracasos y como creemos que nos ven los demás. Los niños eligen grupos de referencia con los que se compararán, como los padres, para realizar sus propias autopercepciones.

## 2.2. Ira

Novaco (1979 citado en Acosta, Gerena y Montaña de Barragán, 2002) define la Ira como una reacción de estrés afectiva a eventos provocadores, involucrando determinantes fisiológicos y cognoscitivos, que son mediados por las expectativas individuales con respecto a estos eventos y la de su significado. Aunque las reacciones de Ira no necesariamente van acompañadas de comportamientos agresivos, estos sí se presentan a menudo en poblaciones de adolescentes impulsivos.

Años después, Spielberger (1993 citado en Acosta, Gerena y Montaña de Barragán, 2002) establece el síndrome AHA (Anger – Hostility –Aggression), en donde la Ira es un estado emocional básico e universal constituido por sensaciones subjetivas y activación del sistema nervioso, lo cual puede llegar a generar Hostilidad. Esta se define como una valoración negativa de un sujeto hacia sí mismo y hacia los demás, esta valoración se vuelve visible, y se presenta como comportamiento agresivo, que tiene la intención de destruir o atacar aquello que lo generó. De esta forma, la Ira antecede a la Agresión, sin embargo, la Ira es una emoción que no necesariamente podría desembocar en actitudes negativas o conductas destructivas. De acuerdo a lo anterior, podemos entender que la agresividad es una conducta observable, antecedida por la Hostilidad y la Ira, ésta última agrega un factor emocional. Además, es de recalcar la relevancia que tiene la psicología en la prevención de la agresividad, desde la comprensión y el manejo de la Ira.

A modo de resumen Spielberger y otros (1993) marcan la siguiente distinción entre los términos:

<b>Ira</b>	Se refiere a un estado emocional caracterizado por sentimiento de enojo o enfado de intensidad variable
<b>Hostilidad</b>	Hace referencia a una actitud persistente de valoración negativa de y a hacia los demás.
<b>Agresión</b>	Se entiende como una conducta dirigida a causar daño a personas o cosas.

Al igual que el resto de las emociones, la Ira puede ser vista según Smith (1994 citado en Pérez, Redondo y León, 2008) como un estado que activa tendencias o impulsos hacia conductas agresivas. la experiencia de Ira hace referencia a los procesos subjetivos y a las emociones relacionadas.

Luego Magai (1996 citado en Pérez, Redondo y León, 2008), refiere la Ira como una emoción que viene designada por la aparición de obstáculos ante nuestras metas y resultados frustrantes, lo que provocaría unos efectos tanto en la propia persona, como en su relación con los demás, que le llevarían a remover los obstáculos que se interponen entre él y sus metas, las fuentes de la frustración, y a advertir a los demás de lo inadecuado de ser atacado con conductas agresivas. Sin embargo, la Hostilidad la va a entender como un rasgo de personalidad en el que las personas

tienden a ser irritables, sensibles a los desaires, cínicas, y que interpretan negativamente las intenciones ajenas.

Más adelante Miguel-Tobal, Casado, Cano Vindel y Spilberger (2001), comparten las distinciones entre la Ira, la Hostilidad y la Agresión, sosteniendo que la Ira es el concepto más simple, en comparación de los anteriormente enunciados, siendo la misma una emoción, la Hostilidad una actitud o pensamiento de Ira y la Agresión el comportamiento destructivo o punitivo. Asimismo, para Berkowitz y Averill, la Ira es una respuesta distinta a la Agresión, para Izard la Ira además de ser una emoción adaptativa, se encarga de regular los procesos psicológicos, y, adecuadamente gestionada, podría ser un factor de prevención de la Agresión. (Berkowitz, 1999; Averill, 1993, Izard, 1993), citado por Navas, 2013.

De igual manera Beck (1999 citado en Acosta, Gerena y Montaña de Barragán, 2002) plantea la Ira como una emoción que antecede a la agresividad o al acto hostil, y que se puede estudiar como una conducta observable integrada por dos componentes: 1) Cognitivos: interpretaciones en donde otra persona es vista como una amenaza al sujeto o a algo que le pertenece, basando dichas Interpretaciones en distorsiones como lectura del pensamiento, generalización, etc.; 2) Fisiológicos: malestar o dolor corporal.

### **2.2.1. Características de la Ira**

Por otro lado, Mariano Chóliz (2005) plantea una recopilación de las características de la emoción de la Ira.

Tabla 1

*Características de la Ira*

IRA	
Características	<p>La Ira es el componente emocional del complejo <i>AHI</i> (Agresividad-Hostilidad-Ira). La Hostilidad hace referencia al componente cognitivo y la agresividad al conductual. Dicho síndrome está relacionado con trastornos psicofisiológicos, especialmente las alteraciones cardiovasculares (Fdez-Abascal y Martín, 1994a, b).</p>
Instigadores	<p>-Estimulación aversiva, tanto física o sensorial, como cognitiva (Berkowitz, 1990)</p> <p>-Condiciones que generan frustración (Miller, 1941), interrupción de una conducta motivada, situaciones injustas (Izard, 1991), o atentados contra valores morales (Berkowitz, 1990).</p> <p>-Extinción de la operante, especialmente en programas de reforzamiento continuo (Skinner, 1953-Inmovilidad (Watson, 1925), restricción física o psicológica (Campos y Stenberg, 1981)</p>
Actividad Fisiológica	<p>-Elevada actividad neuronal y muscular (Tomkins, 1963).</p> <p>-Reactividad cardiovascular intensa (elevación en los índices de frecuencia cardíaca, presión sistólica y diastólica) (Cacioppo y cols., 1993).</p>
Procesos Cognitivos Implicados	<p>-Focalización de la atención en los obstáculos externos que impiden la consecución del objetivo o son responsables de la frustración (Stein y Jewett, 1986).</p> <p>-Obnubilación, incapacidad o dificultad para la ejecución eficaz de procesos cognitivos.</p>

---

	-Movilización de energía para las reacciones de autodefensa o de ataque (Averill, 1982).
Función	-Eliminación de los obstáculos que impiden la consecución de los objetivos deseados y generan frustración. Si bien la Ira no siempre concluye en Agresión (Lemerise y Dodge, 1993), al menos sirve para inhibir las reacciones indeseables de otros sujetos e incluso evitar una situación de confrontación.
Experiencia Subjetiva	-Sensación de energía e impulsividad, necesidad de actuar de forma intensa e inmediata (física o verbalmente) para solucionar de forma activa la situación problemática.  -Se experimenta como una experiencia aversiva, desagradable e intensa. Relacionada con impaciencia.

---

Fuente: Mariano Chóliz (2005).

Por último, Nicholson, Houle, Rhudy & Norton (2007 citado en Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas, 2009) refiere que la Ira es un estado de malestar que puede ir desde una intensidad equivalente a la irritación suave hasta la denominada cólera intensa. Se da en respuesta a un mal percibido que amenaza el bienestar de uno mismo o de los seres significativos o con los que el individuo se identifica. No obstante, existe un gran acuerdo acerca de la variabilidad intra e interindividual en el nivel de intensidad emocional y activación fisiológica que se experimenta al enfadarse.

Asimismo, para Beck (2003, citado en Navas, 2013) la Ira es un estado emocional que no depende completamente de la situación en sí misma, sino de la interpretación que posee el sujeto

sobre el suceso. En el modelo de Beck es importante tomar en cuenta que la emoción es activada por los procesos cognitivos, los cuales se dividen en tres componentes: 1. Creencias o esquema nucleares que contienen los niveles más profundos de la cognición, se caracterizan por su rigidez y absolutismo, 2. Las creencias intermedias, actitudes expectativas, normas y valores acerca de nosotros mismos, los demás y el mundo. 3. Pensamientos automáticos, son cogniciones instantáneas que irrumpen en nuestra mente y se relacionan con la emoción.

### **2.2.2. Perspectiva psicofisiológica de la Ira**

Los cambios psicofisiológicos pueden marcar la diferencia entre una emoción y otra, como un elemento nuclear. La ira ha sido y es una de las emociones que presenta un propio patrón a diferencia de la tristeza o miedo. El psicofisiólogo Gerhard Stemmler (2010, citado en Pérez y Magán, 2016) concluyo, luego de revisar y seleccionar investigaciones, que la Ira se caracteriza por:

- Aumento de la presión arterial sistólica
- Aumento de la presión arterial diastólica
- Aumento de la tasa cardiaca
- Aumento de la actividad electrodérmica de la piel
- Aumento de la tensión muscular
- Aumento de la temperatura periférica facial
- Aumento de la tasa respiratoria
- Aumento del output cardiaco

Estos cambios físicos, consecuencia de una fuerte actividad adrenérgica y noradrenérgica acompañada de una inhibición vagal, buscan cumplir con la función adaptativa que se le atribuía a la ira, a fin de que el individuo evite el dolor y el fracaso que cualquier situación física o social podría causarle.

### **2.2.3. Perspectiva cognitiva de la Ira**

Según los trabajos de Smith y Lazarus (1990, citado en Pérez y Magán, 2016) cada vez que una persona se enfrenta a una situación, evalúa lo que significa para ella centrándose en sus motivaciones y deseos (Fisiológicos, psicológicos, etc.), esto indica la intensidad emocional de la reacción que elegirá. Luego, los individuos evalúan la congruencia de la situación con la motivación que pretende alcanzar, pudiendo surgir emociones agradables como la alegría y el orgullo o desagradables como la tristeza, ansiedad o ira. La ira podrá ser escogida como respuesta luego de identificar el grado de relevancia y evaluando lo siguiente: a) Causalidad o responsabilidad; b) Capacidad de afrontamiento de la situación; c) Capacidad de afrontamiento de la emoción o de manejo del estado emocional y; d) Expectativa futura de lo que va a ocurrir.

Por lo que Pérez y Magán (2016) concluye que independientemente de cual sea la situación o de quien sea la persona, siempre que algo es visto como especialmente relevante, desagradable, desajustado para nuestras metas o intereses, especialmente causado por otros, e injusto o incluso intencionado, la ira será consecuente de forma inevitable.

### **2.2.4. Proceso de la Ira**

Pérez y Magán (2016) refieren que la ira sería una respuesta casi automática que no podemos controlar ante algo que nos sucede y nos impide lograr nuestros objetivos o que trasgrede nuestra integridad o dominio personal, especialmente si consideramos que ha sido provocado de manera intencionada por alguien, que es injusto o inmerecido.

Ante esto, un grupo de psicólogos expertos en la materia de la Universidad de Colorado en Estados Unidos dirigido por Jerry Deffenbacher (Citado en Pérez y Magán, 2016) lleva

investigando más de 20 años como se desarrolla la experiencia de ira, el porqué, cómo y cuándo la sentimos. Por ello el equipo de investigación ha desarrollado una propuesta a partir del principio que: “la ira es una respuesta regulable y que solo en ocasiones, o de manera parcial es automática e incontrolable”; definiendo la ira como un proceso complejo que podría conceptualizarse como una cadena integrada por diferentes eslabones o componentes de diferente naturaleza (interna o de la persona, externos, de la situación o del ambiente). Estos eslabones irían activándose en un orden temporal y a diferentes niveles de profundidad, pero a su vez interactuarían entre sí de manera muy rápida (milisegundos) y casi de manera automática. Esta velocidad del proceso haría que hasta que no experimentemos la respuesta de la ira, no seamos conscientes de que estamos enfadados y provocaría una sensación de falta de control sobre nuestra emoción de ira. Esta cadena o proceso se puede resumir en la siguiente imagen:

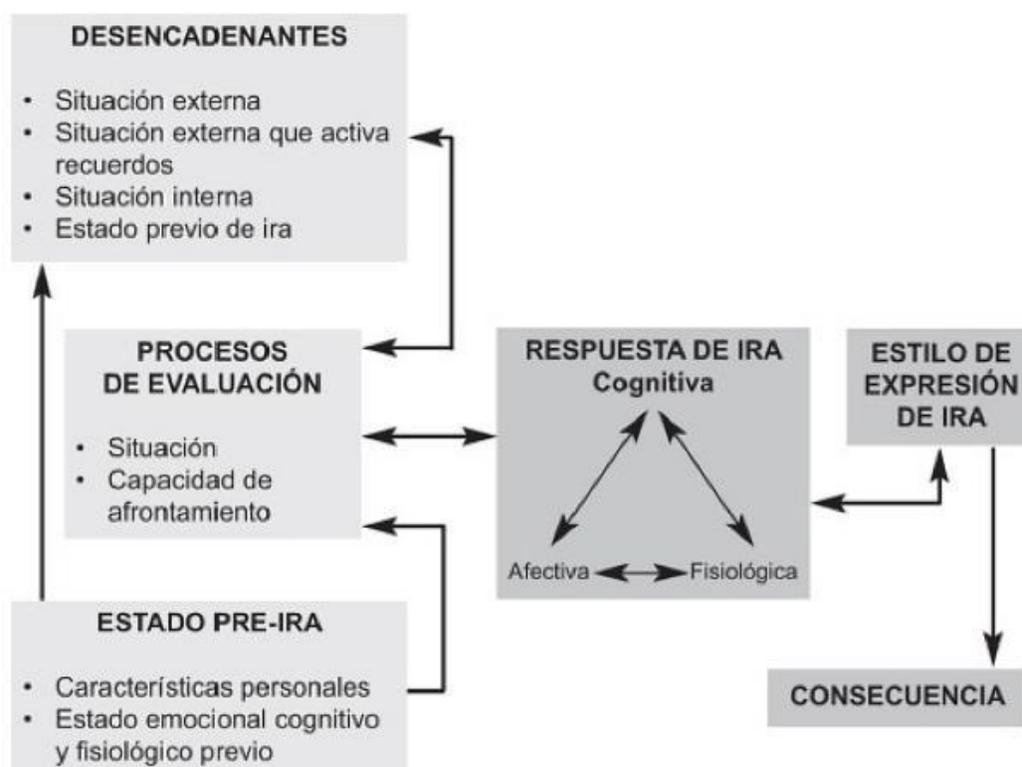


Figura 3. Modelo Transaccional de la ira de Deffenbacher (2000)

Fuente: Pérez, M. y Magán, I. (2016).

Como se pudo ver todas las personas tenemos características personales y estados emocionales que nos pueden predisponer o no a encolerizarnos más en determinadas situaciones, estas influyen en la aparición de la ira cuando surge un desencadenante para luego dar paso a un proceso de evaluación donde la persona define según la situación y su capacidad de afrontamiento si será necesaria una respuesta de ira conllevando a esa consecuencia o resultado.

#### **2.2.4.1. Proceso de la Ira según Beck**

Para comprender mejor el proceso de la Ira, tenemos que tener en cuenta la fase inicial del conflicto, donde la situación es evaluada de acuerdo a nuestros esquemas cognitivos y nuestro sistema de creencias (muchos de ellos organizados en nuestra infancia). Beck (2003, García 2013) refiere que si el resultado de la evaluación mencionada es la percepción de amenaza o pérdida del poder nuestro cerebro se sitúa en modo hostil, es decir un estado de “defensa – ataque”: aquí se despliega la Ira si las actuaciones del otro se perciben como una amenaza. Entonces si se activa la ira como respuesta es probable (según la respuesta de la otra parte) que comience el proceso de ascenso hacia el conflicto. (García, 2013)

#### **2.2.5. Ira en niños**

Las emociones negativas se desarrollan desde temprana edad, según como refiere Del Barrio (2005 citado en Sanz, 2012) las emociones infantiles cumplen un papel fundamental en la supervivencia del niño, ya que a través de ellas son capaces de mostrar y transmitir sus necesidades.

Según del Barrio (2005 citado en Sanz,2012) las emociones infantiles tienen características específicas y diferentes a las de los demás, ya que estas “son menos variadas, más intensas y más versátiles”.

Sanz (2012) en base a las revisiones de autores llega a la conclusión que las emociones se desarrollan en el niño de la siguiente manera:

Durante el primer mes de vida, el niño expresa emociones básicas de agrado y desagrado, las cuales son consideradas emociones positivas y negativas respectivamente.

En el segundo y tercer mes es cuando comienza a florecer la expresión de las emociones como el Miedo, Ira, Tristeza, Placer, etc.

Hacia los dos años el niño expresa otras más complejas como la Vergüenza, los Celos o la Culpa. (p. 12)

Esta información permite apreciar que el niño es capaz de experimentar emociones negativas como la ira a temprana edad.

Asimismo, Fivush (1991 citado en Etxebarria, Apodaca, Eceiza, Fuentes, y Ortiz, 2003) ha constatado en un estudio que las madres reaccionan de modo diferente ante las emociones de Ira y Tristeza según el sexo, favoreciendo el desarrollo de la Tristeza en las niñas y el de la Ira en los niños. Según la investigación las madres tienden a pasar más tiempo con sus hijas cuando se presentan emociones de tristeza y recurren a consolarlas; a diferencia con los niños, las madres pasan más tiempo con ellos cuando se habla de la Ira aceptando la Ira y el desquite como respuesta apropiada en los niños. Es así que los padres tienden a fomentar la expresión de la Ira en los niños, pero no así en el caso de las niñas.

Otros estudios como los de Fabes y Eisenberg (1991) encontraron que los niños mostraban más Ira que las niñas en las situaciones de juego espontáneo. (Como se citó en Etxebarria, Apodaca, Eceiza, Fuentes, y Ortiz, 2003)

### **2.3. Niñez**

Vygotsky (1896 - 1934 citado en Morrison, 2003) desarrolla la teoría Sociocultural, en la cual explica que la interacción social fomenta el desarrollo. El aprendizaje se despierta a través de una variedad de procesos de desarrollo que pueden operar solo cuando el niño esta interactuando con personas de su entorno y con colaboración de sus compañeros. Una vez que estos procesos han sido interiorizados, forman parte del propio logro de desarrollo independiente. Vygotsky considera después que los niños buscan a los adultos para que la interacción social comience en el nacimiento; el desarrollo ocurre a través de estas interacciones. Asimismo, considera a la interacción social como contexto idóneo para adquirir los conocimientos propios de una cultura, que a través de ello será adquirido el lenguaje.

Esta teoría también sirve de base a la presente investigación, considerando que algunos ítems de la prueba de Autoconcepto están en relación al área social, por ejemplo: “La gente quiere estar conmigo”, “Soy amable con los demás”.

Luego, con respecto al Autoconcepto en la niñez, Linch (1981 citado en Madrigales, 2012) refiere que el Autoconcepto puede ligarse a la frustración, ansiedad y agresión. Asimismo, según lo referido por Magai (1996 Pérez, Redondo y León, 2008) la Ira es una emoción que viene designado por la aparición de obstáculos ante nuestras metas y resultados frustrantes. Por lo que

se infiere que la frustración es una emoción que antecede a la Ira, para luego dar lugar a la Hostilidad y Agresión.

Por otro lado, el Autoconcepto se desarrollará en función a las vivencias positivas o negativas del niño, lo cual implica que también podrán existir experiencias frustrantes como caerse al intentar manejar una bicicleta, poca atención de los padres, etc.

Por esta razón, se infiere que tanto el Autoconcepto e Ira formaran parte del desarrollo evolutivo del niño considerando que este a la edad de 6 años ya tiene un conocimiento más significativo de la realidad.

### **3. Definición de términos básicos**

#### **3.1 Autoconcepto**

Es la que lo concibe como una estructura nuclear fija y consistente; configurada a partir de una serie de características físicas y psicológicas que se mantendrán relativamente estables a lo largo de toda la vida del individuo Beck, A. (1967).

#### **3.2 Ira**

La Ira es una emoción que antecede a la agresividad o al acto hostil, y que se puede estudiar como una conducta observable integrada por los siguientes componentes planteados por Beck, A. (1999):

- a. Cognitivos: interpretaciones en donde otra persona es vista como una amenaza al sujeto o a algo que le pertenece, basando dichas Interpretaciones en distorsiones como lectura del pensamiento, generalización, etc.
- b. Fisiológicos: malestar o dolor corporal.

## **CAPITULO III**

### **HIPÓTESIS Y VARIABLES**

#### **1. Supuestos científicos básicos**

Considerando las diferentes investigaciones con respecto al estudio, se han encontrado evidencias del autoconcepto con respecto al sexo. Marsh y Shavelson (1985, citado en Esnaola, Goñi y Madariaga,2008) encontraron que el autoconcepto físico de las mujeres suele ser peor que el de los hombres. Luego, en una investigación por Gorostegui y Dorr (2005), realizada en dos momentos (1992 – 2003), se hizo un análisis comparativo de las diferencias por sexo en niños de 3ero a 6to de Educación Básica regular con respecto al Autoconcepto; y se encontró lo siguiente:

En la subescala conducta, las niñas mantienen una superioridad significativa respecto a los varones, evidenciándose que no hubo un cambio en el tiempo transcurrido del primer momento al segundo. Asimismo, se encontró que las niñas a pesar del tiempo mantienen niveles altos de ansiedad en comparación a los niños.

Al mismo tiempo, se halló en un primer momento que los niños mostraban una superioridad significativa con respecto a su apariencia y atributos físicos; sin embargo, esto cambió y las niñas mostraban puntajes superiores. En cuanto a la popularidad y felicidad, las mujeres superan significativamente a los hombres, ya que ellos se autoperciben menos populares, menos queridos y aceptados por sus pares; teniendo en cuenta que en un primer momento el resultado fue distinto.

De acuerdo a lo explicado, se entiende que las niñas en la subescala de conducta, ansiedad, atributos físicos, popularidad y felicidad mantienen puntajes altos en comparación con los niños; sin embargo, Marsh y Shavelson (1985 citado en Esnaola, Goñi, y Maldariaga, 2008) consideran que el autoconcepto físico suele ser peor en las niñas, siendo todo lo contrario a la investigación que se ha mencionado líneas precedentes.

Es por ello, que se ha planteado como hipótesis encontrar diferencias significativas en el Autoconcepto al compararse a los niños y niñas de colegios estatales; teniendo en cuenta que las evidencias encontradas han sido con una muestra de niños de colegios particulares en Chile.

Por otro lado, Ruiz de Agua (2008, citado en Goñi, 2009) manifiesta que las autopercepciones físicas se estructuran de diferente manera en distintos momentos del desarrollo evolutivo hasta el punto de que algunas dimensiones que son importantes en la adolescencia, tales como la habilidad o la fuerza, pueden tener escasa relevancia en la vejez, momento en el

que percibirse con capacidad funcional parece ser decisivo para verse y sentirse físicamente bien. Goñi, (1998) plantea que L'Ecuyer distingue en la niñez “La expansión de sí mismo o del Yo que comprende edades entre 5 a 12 años”. Esta etapa se desarrolla luego de que el niño percibe su propio cuerpo independiente de lo que lo rodea y desarrolla el lenguaje usando el “yo” y el “mi”. En esta etapa prevalecen las experiencias escolares, experimentación del mundo de los adultos, nuevos intereses; y la percepción y adopción de nuevas formas de evaluar las competencias y aptitudes. De acuerdo a lo detallado se podría inferir que en las edades de 6 a 12 años no hay cambios con respecto al Autoconcepto hasta llegar a la adolescencia; sin embargo, dichos resultados se han dado en el 1986 y 2008; es decir a la actualidad han pasado varios años, en donde podemos ver que los niños están en un constante cambio por influencia de factores externos, es por ello que planteamos la hipótesis, asumiendo que existen diferencias significativas en el Autoconcepto al compararse a los niños de colegios estatales considerando el grado.

Según el estudio de Fivush (1991 citado en Etxebarria et al., 2003), sobre la reacción de las madres en función a la emoción de sus hijos, se concluye que los padres tienden a fomentar y justificar la expresión de la ira en los niños más no en las niñas, lo cual nos hace pensar que hay diferencias en la ira según el sexo.

Otros estudios como los de Fabes y Eisenberg (1991, citado en Etxebarria, Apodaca, Eceiza, Fuentes, y Ortiz, 2003) también apoyan la diferenciación en la intensidad de la ira según sea el sexo.

Se plantea como hipótesis que coexisten diferencias en la ira según la edad; ya que como Sanz (2012) menciona, la expresión de la Ira variará a medida que el niño crezca pudiendo tomar diferentes actitudes en cada edad.

Por otro lado, Martínez y Arsenio (2012) encontraron en su investigación que la mayoría de los adolescentes que expresaron la Ira tuvieron un Autoconcepto general inadecuado de sí mismos. Por consiguiente, también se encontró que los adolescentes que controlaban su ira tenían generalmente un Autoconcepto global adecuado sobre sí mismos, y solían tener buenas relaciones con sus padres y con coetáneos del sexo opuesto. Esto nos indica que también podría existir una relación entre Ira y Autoconcepto en los niños.

## **2. Hipótesis**

### **2.1. General**

H<sub>1</sub>: Existirá relación entre el Autoconcepto y la Ira de los estudiantes del IV y V ciclo escolar del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales del distrito de Chorrillos.

H<sub>2</sub>: Existirán diferencias significativas del Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos considerando las variables sexo y el ciclo escolar IV y V del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales del distrito de Chorrillos.

### **2.2. Específicas**

H<sub>3</sub>: Existirá relación entre el Autoconcepto y la Ira en estudiantes varones del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos.

H<sub>4</sub>: Existirá relación entre el Autoconcepto y la ira en estudiantes mujeres del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos.

H<sub>5</sub>: Existirá relación entre el Autoconcepto y la Ira en estudiantes del IV ciclo (3° y 4°) del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos.

H<sub>6</sub>: Existirá relación entre el Autoconcepto y la ira en de estudiantes del V ciclo (5° y 6°) del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos.

H<sub>7</sub>: Existirán diferencias significativas en el Autoconcepto, al compararse a los estudiantes del nivel de educación primaria básica regular de colegios de Chorrillos, considerando el sexo.

H<sub>8</sub>: Existirán diferencias significativas en la ira, al compararse a los estudiantes del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos, considerando el sexo.

H<sub>9</sub>: Existirán diferencias significativas en Autoconcepto, al compararse a los estudiantes del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos, considerando el ciclo de estudio: IV (3°y 4°) y V (5°y 6°)

H<sub>10</sub>: Existirán diferencias significativas en ira, al compararse a los estudiantes del nivel de educación primaria básica regular de colegios estatales de Chorrillos, considerando el ciclo de estudio: IV (3°y 4°) y V (5°y 6°).

## 2. Variables de estudio o áreas de análisis

Para las hipótesis comparativas:

**2.1. Variable independiente:** Sexo y ciclo de estudios: IV y V

**2.2. Variable dependiente:** El Autoconcepto y la Ira.

**2.3. Variables extrañas a controlar:** Niño de colegios estatales del nivel de educación primaria básica regular del distrito de Chorrillos, que tengan una comprensión lectora adecuada, hora de aplicación, y el nivel socioeconómico bajo.

Para las hipótesis correlacionales:

Lo que se establece en este tipo de hipótesis son relaciones entre variables sin identificar, cual es la variable independiente y la variable dependiente. En este caso se buscará la relación entre el Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales del distrito de Chorrillos.

## **CAPITULO IV**

### **MÉTODO**

#### **1. Diseño de investigación**

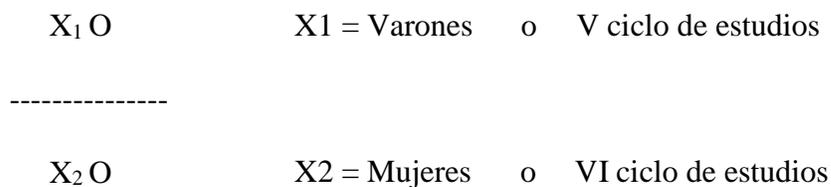
La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, porque permite medir y estimar magnitudes de los fenómenos que se pueden observar y evaluar, los cuales son sometidos a pruebas estadísticas. Asimismo, el estudio es no experimental, ya que no se manipulan las variables Autoconcepto e Ira deliberadamente, sólo se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después ser analizados (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

Al mismo tiempo, la investigación es de diseño Transeccional - Correlacional ya que describe las relaciones de dos o más variables en un momento determinado. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En particular, en este estudio se comparan las diferencias en función del sexo y ciclo de estudios y se examina la relación entre la Ira y el Autoconcepto.

Diagrama:

Para las hipótesis comparativas de diferencias entre grupos el diagrama es:



$O =$  Observación o medición de las variables dependientes:

Autoconcepto e ira

Para las hipótesis correlaciones el diagrama es:

$r_{xy}$

X: Autoconcepto

Y: Ira

r: correlación entre las variables

## 2. Población de estudio

La población objeto de estudio está conformada por estudiantes que se encuentren en el IV ciclo (3° y 4° grado) y V ciclo (5° y 6° grado) de colegios estatales de educación primaria básica regular del distrito de Chorrillos.

### 3. Muestra de investigación

Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por juicio, puesto que quienes conforman la muestra evaluada se eligieron por los siguientes criterios:

#### Criterio de Inclusión

- a. Niños que estudian en colegios estatales de educación primaria del distrito de Chorrillos.
- b. Niños de IV ciclo (3° y 4° grado) y V ciclo (5° y 6° grado).
- c. Ambos sexos.
- d. Comprensión lectora adecuada.

#### Criterio de exclusión

- a. Omisiones y perseverancia en las respuestas.
- b. Niños que no deseen participar.

La presente investigación, está formada por una muestra de estudiantes que se encuentran en el IV ciclo (3° y 4°) y V ciclo (5° y 6°) escolar de colegios estatales en el distrito de Chorrillos.

La Agrupación de los ciclos se ha realizado en base al Sistema Educativo del Perú, planteado por el Ministerio de educación (2010), donde se considera a los ciclos como procesos educativos que se desarrollan en función de logros de aprendizaje y abarcan los diferentes grados de estudio. Asimismo, plantea que la Educación Básica Regular tiene siete ciclos, de los cuales los dos primeros corresponden a Educación Inicial, los tres siguientes a Educación Primaria - dos grados por ciclo - y finalmente dos ciclos de Educación Secundaria.

En Base a ello, se ha seleccionado dos ciclos del nivel de Primaria, el IV (3° y 4° grado) y V ciclo (5° y 6° grado).

### 3.1. *Muestra seleccionada*

La muestra examinada fue de 181 casos y su distribución según las variables se presenta en la tabla 2, observándose que el porcentaje de mujeres es de 51.9% y de Varones es de 48,1%; según la edad los niños de 7 a 10 años tienen un porcentaje de 51,9% y los niños de 11 a más un 48,1%. La población correspondiente a 3er grado representa el 19,3%, la de 4to grado es de 28,2%, la de 5to grado es de 27,6% y el 24,9% de la muestra son de 6to grado.

Al considerar el ciclo de estudio se aprecia que la muestra del IV y V ciclo es de 47,5% y 52,5% respectivamente.

Tabla 2

*Distribución porcentual de la muestra según las variables demográficas de la muestra de estudiantes de colegios estatales de Chorrillos. n =181*

VARIABLES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<b>SEXO</b>	181	100
Masculino	87	48.1
Femenino	94	51.9
<b>EDAD</b>		
7 – 10 Años	94	51.9
11 A Más	87	48.1
<b>GRADO</b>		
Tercero	35	19.3
Cuarto	51	28.2
Quinto	50	27.6
Sexto	45	24.9
<b>CICLO</b>		
IV	86	47.5
V	95	52.5

#### 4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Como instrumentos de recolección de datos se utilizó los inventarios de Beck (2001) para niños y adolescentes que comprende las categorías relacionadas con la Depresión, Ansiedad, Ira, Desordenes de conducta y Autoconcepto. Para este estudio se ha seleccionado los inventarios de Autoconcepto e Ira.

A continuación, describiremos cada uno de los instrumentos utilizados.

##### 4.1. Ficha técnica del Inventario de BECK para niños y adolescentes

<b>Nombre de la prueba:</b>	Inventarios de BECK para niños y adolescentes
<b>Autores:</b>	Beck, J.S., Beck, A.T., Jolly, J.B., &Steer, R.A.
<b>Año de publicación:</b>	2001, 2005
<b>Versión:</b>	Primera edición (2001), segunda edición (2005)
<b>Categorías:</b>	Inventario de ira juvenil de Beck (BANI-Y) Inventario de autoconcepto juvenil de Beck (BSCI-Y).
<b>Constructos medidos:</b>	Depresión, ansiedad, ira, desordenes de conducta, autoconcepto.
<b>Objetivos:</b>	Este instrumento tiene por objeto proporcionar una amplia evaluación de un niño o adolescente y su salud mental actual. Los inventarios individuales también se pueden utilizar de manera aislada para evaluar aspectos específicos de la salud mental infantil y juvenil. No es un instrumento de diagnóstico.
<b>Población medida:</b>	Niños y adolescentes entre 7-14 años.
<b>Número de ítems:</b>	20 ítems cada escala.
<b>Formato de respuesta:</b>	Escala Likert, desde 0 (nunca) a 3 (siempre).
<b>Tiempo estimado de administración:</b>	5-10 minutos por inventario; 30-60 minutos por todas las escalas.
<b>Validez y Confiabilidad:</b>	El Alpha de Cronbach para el Autoconcepto es .861 y para el Inventario de Ira es .904.

## **4.2. Descripción de la prueba:**

**4.2.1. Inventario de Autoconcepto de Beck para jóvenes (BSCI-Y):** Los ítems en este inventario exploran las autopercepciones tales como: competencias, potencial y autoestima positiva.

### **Confiabilidad:**

La confiabilidad de la prueba de Beck para la muestra investigada se estableció mediante el procedimiento Alfa de Cronbach, lo que se refiere a la media de las correlaciones entre los ítems de la prueba (Celina y Campo, 2005). También se puede concebir este coeficiente como la medida en la cual algún constructo, concepto o factor medido está presente en cada ítem. El valor mínimo aceptable para el coeficiente alfa de Cronbach es .70; por debajo de ese valor la consistencia interna de la escala utilizada es baja. Además, el coeficiente alfa de Cronbach es más fidedigno cuando se calcula a una escala de veinte ítems o menos (Celina y Campo, 2005).

Se puede apreciar en la tabla 3 que la correlación total de los ítems corregidos excede el valor de .20, por lo que no ha sido necesario eliminar ningún elemento de los 20 ítems que integran la prueba, pudiéndose apreciar además que el Alfa de Cronbach tiene sus valores elevados y oscilan entre .85 y .864, lo que revela la consistencia interna de la prueba, la cual es elevada.

Tabla 3

*Coefficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach de la prueba de Autoconcepto de Beck si el elemento se ha suprimido para la muestra de niños de colegios estatales del colegio del distrito de Chorrillos*

Ítems del Autoconcepto	Correlación	
	total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Trabajo mucho.	.236	.864
2. Me siento fuerte.	.432	.855
3. Me gusto.	.391	.857
4. La gente quiere estar conmigo.	.404	.857
5. Soy tan bueno/a como los otros chicos.	.530	.852
6. Me siento normal.	.425	.856
7. Soy una buena persona.	.532	.852
8. Hago las cosas bien.	.505	.853
9. Puedo hacer cosas sin ayuda.	.412	.856
10. Me siento inteligente.	.560	.850
11. La gente piensa que soy bueno/a para ciertas cosas.	.484	.854
12. Soy amable con los demás.	.471	.854
13. Me siento una buena persona.	.589	.850
14. Soy bueno/a para contar chistes.	.219	.866
15. Soy bueno para recordar cosas.	.456	.855
16. Digo la verdad.	.501	.853
17. Me siento orgulloso/a de las cosas que hago.	.457	.855
18. Soy bueno/a para pensar.	.548	.851
19. Me gusta mi cuerpo.	.468	.854
20. Estoy contento/a de ser quien soy.	.533	.853

En la tabla 4 se puede apreciar el coeficiente Alfa total de .861 que resulta elevado.

Tabla 4

*Coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach del Inventario del Autoconcepto de Beck para la muestra de niños de colegios estatales del colegio del distrito de Chorrillos*

Alfa de Cronbach	N de elementos
.861	20

**4.2.2. Inventario de Ira de Beck para jóvenes (BANI-Y):** Los ítems en este inventario incluyen percepciones de menosprecio, pensamientos negativos sobre los demás, sentimientos de ira y reacciones fisiológicas.

**Confiabilidad:**

La confiabilidad de la prueba de Beck se ha establecido para la muestra investigada mediante el procedimiento Alfa de Cronbach.

Se puede apreciar en la tabla 5 que la Correlación total de los ítems corregidos excede el valor de .20, por lo que no fue necesario eliminar ningún elemento de los 20 items que contiene el inventario, pudiéndose apreciar además que los valores del Alfa de Cronbach son elevados y oscilan entre .897 y .904. Lo mencionado indica la consistencia interna de la prueba, que es elevada; asimismo refleja la homogeneidad de los elementos que están dirigidos a evaluar el mismo constructo, es decir la Ira.

Por lo tanto, dichas estadísticas revelarían la validez de constructo de la misma. Como señala Celina y Campo (2005), generalmente, un grupo de ítems que explora un factor común muestra un elevado valor de alfa de Cronbach, que es adecuado, es decir los ítems que la componen guardan una buena correlación entre ellos, de tal manera que se puede concluir, que la escala mide un constructo válido.

Tabla 5

*Coefficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach de la prueba de Ira de Beck si el elemento se ha suprimido para la muestra de niños de colegios estatales del colegio del distrito de Chorrillos*

	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
61. Creo que la gente trata de engañarme.	.544	.900
62. Siento que quiero gritar.	.559	.899
63. Creo que la gente es injusta conmigo.	.530	.900
64. Creo que la gente trata de lastimarme.	.618	.898
65. Creo que mi vida es injusta.	.591	.898
66. La gente me asusta/trata mal.	.544	.899
67. La gente me da rabia (cólera).	.612	.897
68. Creo que la gente me molesta.	.627	.897
69. Me encolerizo con la gente.	.536	.900
70. Cuando me encolerizo, me dura la cólera.	.551	.899
71. Cuando me encolerizo me cuesta que se pase.	.419	.904
72. Creo que la gente trata de controlarme.	.482	.901
73. Siento que la gente trata de menospreciarme.	.522	.900
74. Me siento malo/a	.587	.898
75. Siento que voy a explotar.	.477	.901
76. Creo que la gente está en contra.	.452	.902
77. Me enojo.	.510	.900
78. Cuando me encolerizo siento mucha rabia en mi interior.	.556	.899
79. Odio a la gente.	.526	.900
80. Me da mucha cólera.	.598	.898

En la tabla 6 se puede apreciar el coeficiente Alfa total .904 que resulta elevado.

Tabla 6

*Coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach de la prueba de Ira de Beck para la muestra de niños de colegios estatales del colegio del distrito de Chorrillos*

Alfa de Cronbach	N de elementos
.904	20

A fin de estimar las evidencias de validez vinculadas a la estructura interna de las Pruebas de Autoconcepto e Ira de Beck, se ejecutó un análisis factorial exploratorio (AFE) a partir del cual resultó pertinente ampliar el análisis de las puntuaciones del instrumento por medio de un análisis factorial exploratorio de segundo orden (AFESO).

El AFE se llevó a cabo sobre los 40 ítems con una rotación Varimax (ortogonal), pues se asumió la independencia teórica de los componentes de las Pruebas de Autoconcepto e Ira de Beck. La medida KMO indicó una correlación entre los ítems lo suficientemente alta para ejecutar el AFE,  $KMO = .845$ .

Tabla 7

*Prueba de Kaiser-Meyer-Olkin para las pruebas de Autoconcepto e Ira  
de Beck*

Prueba de KMO y Bartlett			
Medida muestreo	Kaiser-Meyer-Olkin	de adecuación	de .845
Prueba de esfericidad de Bartlett		Aprox. Chi-cuadrado G1	2773.860 780
		Sig.	.000
a. determinante = 5,441 E-8			

La medida de Kaiser-Meyer y Olkin (KMO) es una medida de adecuación para la muestra, en este caso el puntaje fue .845 lo cual es considerado aceptable según Kaiser (1974) y permite apreciar que el análisis factorial es un procedimiento adecuado para hallar la validez de las pruebas mencionadas.

Tabla 8

*Matriz de componente rotado*

	Componente	
	1	2
27. La gente me da rabia(cólera)	.691	
28. Creo que la gente me molesta.	.688	
24. Creo que la gente trata de lastimarme.	.677	
25. Creo que mi vida es injusta.	.648	
30. Cuando me encolerizo. me dura la cólera.	.632	
40. Me da mucha cólera.	.626	
	.621	
29. Me encolerizo con la gente.	.620	
34. Me siento malo/a.	.614	
22. Siento que quiero gritar.	.600	
26. La gente me asusta/trata mal.	.598	
23. Creo que la gente es injusta conmigo.	.595	
39. Odio a la gente.	.587	
38. Cuando me encolerizo. siento mucha rabia en mi interior.	.578	
21. Creo que la gente trata de engañarme.	.566	
33.. Siento que la gente trata de menospreciarme.	.534	
37. Me enojo.	.520	
32. Creo que la gente trata de controlarme.	.479	
36. Creo que la gente está en mi contra.	.452	
35. Siento que voy a explotar.	.451	
31. Cuando me encolerizo. me cuesta que se me pase.		.640
20. Estoy contento/a de ser quien soy		.639
10. Me siento inteligente		.635
13. Me siento una buena persona		.595
18. La gente piensa que soy bueno/a para ciertas cosas		.581
11. La gente piensa que soy bueno/a para ciertas cosas		

19. Me gusta mi cuerpo	.575
8. Hago las cosas bien	.574
5. Soy tan bueno/a como los otros chicos	.562
17.Me siento orgulloso/a de las cosas que hago	.557
7. Soy una buena persona	.549
15. Soy bueno/a para recordar cosas	.543
16. Digo la verdad	.516
3. Me gusto	.501
9. Puedo hacer cosas sin ayuda	.494
12. Soy amable con los demás.	.468
6. Me siento normal	.461
4. La gente quiere estar conmigo	.446
2. Me siento fuerte	.442
1. Trabajo mucho	.298
14. Soy bueno para contar chistes	.245

---

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.

Luego, de identificar que el análisis factorial es un método apropiado, se procedió a aplicar el método de extracción y rotación, lo cual indicaría que ningún ítem debe ser extraído ya que los valores son menores a 1. De esta manera, se deduce que las pruebas mencionadas son válidas.

## **5. Procedimientos para la recolección de datos**

Para el presente estudio fue de vital importancia que el Director del plantel aceptase que los niños fuesen evaluados, para ello se le remitió una carta solicitando el permiso respectivo, y explicándole la finalidad del trabajo que se estaba realizando.

Contando con la aprobación del Director se coordinó con la dirección y los maestros una hora adecuada donde los niños se encontrasen en condiciones óptimas para desarrollar el cuestionario.

Habiendo ya acordado el horario de aplicación, se pasó a imprimir y preparar el material de aplicación para cada alumno. Antes de repartir los cuestionarios se les informó a los niños la tarea que iban a realizar, se les leyó y explicó las instrucciones y se resolvió las dudas que tenían antes y durante el tiempo de aplicación. Cabe mencionar que en el caso de los niños menores la aplicación fue en pequeños grupos.

## **6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

Para proceder a digitar y analizar los datos se utilizó el programa estadístico del SPSS.

En primer lugar, para seleccionar el estadístico a utilizar se procedió a determinar si los puntajes totales alcanzados de la prueba de Autoconcepto y la Ira se ajustan a una distribución normal. Para ello se procedió a utilizar la siguiente prueba

### **6.1. Prueba de Kolmogorov-Smirnov.**

Se parte de la hipótesis:

$H_0$ : La distribución de los puntajes alcanzados en la prueba del Autoconcepto de Beck es normal.

$H_1$ : La distribución de los puntajes alcanzados en la prueba del Autoconcepto de Beck no es normal.

En segundo lugar, también se ha procedido a examinar la distribución de los puntajes de la prueba de Ira de Beck

$H_0$ : La distribución de los puntajes alcanzados en la prueba de Ira de Beck es normal

H<sub>1</sub>: La distribución de los puntajes alcanzados en la prueba de Ira de Beck no es normal.

Como se puede apreciar en la tabla 9 se acepta la hipótesis alterna, es decir que los datos alcanzados en las pruebas de Autoconcepto e Ira no es normal. Por lo tanto, se procedió a utilizar pruebas estadísticas no paramétricas como U de Mann-Whitney y la correlación de Pearson.

Para la hipótesis de diferencias se ha utilizado la U de Mann-Whitney. Cuya fórmula es:

$$U_1 = n_1 n_2 + \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} - \Sigma R_1$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} - \Sigma R_2$$

Para las hipótesis correlacionales se usó la de Pearson, siendo su formula la siguiente:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{n^3 - n}$$

Tabla 9

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov (N=181) para la prueba de Autoconcepto e Ira*

		PTBSCI-Y	PTBANI-Y
N		181	181
Parámetros	Media	42.94	15.86
normales <sup>a,b</sup>	Desviación estándar	9.428	10.651
Máximas diferencias	Absoluta	.084	.068
extremas	Positivo	.039	.060
	Negativo	-.084	-.068
Estadístico de prueba		.084	.068
Sig. asintótica (bilateral)		.004 <sup>c</sup>	.039 <sup>c</sup>

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

## **CAPITULO V**

### **RESULTADOS OBTENIDOS**

#### **1. Presentación de datos generales**

La presentación de los resultados se ha desarrollado en base a los objetivos del estudio. Para tal fin, se procedió a analizar las correlaciones, para lo cual se empleó el estadístico correlación rango de Spearman. Luego, estableció las diferencias del Autoconcepto y la Ira considerando el sexo y el ciclo, mediante la U de Mann-Whitney.

### 1.1. Relación entre el Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales del distrito de Chorrillos.

En la tabla 10 se aprecia que la correlación de Spearman fue  $-.423$  siendo significativa a un nivel de  $.01$ , lo que revelaría que a mayor puntaje en Autoconcepto menor Ira en estudiantes

Tabla 10

*Correlaciones de Spearman para las variables Autoconcepto e Ira en estudiantes de colegio de Chorrillos*

	PTBSCI-Y	PTBANI-Y
Coefficiente de correlación Rho de Spearman	1.000	$-.423^{**}$

escolares de IV y V ciclo.

\*\*  $p < 0.01$ .

\*  $p < .05$

#### 1.1.1. Relación entre el Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos, en cada una de las submuestras de varones y mujeres.

En la tabla 11 se aprecia que la correlación de Spearman fue  $-.404$  siendo significativa a un nivel  $.01$  lo que revelaría que a mayor puntaje en Autoconcepto menor Ira en estudiantes varones.

Tabla 11

*Correlaciones de Spearman para las variables Autoconcepto e Ira alcanzados en la muestra de varones del nivel primario de Colegios estatales de Chorrillos (N=87)*

	PTBSCI-Y	PTBANI-Y
Coefficiente de correlación	1.000	-.404**
Rho de Spearman		

\*\* p< ,01.

En la tabla 12 se aprecia que la correlación de Spearman fue -.463 siendo significativa a un nivel .01 lo que revelaría que a mayor puntaje en Autoconcepto menor Ira en estudiantes mujeres.

Tabla 12

*Correlaciones de Spearman para las variables Autoconcepto e Ira alcanzados en la muestra de mujeres del nivel primario de Colegios estatales de Chorrillos (N=94)*

	PTBSCI-Y	PTBANI-Y
Coefficiente de correlación	1.000	-.463**
Rho de Spearman		

\*\* p< ,01.

### **1.1.2. Analizar la relación entre el Autoconcepto y la ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos, en cada una de las submuestras del IV y V ciclo,**

En la tabla 13 se aprecia que la correlación de Spearman fue -.481 siendo significativa a un nivel 0.01 lo que revelaría que a mayor puntaje en Autoconcepto, menor Ira en estudiantes del IV ciclo.

Tabla 13

*Correlaciones de Spearman para las variables Autoconcepto e Ira alcanzados en la muestra de estudiantes del IV ciclo del nivel primario de Colegios estatales de Chorrillos*

	PTBSCI-Y	PTBANI-Y
Coefficiente de correlación	1.000	-.481**
Rho de Spearman		

\*\*  $p < ,01$ .

En la Tabla 14 se aprecia que la correlación de Spearman fue  $-.356$  siendo significativa a un nivel  $0.01$  lo que revelaría que a mayor puntaje en autoconcepto menor Ira en estudiantes del V ciclo.

Tabla 14

*Correlaciones de Spearman para las variables Autoconcepto e Ira alcanzados en la muestra de estudiantes del V ciclo del nivel primario de Colegios estatales de Chorrillos*

	PTBSCI-Y	PTBANI-Y
Coefficiente de correlación	1.000	-.356**
Rho de Spearman		

\*\*  $p < ,01$ .

## 1.2. Diferencia del Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos.

### 1.2.1. Diferencia del Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos, según el sexo

En la Tabla 15 se aprecia que el rango promedio alcanzado en el Inventario de Autoconcepto fue 97.76 para varones y para mujeres 84.74, la U de Mann-Whitney fue de 3500.50, siendo el valor de Z -1.672. También se muestra que el rango promedio alcanzado en el Inventario de Ira en varones y mujeres fue 91.34 y 90.69 respectivamente, la U de Mann-Whitney fue 4059.50, siendo el valor de Z -.084. Por tanto, no se acepta la hipótesis específica (H<sub>7</sub>) referida a la diferencia en el Autoconcepto de acuerdo al sexo de los participantes. Asimismo, con respecto a la hipótesis específica (H<sub>8</sub>) que plantea la diferencia en la Ira de acuerdo al sexo, tampoco se puede aceptar.

Tabla 15

*Diferencias en los puntajes de los Inventarios del Autoconcepto y la Ira según el Sexo*

Pruebas	Género	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Z	Significación
PTBS	Masculino	87	97.76	8505.50			
CI-Y	Femenino	94	84.74	7965.50	3500.50	-1.672	.094
	Total	181					
PTBA	Masculino	87	91.34	7946.50			
NI-Y	Femenino	94	90.69	8524.50	4059.50	-.084	.933
	Total	181					

\*p < .05

### 1.2.2. Diferencia del Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos, según el ciclo

En la tabla 16 se aprecia que el rango promedio alcanzado en el Inventario de Autoconcepto fue 101,61 para estudiantes del IV ciclo y para V ciclo fue de 81.39, la U de Mann-Whitney fue de 3172.50 siendo el valor de Z -2.594.

Por tanto, se acepta la hipótesis específica ( $H_9$ ), siendo la diferencia significativa a un nivel de  $p < .05$  en Autoconcepto al compararse al ciclo IV (3° Y 4°) con el V (5° y 6°). Asimismo, se muestra que el rango promedio alcanzado en el Inventario de Ira en estudiantes de IV y V ciclo fue 84.47 y 96.91 respectivamente, la U de Mann-Whitney fue 3523.50, siendo el valor de Z -1.596. Por lo que no se corrobora la hipótesis específica ( $H_{10}$ ) que plantea la diferencia en la Ira de acuerdo al ciclo de estudio: IV (3° Y 4°) y V (5° y 6°).

Tabla 16

*Diferencias en los puntajes de los Inventarios del Autoconcepto y la Ira según el Ciclo*

Pruebas	Ciclo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Z	Significación
PTBSCI-Y	Ciclo IV	86	101.61	8738.50			
	Ciclo V	95	81.39	7732.50	3172.50	-2.594	.009**
	Total	181					
PTBANI-Y	Ciclo IV	86	84.47	7264.50			
	Ciclo V	95	96.91	9206.50	3523.50	-1.596	.110
	Total	181					

\*\*  $p < 0.01$ .

\* $p < .05$

## 2. Discusión

Se han realizado diversas investigaciones sobre el Autoconcepto con diversas variables tales como la agresión, ajuste psicológico, rendimiento académico; al igual que la ira con variables como autoestima, personalidad y agresión; sin embargo, hasta el momento no se han comparado y relacionado los constructos de Autoconcepto e Ira en estudiantes varones y mujeres de diferentes ciclos de estudio.

Desde un punto de vista teórico se sostiene que:

Dentro de la presente investigación se ha relacionado el autoconcepto tanto en la muestra total como en la sub muestras según sexo y ciclo de estudio IV (3° Y 4°) y V (5° y 6°), cuyo resultado obtenido muestra una correlación significativa, validando de esta manera la investigación de Acosta, Gerena y Montaña de Barragán (2002), quienes encontraron que hay niveles muy significativos de correlación entre la Ira y la personalidad en niños entre 9 y 11 años, considerándose al autoconcepto parte de la personalidad, según el estudio de estos autores. Además, Fuentes, García, Gracia, y Lila (2011) encontraron en su investigación que a mejor autoconcepto hay un mejor ajuste psicológico, es decir menos problemas comportamentales como la ira.

Asimismo, en este presente estudio se ha encontrado que el Autoconcepto no varía según el sexo en la niñez a diferencia de lo investigado por Marsh y Shavelson (1985). Quienes mencionan que el Autoconcepto físico de las mujeres suelen ser menor que el de los hombres. En contraste con este estudio, lo que se evalúa en este presente estudio es el Autoconcepto general tal como lo define Beck, quien hace referencia a dos categorías básicas de creencias

como a) las que se asocia con *desamparo* (“Estoy indefenso”, “o soy débil”, “Soy inadecuado”, “Soy vulnerable”, “Soy fracasado”, “Estoy atrapado”, “No soy capaz”, “Soy incompetente”), y b) las que se asocian con *incapacidad de ser amado* (“No soy querible”, “No soy atractivo”, “Soy malo”, “Van a abandonarme”, “No soy deseable”). Más adelante Gorostegui y Dorr (2005), plantearon que las niñas superan a los varones en sus niveles generales de Autoestima en los grados de 3°, 4°,5° y 6. Teniendo en cuenta que la Autoestima está vinculada al Autoconcepto. Este resultado puede ser producto porque estudiaron los cambios en el autoconcepto en un periodo de 10 años con una población de 935, entre niños y niñas; a diferencia de esta presente investigación que utilizó 181 estudiantes en un solo momento.

Estudiaron los cambios en el autoconcepto de niños y niñas producidos en un periodo de 10 años, en relación a los roles de género. Para ello se analizaron las diferencias de niveles de autovaloración de niños y niñas de 3°, 4°,5° y 6° de escuelas generales básicas, del área metropolitana de Chile, de niveles socioeconómicos alto, medio y bajo, observadas entre los años 1992 y 2003

Por otro lado, se halló que la Ira de los varones no difiere al de las mujeres; siendo este resultado contrario a la propuesta de Fivush (1991 citado en Etxebarria et al., 2003), quien encontró que la Ira se desarrolla más en los varones y la tristeza en las mujeres, ya que las madres suelen hablar más tiempo con los varones sobre momentos de Ira. Este resultado difiere de los resultados actuales debido a que utilizaron 257 niños de 7 a 9 años de edad, de los cuales utilizaron a las madres de estos para responder los cuestionarios; sin embargo, está presente investigación utilizó 181 estudiantes entre varones y mujeres y sólo fue dirigido hacia ellos.

Asimismo, se obtuvo que el Autoconcepto de los niños y niñas varía de acuerdo al ciclo de estudio: IV (3° Y 4°) y V (5° y 6°); teniendo los estudiantes de IV ciclo un mayor autoconcepto que los de V ciclo. Resultado que es apoyado por Myers y Spencer (2001), quienes afirman que el autoconcepto es dinámico y va cambiando a lo largo de la vida. Este menor Autoconcepto en los estudiantes de V ciclo, pese a tener mayor edad cronológica, puede deberse al inicio de una etapa de desarrollo como es la pubertad (estado de transición), que conllevan cambios hormonales, físicos, psicológicos y emocionales; los cuales influirán en la formación de su Autoconcepto.

También se encontró que la Ira de los niños y niñas no difiere de acuerdo al ciclo de estudio: IV (3° Y 4°) y V (5° y 6°); sin embargo, los resultados del estudio de Del Barrio (2005, citado por Sanz 2012), menciona que las emociones varían a medida que el niño crece, considerando que en el segundo y tercer mes de nacido es cuando comienza a florecer la expresión de las emociones como la ira. Esta contradicción en los resultados puede deberse a que en el estudio de Del Barrio estaba conformada por una población de 0 – 3 meses mientras que en la presente investigación por estudiantes de 3° y 6°, cuyas edades oscilan entre 8 y 12 años.

## **CAPITULO VI**

### **Resumen y Conclusiones**

#### **1. Resumen del estudio**

En la presente investigación se analiza la problemática que se puede encontrar en las instituciones educativas, así como como variables de estudio que son importantes de evaluar, como la diferencia y relación del Autoconcepto y la Ira en estudiantes de colegios estatales de Chorrillos considerando el sexo y el ciclo escolar IV (3° y 4°) y V (5°y 6°) del nivel de educación primaria básica regular.

Por ello, se usó una muestra que estuvo conformada por un total de 181 estudiantes pertenecientes a instituciones educativas nacionales, a quienes se les administró las Escalas de Autoconcepto (BSCI- Y) e Ira (BANI – Y) de Beck (2001); lo cual fue desarrollado bajo un enfoque cuantitativo no experimental, de diseño transeccional correlacional.

En los resultados, se puede apreciar una correlación significativa entre las variables estudiadas según el sexo y el ciclo de estudio, lo cual indica que las puntuaciones altas en Autoconcepto están relacionadas con las puntuaciones bajas en Ira.

Al mismo tiempo, se encontró que no existen diferencias en el Autoconcepto según el sexo; sin embargo, sucede todo lo contrario cuando se evalúa el ciclo de estudio, obteniendo los estudiantes de IV un Autoconcepto mayor sobre los de V ciclo. Al mismo tiempo, con respecto a la Ira, no se halla diferencias según el sexo y el ciclo.

## **2. Conclusiones generales y específicas**

En base a los resultados de la investigación se puede destacar las diferencias tanto del autoconcepto como de la Ira según el sexo y el ciclo de estudio en estudiantes de colegio estatales de Chorrillos. También se puede resaltar la relación entre el Autoconcepto y la Ira, considerándose el sexo y el ciclo. Según lo expuesto, se concluyó:

1. Se ha corroborado en el presente estudio que existen correlación significativa entre el Autoconcepto y la Ira, considerándose el sexo y el ciclo; es decir que a Mayor Autoconcepto, menor expresión de Ira.
2. La escala de Autoconcepto y la Ira, tienen un Alfa de .861 y .904 respectivamente, para los 20 elementos de cada escala, lo que no solo denota la consistencia interna de la prueba sino también su homogeneidad, es decir su validez.

3. Con respecto a la escala del Autoconcepto, considerándose el sexo, se observa que no existen diferencias significativas, notándose que los estudiantes varones alcanzan la misma valoración que las estudiantes mujeres.
4. En relación a la escala de la Ira, se observa que no existen diferencias significativas con respecto al sexo, apreciándose que tanto los estudiantes varones y mujeres expresan su Ira de igual forma.
5. En la escala del Autoconcepto según el ciclo de estudio IV (3° y 4°) y V (5° y 6°) se distingue que, si existen diferencias significativas, considerándose que el Autoconcepto de estudiantes de IV es mayor que los de V ciclo de estudio.
6. También, se encontró que en la escala de la Ira, no existen diferencias significativas según el ciclo de estudio IV (3° y 4°) y V (5° y 6°), notándose que los estudiantes del IV y V ciclo expresan su Ira de la misma manera.

### **3. Recomendaciones**

- Desarrollar programas educativos como talleres dirigidos a los alumnos a fin de fomentar el desarrollo del autoconcepto y controlar las manifestaciones de ira.
- Realizar escuela de padres incentivando el seguimiento del autoconcepto a través de los ciclos de estudio.
- Ampliar la muestra con estudiantes de diferentes ciclos de estudio, provenientes de colegios privados de la ciudad de Lima.
- Realizar mayor investigación usando una muestra tanto de adolescentes y niños a fin de comparar el Autoconcepto e la Ira.
- Concientizar a los padres para una mejora en la educación de los hijos.

## **REFERENCIAS**

### **Bibliografía citada en el estudio**

Beck, A. (2003). *Prisioneros del Odio: Las bases de la ira, la hostilidad y la violencia*.

Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Bermúdez, J.; Pérez, A.; Ruiz, J.; Sanjuán, P., y Rueda, b. (2012). *Psicología de la Personalidad*.

Madrid: UNED.

Gonzales, M., y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y Rendimiento escolar*. España: Ediciones

Universidad de Navarra, S. A.

Goñi, A. (1998). *Psicología de la educación sociopersonal 2da edición*. Barcelona: Editorial

fundamentos.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación, sexta*

*edición*. México: McGraw – Hill.

Hugo, V. (2012). Autoestima, Autoconcepto docente. *Phainomenon Revista del departamento de*

*filosofía y teología*, 11(1), 23-34.

Ministerio de Educación del Perú. (2010). *Propuesta de metas educativas e indicadores al 2021*.

Perú: Autor.

Morrison, G. (2003). *Educación infantil*. Madrid: Pearson educación.

Riso, W. (2006). *Terapia cognitiva: fundamentos teóricos y conceptualización del caso clínico*.

Bogotá: Editorial Norma.

Powell, J. (1996). *La felicidad es una tarea interior 6ta edición*. España: Sal Terrae.

### Páginas web

- Acosta, M.; Gerena, R.; y Montaña de Barragán, C.; (2002). Estudio descriptivo correlacional entre ira y personalidad, a la luz de la teoría de Hans Eysenck. *Revista Colombiana de Psicología*, 11, 56-70. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/804/80401104.pdf>
- American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. (N°55, December 2015). Violent Behavior in Children and Adolescents. *Facts For Families Guide*. Recuperado de [https://www.aacap.org/AACAP/Families\\_and\\_Youth/Facts\\_for\\_Families/FFF-Guide/Understanding-Violent-Behavior-In-Children-and-Adolescents-055.aspx](https://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Guide/Understanding-Violent-Behavior-In-Children-and-Adolescents-055.aspx)
- Cabrera, M., y Vela, L. (2016). *Autoconcepto y calidad de vida en niños entre 8 y 12 años que concurren a los hogares de tránsito de la ciudad de Concepción del Uruguay, Entre Ríos*. (Tesis para optar para el grado académico de Licenciatura en Psicología). Universidad Católica Argentina, Entre Ríos, Argentina. Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/autoconcepto-calidad-vida-ninos.pdf>
- Cazalla-Luna, N., y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Investigación y docencia*, 10, 43-64. Recuperado de <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991/818>
- Celina, H., y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. Consultado en [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-74502005000400009&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000400009&lng=en&tlng=es)

Chóliz, M. (2005): *Psicología de la emoción: el proceso emocional* (p.12) [Tabla]. Valencia: Universidad de Valencia. Recuperado en <http://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>

Esnaola, I., Goñi, A., y Maldariaga, J. (2008). El Autoconcepto: Perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13, 69-96. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/175/17513105.pdf>

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.eus/pbwetbii/Mis%20sitios%20Web/itziweb/PDFS%20WEB/Difdegeneroemoc.pdf>

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>

García, M. (2013). *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Madrid: Editorial Reus : Instituto Complutense de Mediación y Gestión de Conflictos. Consultado en <https://books.google.com.pe/books?id=J02oBQAAQBAJ&pg=PA59&dq=caracter%C3%ADsticas+de+la+ira+segun+beck&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiWwLO5ttPNAhULqx4KHAKaBvg4ChDoAQgrMAQ#v=onepage&q=caracter%C3%ADsticas%20de%20la%20ira%20segun%20beck&f=false>

- Gonzales, J., Nuñez, C., J., Pumariega, S., y Garcia, M. (1997). Autoconcepto, Autoestima y Aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9, 271-289. Consultado en <http://www.psicothema.com/imprimir.asp?id=97>
- Gonzales, J., y Nuñez, J., y Valle, A. (1992). Procesos de comparación externa, interna autoconcepto y rendimiento académico. *Psicología general*, 45(1), 73-81. Consultado en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2377592>
- Goñi, E. (2009). *El autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad*. (Tesis de Doctor en Psicología Evolutiva). España: Universidad del País Vasco. Consultado en <https://addi.ehu.es/bitstream/10810/12241/1/go%C3%B1i%20palacios.pdf>
- 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* 14(1), 151-163. Consultado en [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22282005000100012](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100012)
- Granda, A., Gómez, A. y Toro, M. (2014). Relación entre autoconcepto y rendimiento escolar en estudiantes de grado quinto del Instituto Madre Caridad. *Revista UNIMAR* 32(1), 113-125. Consultado en [www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar/article/view/579/506](http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar/article/view/579/506)
- Inglés, C.; Torregrosa, M.; García-Fernández, J.; Martínez-Monteagudo, M.; Estévez, E.; Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7 (1), 29-41. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/1293/129330657003.pdf>

La delincuencia juvenil aumenta en lima. (23 de setiembre del 2014). *El Comercio*. Recuperado de <http://elcomercio.pe/lima/sucesos/aumenta-delincuencia-juvenil-lima-ultimos-5-anos-noticia-1759021>

Loza, M. (2010). *Creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución educativa de educación inicial*. [Gráfico]. (Tesis para optar el grado académico de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Educacional). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Consultado en [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/424/LOZA\\_DE\\_LOS\\_SANTOS\\_MERCEDES\\_CREENCIAS\\_DOCENTES.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/424/LOZA_DE_LOS_SANTOS_MERCEDES_CREENCIAS_DOCENTES.pdf?sequence=1)

Madrigales, C. (2012). *Autoconcepto en adolescentes de 14 a 18 años (estudio realizado en funda niñas mazatenango)*. (Tesis para optar el grado académico de Licenciada en Psicología Clínica). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala. Consultado en <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/42/Madrigales-Ceily.pdf>

Maldonado, A., y Cañón, L. (2012). *Relación entre Autoconcepto y Ansiedad Infantil*. (Tesis para optar la especialización en Psicología Clínica de la Niñez y Adolescencia). Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia. Consultado en <http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/3166/adriana%20maldonado%20gonzalez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de Investigación en Psicología UNMSM*, 3(2), 105-116. Consultado en <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4999>

Martínez, S. y Arsenio, Y. (2012). Expresión de la ira y autoconcepto en adolescentes tempranos.

*Ciencias Holguín*, XVIII Julio-Septiembre, 1-11. Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181524338012>

Ministerio de Educación. (s.f.). *Estadísticas sobre violencia escolar en el Perú*. Consultado el 03 de julio del 2016 en <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>

Mori, 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](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Mori_S_P/t_completo.pdf)

Navas, R. (2013). *Relación de la ira y el autocontrol en adolescentes*. (Tesis no publicada de licenciatura en Psicología). Universidad Internacional SEK, Quito, Ecuador. Consultado en <http://repositorio.uisek.edu.ec/jspui/handle/123456789/937>

Peralta, F., y Sánchez. (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico en alumnos de educación Primaria. *Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 1(1), 95-120. Consultado en [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art\\_1\\_7.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art_1_7.pdf)

Pérez, M. y Magán, I. (2016). *La ira: Comprender y lidiar con la ira*. Madrid: Editorial Grupo 5. (Colección Psicología, Bienestar y Salud). Consultado en <https://books.google.com.pe/books?id=Gsb7CwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Pérez, M.; Redondo, M., y León, L. (2008). Aproximaciones a la emoción de ira: de la conceptualización a la intervención psicológica. *Revista Electrónica de Motivación y emoción*, 11, 28. Consultado en <http://reme.uji.es/articulos/numero28/article6/article6.pdf>

Piqueras, J.; Ramos, V.; Martínez, A., y Oblitas, L. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 16, 2, 85-112. Consultado en <http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/sumapsi/article/view/136>

Sanz, L. (2012). *Las emociones en el aula: Propuesta didáctica para educación infantil*. (Tesis de master en Educación infantil). Universidad de Valladolid, Segovia, España. Consultado en <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1488/1/TFG-B.111.pdf>

## **ANEXO**

## AUTOCONCEPTO

Lee atentamente cada oración, y responde si la afirmación describe lo que piensas o sientes. Marca con X sobre la respuesta que mejor te describe: NUNCA, A VECES, A MENUDO, SIEMPRE. Elige solo una respuesta. No hay respuestas correctas o incorrectas.



	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
1.Trabajo mucho	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
2.Me siento fuerte	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
3.Me gusta	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
4.La gente quiere estar conmigo	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
5. Soy tan bueno/a como los otros chicos	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
6. Me siento normal	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
7. Soy una buena persona	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
8.Hago las cosas bien	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
9.Puedo hacer cosas sin ayuda	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
10. Me siento inteligente	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
11. La gente piensa que soy bueno/a para ciertas cosas	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
12. Soy amable con los demás	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
13. Me siento una buena persona	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
14. Soy bueno para contar chistes	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
15. Soy bueno/a para recordar cosas	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
16. Digo la verdad	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
17.Me siento orgulloso/a de las cosas que hago	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
18.Soy bueno/a para pensar	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
19.Me gusta mi cuerpo	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
20.Estoy contento/a de ser quien soy	Nunca	A veces	A menudo	Siempre

## IRA

Lee atentamente cada oración, y responde si la afirmación describe lo que piensas o sientes. Marca con X sobre la respuesta que mejor te describe: NUNCA, A VECES, A MENUDO, SIEMPRE. Elige sola una respuesta. No hay respuestas correctas o incorrectas.



	0	1	2	3
1. Creo que la gente trata de engañarme.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
2. Siento que quiero gritar.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
3. Creo que la gente es injusta conmigo.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
4. Creo que la gente trata de lastimarme.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
5. Creo que mi vida es injusta.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
6. La gente me asusta/trata mal.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
7. La gente me da rabia(cólera)	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
8. Creo que la gente me molesta.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
9. Me encolerizo con la gente.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
10. Cuando me encolerizo, me dura la cólera.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
11. Cuando me encolerizo, me cuesta que se me pase.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
12. Creo que la gente trata de controlarme.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
13. Siento que la gente trata de menospreciarme.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
14. Me siento malo/a.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
15. Siento que voy a explotar.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
16. Creo que la gente está en mi contra.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
17. Me enojo.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
18. Cuando me encolerizo, siento mucha rabia en mi interior.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
19. Odio a la gente.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
20. Me da mucha cólera.	Nunca	A veces	A menudo	Siempre