

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de primaria
de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

AUTORA

Mirtha Yaret Vasquez Vasquez

ASESORA

Maria del Rosario Salazar Farfan

Rioja, Perú

2025

METADATOS COMPLEMENTARIOS**Datos de los Autores****Autor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 2

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 3

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 4

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Datos de los Asesores**Asesor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

Asesor 2

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

Datos del Jurado

Presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos de la Obra

Materia*	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

***Ingresar las palabras clave o términos del lenguaje natural (no controladas por un vocabulario o tesauro).**



**UNIVERSIDAD
CATÓLICA
SEDES SAPIENTIAE**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA
SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA LICENCIATURA**

ACTA N° 078-2025

En la ciudad de Rioja, a los dieciocho días del mes de Junio del año dos mil veinticinco, siendo las 14:30 horas, la Bachiller MIRTHA YARET VASQUEZ VASQUEZ, sustenta su tesis denominada "**Autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas**" para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología, del Programa de Estudios de Psicología.

El jurado calificó mediante votación secreta:

- | | |
|--|--------------------|
| 1.- Prof. Rafael Martin Del Busto Bretoneche | APROBADO : REGULAR |
| 2.- Prof. Claudia Rebeca Cahui Ramirez | APROBADO : REGULAR |
| 3.- Prof. Caroline Gabriela Marin Cipriano | APROBADO : REGULAR |

Se contó con la participación del asesor:

- 4.- Prof. Maria del Rosario Salazar Farfan

Habiendo concluido lo dispuesto por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica Sedes Sapientiae y siendo las 15:36 horas, el Jurado da como resultado final, la calificación de:

APROBADO : REGULAR

Es todo cuanto se tiene que informar.

Prof. Rafael Martin Del Busto Bretoneche
Presidente

Prof. Claudia Rebeca Cahui Ramirez

Prof. Caroline Gabriela Marin Cipriano

Prof. Maria del Rosario Salazar Farfan

Rioja, 18 de Junio del 2025

www.ucss.edu.pe

Anexo 2

CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESORA DE TESIS CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO

Lima, 31 de Julio de 2025

Doctor,
Yordanis Enriquez Canto
Jefe del Departamento de Investigación
Facultad de Ciencias de la Salud
Universidad Católica Sedes Sapientiae

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que la tesis bajo mi asesoría, con título: Autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas, presentado por Mirtha Yaret Vasquez Vasquez con código de estudiante: 2019100554 y DNI 71109481 para optar el título profesional de Licenciado en Psicología, ha sido revisado en su totalidad por mi persona y **CONSIDERO** que el mismo se encuentra **APTO** para ser publicado en el Repositorio Institucional Digital.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de 13 % (trece porciento)**. Por tanto, en mi condición de asesora, firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted.
Atentamente,



Maria del Rosario Salazar Farfan
DNI N°: 10690956
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7311-0863>
Facultad de Ciencias de la Salud

* De conformidad con el artículo 8º, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8º. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros

El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

Autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de
primaria de una institución educativa del distrito de Elías
Soplín Vargas

DEDICATORIA

A mis queridos padres, cuyo apoyo incondicional y esfuerzo constante hicieron posible alcanzar esta meta. Su bendición me protege a diario y me lleva por el buen camino. Gracias a ellos, aprendí que la mejor herencia es el estudio. A mis queridos hermanos, por su aliento permanente durante este importante proceso académico.

AGRADECIMIENTO

Agradezco profundamente a Dios por concederme el don de la vida y permitirme culminar este proyecto de tesis, acompañándome con su luz y sabiduría a lo largo de mi formación académica.

A mi familia, por su confianza, respaldo y compañía constante. A mi universidad, por formarme como una profesional competente y proporcionarme los conocimientos necesarios para aplicar en mi carrera profesional. Y a mi asesora, la Dra. María del Rosario Salazar Farfán, por haberme guiado en este proceso y compartir conmigo sus conocimientos.

RESUMEN

Objetivo: Determinar la relación entre autoestima y agresividad en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas.

Materiales y métodos: El estudio fue de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y de alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 138 estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas. Se emplearon pruebas psicológicas estandarizadas para la realidad peruana: el Cuestionario de Autoestima de Coopersmith y el Cuestionario de Agresión de Arnold Buss y Perry, ambos instrumentos validados en el Perú.

Resultados: El 50,72 % de los participantes fueron de sexo masculino. En cuanto a la edad, el 74,64 % tenía 12 años. Respecto al grado y sección, el 20,29 % pertenecía al sexto grado, sección D. El 76,09 % nació en la región San Martín y el 73,19 % vivía con ambos padres y hermanos. En cuanto al rendimiento académico, el 57,25 % se ubicó en un nivel bueno y el 86,23 % no había repetido de grado. Con relación a la variable autoestima, el 57,97 % presentó un nivel medio alto; en la variable agresividad, el 40,58 % mostró un nivel medio. **Conclusión:** Se identificó una asociación estadísticamente significativa entre el nivel de autoestima y la agresividad en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas, durante el año 2022 ($p=0,004$).

Palabras clave: Autoestima, agresividad, estudiantes, primaria.

ABSTRACT

Objective: To determine the relationship between self-esteem and aggressiveness in children in the sixth grade of primary school in an educational institution in the district of Elías Soplin Vargas. **Materials and methods:** The study was quantitative, non-experimental, cross-sectional and correlational in scope. The population and sample size was 138 students in the sixth grade of primary school in an educational institution in the district of Elías Soplin Vargas. The techniques used were standardised psychological tests for the Peruvian reality: the Coopersmith Self-Esteem Questionnaire and the Arnold Buss and Perry Aggression Questionnaire, both of which were validated in Peru. **Results:** 50.72% are male, 74.64% are 12 years old, 20.29% are in sixth grade, section D, 76.09% are from the San Martín region, 73.19% live with their father, mother and siblings, 57.25% are in a good level of academic achievement, while 86.23% have not repeated a grade. Regarding the variable of self-esteem, 57.97% showed a medium-high level, and 40.58% had a medium level of aggressiveness. **Conclusion:** It was determined that there is a statistically significant association between the level of self-esteem and aggressiveness in children in the 6th grade of primary school in an educational institution in the district of Elías Soplin Vargas, 2022 with a $p=0.004$.

Keywords: Self-esteem, aggressiveness, students, elementary school.

ÍNDICE

RESUMEN.....	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	2
1.1. Situación problemática	2
1.2. Formulación del problema	3
1.2.1. Problema general	3
1.2.2. Problemas específicos.....	3
1.3. Justificación de la investigación.....	4
1.4. Objetivos de la investigación	4
1.4.1. Objetivo general	4
1.4.2. Objetivos específicos.....	4
1.5. Hipótesis	5
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	6
2.1. Antecedentes de la investigación.....	6
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	6
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	7
2.2. Bases teóricas	8
2.2.1. Autoestima.....	8
2.2.2. Agresividad.....	13
CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS	18
3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación	18
3.2. Población y muestra	18
3.2.1. Tamaño de la muestra	19
3.2.2. Selección del muestreo.....	19
3.2.3. Criterios de inclusión y exclusión	19
3.3. Variables.....	20
3.3.1. Definición conceptual y operacionalización de variables	20
3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos	22
3.4.1. Técnica	22

3.4.2. Instrumentos	23
3.5. Plan de análisis e interpretación de la información.....	25
3.6. Ventajas y limitaciones.....	25
3.7. Aspectos éticos.....	25
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	27
4.1. Análisis descriptivo	27
4.2. Análisis inferencial	28
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN.....	31
5.1. Discusión	31
5.2. Conclusiones	33
5.3. Recomendaciones	34
REFERENCIAS	36
ANEXOS.....	51

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Muestreo por estratos	19
Tabla 2. Descripción de las características sociodemográficos	27
Tabla 3. Descripción del nivel de autoestima y agresividad	28
Tabla 4. Relación entre autoestima y factores sociodemográficos.....	28
Tabla 5. Relación entre la agresividad y factores sociodemográficos	29
Tabla 6. Relación entre autoestima y agresividad	30

INTRODUCCIÓN

La escuela constituye un espacio de interacción social clave para los escolares, por lo que la educación en salud emocional resulta fundamental. Esta debe reflejarse en un adecuado estado de salud física y psicológica, que permita a los individuos adaptarse a diversas situaciones sociales. En el contexto escolar, es frecuente observar estudiantes que presentan dificultades relacionadas con el aprendizaje, el comportamiento, la falta de tolerancia y déficits en las habilidades sociales, factores en los que también inciden elementos culturales (Fiuza y Fernández, 2014).

En este marco, la autoestima se configura como un factor psicológico relevante, al estar relacionada con la seguridad personal, la eficacia en la ejecución de tareas, la claridad en la toma de decisiones y la percepción de bienestar general (Rojas, 2022). Al comprender las consecuencias que genera la baja autoestima en los escolares, grupo particularmente vulnerable, se puede identificar su posible relación con conductas agresivas dentro del ámbito educativo, lo que contribuye a diseñar estrategias de intervención adecuadas.

La atención oportuna en la primera infancia y la etapa escolar es crucial. Por ello, el objetivo del presente estudio fue evaluar la relación entre la autoestima y la agresividad en escolares de primaria. Con tal propósito, se planteó la siguiente interrogante: ¿existe relación entre la autoestima y la agresividad en los escolares del sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas? Para facilitar la comprensión del estudio, este se organiza en capítulos y subcapítulos, según se detalla a continuación.

El proyecto de investigación se titula *Autoestima y agresividad en escolares del sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas*. La decisión de abordar esta temática se sustenta en la alta incidencia de casos relacionados con la autoestima y la agresividad en el contexto escolar. Los resultados obtenidos permitirán aportar evidencia relevante y servirán como base para futuras investigaciones en el área.

El trabajo está estructurado en cinco capítulos. El primer capítulo presenta la situación problemática, la formulación del problema, los objetivos de la investigación y la hipótesis. El segundo capítulo desarrolla los antecedentes y el marco teórico. En el tercer capítulo se describe la metodología, incluyendo las variables de estudio, el plan de recolección de datos y el análisis estadístico. En el cuarto capítulo, se expone y analiza los resultados obtenidos. Finalmente, el quinto capítulo contiene la discusión, las conclusiones y las recomendaciones. Esta estructura busca garantizar una presentación clara, coherente y sistemática de la investigación.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Situación problemática

El confinamiento ocasionado por la pandemia afectó significativamente a los escolares del mundo, incluido el Perú, lo cual generó diversas alteraciones psicológicas, tales como baja autoestima, estrés, depresión, angustia, irritabilidad y tristeza. Estas condiciones repercuten negativamente en el aprendizaje, el desarrollo y la inteligencia emocional. Desde la perspectiva psicológica, estas consecuencias deben considerarse relevantes para el adecuado desenvolvimiento social (Sánchez y Núñez, 2021).

Los padres, madres y cuidadores desempeñan un papel fundamental al ejercer funciones orientadas al desarrollo emocional y físico de los escolares. A través de patrones de comportamiento social, se moldea la autoestima, la cual resulta esencial durante la pubertad, etapa en la que los escolares necesitan sentirse capaces de afrontar situaciones adversas. Una baja autoestima puede derivar en la aparición de trastornos mentales, los cuales representan aproximadamente el 15 % de la mortalidad global. Se estima que un 4,4 % de la población sufre ansiedad y un 1,4 % depresión, condiciones que pueden afectar la asistencia y permanencia escolar (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2024). A nivel mundial, alrededor de 40 millones de niños y adolescentes presentan trastorno de comportamiento disocial (OMS, 2022). Asimismo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2022) informó que en 2020 los menores de 14 años presentaron cinco veces más probabilidades de autolesionarse, siendo esta conducta atribuida, en parte, a la baja autoestima

La autoestima implica valorarse, respetarse y aceptarse a sí mismo, sin excluir a los demás ni sobrevalorarse (Pérez, 2020). Cuando se encuentra en niveles bajos, se relaciona con índices elevados de agresividad, ya que, en ocasiones, esta se confunde con fortaleza, aunque más bien revela inseguridad. Una persona agresiva suele manifestar frustración y ansiedad en sus conductas (Saavedra, 2014). En un estudio realizado en Ecuador se halló que el 53,70 % de los escolares presentaron un nivel medio bajo de autoestima y el 45,80 %, un nivel bajo (Guzmán y Valle, 2024). De igual modo, Hurtado (2020) reportó que, en Puerto Maldonado, el 47,50 % de los estudiantes alcanzaron un nivel regular de autoestima y el 37,40 %, un nivel alto.

Al respecto, Hurtado (2020) encontró una relación significativa entre autoestima y agresividad en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa estatal de Puerto Maldonado ($p = 0,000$). De manera similar, en un estudio desarrollado en Huancayo se identificó una relación significativa entre ambas variables ($p = 0,000$) (Castro y Guzmán, 2020). Esta relación sugiere que los cambios en los niveles de autoestima podrían influir en la intensidad de la agresividad: una autoestima baja puede asociarse con comportamientos agresivos, derivados de sentimientos de inseguridad, frustración o una percepción distorsionada de las interacciones sociales. En contraste, una autoestima elevada podría facilitar un manejo emocional más adecuado, reduciendo la probabilidad de respuestas agresivas. Por tanto, fortalecer la autoestima resulta fundamental, ya que permite diseñar estrategias preventivas para disminuir comportamientos agresivos en contextos escolares. En el caso peruano, estudios han señalado que a mayores niveles de autoestima en escolares, menor será la manifestación de conductas agresivas (Pareja, 2004).

La agresividad se define como un conjunto de actitudes, impulsos o conductas dirigidas a causar daño físico o emocional, tanto a otras personas como a uno mismo o a objetos. Esta puede presentarse de manera directa, como la violencia física o verbal, o indirecta, mediante la manipulación o exclusión social (Silva et al., 2021). Muñoz (2000) afirma que la agresividad es una emoción básica y universal, asociada a los instintos de supervivencia y adaptación al entorno. No obstante, se torna problemática cuando su frecuencia e intensidad sobrepasan lo habitual (Rodríguez, 2019).

Diversos estudios respaldan esta afirmación. En Kermanshah, el 29 % de los estudiantes evaluados presentó un nivel moderado de agresividad (Salimi et al., 2019). En Jerusalén, el 58,08 % de los escolares mostró niveles similares (Winahyu y Yunida, 2024). En Puerto Maldonado, durante el año 2020, el 48,20 % de los estudiantes presentó agresividad moderada (Estrada et al., 2021). En Trujillo, Flores (2022) reportó que el 54 % de los escolares presentaron un nivel alto de agresividad, el 33 % un nivel medio y el 13 % un nivel bajo. En cuanto a las dimensiones específicas, el 45 % manifestó un comportamiento agresivo reactivo alto, el 30 % medio y el 25 % bajo; mientras que en el componente proactivo, el 36 % obtuvo un nivel alto, el 42 % medio y el 22 % bajo.

En este contexto, el presente estudio resulta pertinente, ya que permitirá generar conocimiento orientado a la prevención de estas problemáticas. La información obtenida facilitará la toma de decisiones y el diseño de sesiones educativas dirigidas a estudiantes, familias y docentes, con el fin de intervenir de manera eficaz y contribuir a la reducción de los casos y sus consecuencias. Por tanto, el objetivo de la presente investigación es determinar la relación entre la autoestima y la agresividad en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas, en el año 2022.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

El problema general se expresa en la siguiente interrogante: ¿cuál es la relación entre la autoestima y la agresividad en escolares del sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas?

1.2.2. Problemas específicos

Los problemas específicos son los siguientes:

- ¿Cuál es la relación entre el nivel de autoestima y las características sociodemográficas de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022?
- ¿Cuál es la relación entre la agresividad y las características sociodemográficas de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022?
- ¿Cuál es el nivel de autoestima de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022?
- ¿Cuáles son los niveles de agresividad de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022?
- ¿Cuál es el perfil sociodemográfico de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022?

1.3. Justificación de la investigación

Esta investigación se justifica desde los enfoques teórico, práctico y metodológico, los cuales se desarrollan a continuación.

- **Justificación teórica:** Este estudio correlacional posee relevancia social al abordar fenómenos psicológicos relacionados con las experiencias escolares, la identificación con las figuras parentales y la resolución de conflictos propios del desarrollo. Estos aspectos permiten profundizar y sustentar la investigación (Valarezo et al., 2020). Además, la pandemia global generó una crisis sin precedentes, imponiendo restricciones que llevaron a la suspensión de actividades presenciales. Las instituciones educativas interrumpieron las clases, eliminando recreos y el contacto social entre estudiantes, afectando así el proceso de enseñanza de 156 millones de escolares en América Latina (Organización de las Naciones Unidas, 2020). En este contexto, el confinamiento representó un riesgo para la salud mental y física, haciendo necesaria la prevención de problemas emocionales, como los vinculados a la autoestima (Torres et al., 2021).
- **Justificación práctica:** En cuanto a las implicancias prácticas, la aplicación de pruebas psicológicas permitirá obtener conclusiones y recomendaciones basadas en la descripción de las variables estudiadas. A partir de estos resultados, será posible implementar acciones de prevención, promoción e intervención para fortalecer la salud mental. Es fundamental desarrollar programas orientados a reducir la conducta agresiva en escolares, mediante el entrenamiento en el control de impulsos. Esto facilitará la integración de experiencias previas y nuevos aprendizajes, con el fin de alcanzar un equilibrio emocional. La presente investigación puede constituirse en un punto de partida para tales intervenciones.

El aporte al conocimiento científico se fundamenta en teorías, enfoques, modelos y conceptos relacionados con las variables de autoestima y agresividad. Se contextualizan los hallazgos desde una perspectiva general e internacional hasta llegar al ámbito local, permitiendo una mejor comprensión de los resultados. Este trabajo podrá servir como antecedente para futuras investigaciones y como referencia para instituciones del Estado vinculadas al sector educativo.

- **Justificación metodológica:** En el plano metodológico, se emplearon instrumentos psicológicos con validez y confiabilidad adaptadas al contexto peruano, y se aplicaron procedimientos estadísticos para el análisis de los datos recolectados.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

El objetivo general es determinar la relación entre la autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.

1.4.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos son los que siguen:

- Identificar la relación entre la autoestima y las características sociodemográficas de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.
- Identificar la relación entre la agresividad y las características sociodemográficas de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.
- Describir los niveles de la autoestima de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.
- Describir los niveles de agresividad de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.
- Describir el perfil sociodemográfico de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.

1.5. Hipótesis

La presente investigación plantea dos tipos de hipótesis:

- Hipótesis alterna (H1): Existe relación entre la autoestima y agresividad en escolares del 6º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.
- Hipótesis nula(H0): No existe relación entre la autoestima y agresividad en escolares del 6º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Wihadi et al. (2024), en Indonesia, realizaron un estudio cuyo objetivo fue identificar la influencia de la madurez emocional en el comportamiento agresivo en contextos escolares. El enfoque metodológico fue cuantitativo, con un diseño no experimental y una muestra compuesta por 87 estudiantes. Los resultados indicaron que el 79,3 % de los participantes presentó un nivel medio de comportamiento agresivo, y la mayoría percibió un clima escolar favorable. El estudio concluyó que no existe relación entre la madurez emocional y la conducta agresiva, lo cual sugiere que dicha madurez no influye directamente en el comportamiento agresivo de los escolares.

Además, Utamí et al. (2022) desarrollaron una investigación cuyo objetivo fue analizar la asociación entre la autoestima y las metas de logro en estudiantes de diferentes géneros. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y diseño no experimental, con una muestra conformada por 260 estudiantes de quinto grado de educación primaria. Se emplearon cuestionarios de autoestima y motivación de logro como instrumentos de recolección de datos. Los hallazgos revelaron que aproximadamente el 60 % de los escolares presentó una autoestima en nivel normal, y el 25 % alcanzó un nivel alto. En el caso de las escolares, el 55 % obtuvo un nivel normal de autoestima y el 15 % un nivel elevado. Además, se identificó una relación significativa entre la autoestima y la motivación de logro ($p = 0,021$), con una correlación de Pearson de 0,143. En síntesis, la autoestima se asoció de forma significativa con la motivación académica, con diferencias evidentes entre grupos. Estos resultados destacan el papel fundamental de la escuela, los docentes, los compañeros y la familia en el fortalecimiento de la confianza y el carácter del estudiantado, lo cual favorece tanto la autoestima como su motivación para el logro.

De manera similar, Elboughssini (2022) realizó un estudio con el objetivo de examinar la relación entre la autoestima y la creatividad en estudiantes de primaria en Marruecos. La investigación abarcó tres instituciones educativas, tanto públicas como privadas, ubicadas en zonas urbanas y suburbanas. Se adoptó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental y una muestra de 85 estudiantes entre los 11 y 12 años. Se aplicaron la Escala de Autoestima de Rosenberg (1989) y la Prueba de Pensamiento Creativo de Torrance (1966, 1984). Los resultados mostraron que los estudiantes de áreas urbanas y de colegios privados presentaron mayores niveles de autoestima y creatividad. Asimismo, se observó que las niñas tendieron a superar a los varones en ambas variables. El estudio concluyó que la autoestima elevada se relaciona significativamente con mayores niveles de creatividad, lo que resalta la necesidad de promover la autoestima en entornos escolares como un medio para potenciar el desarrollo creativo.

Finalmente, Shattnawi et al., (2022) realizaron una investigación en Jordania cuyo propósito fue evaluar la prevalencia de experiencias adversas en la infancia y su relación con la autoestima en estudiantes. El estudio, de enfoque cuantitativo, descriptivo y diseño no experimental, incluyó una muestra de 559 escolares. Los hallazgos indicaron que el abuso emocional fue el tipo de experiencia adversa más reportada (59,6 %), seguido por la violencia doméstica (52,2 %), el acoso (44,7 %) y el abuso físico (31,7 %). Estas situaciones se asociaron con una disminución significativa de la autoestima. Particularmente, la negligencia física —aunque menos frecuente (12,7 %)— tuvo el mayor impacto negativo, seguida por la negligencia emocional (26,3 %) y

el abuso físico. En cuanto a las diferencias por sexo, las mujeres reportaron mayor exposición a violencia doméstica (60 %), mientras que los varones señalaron mayor incidencia de abuso físico (37,5 %) y negligencia física (18,2 %). En conclusión, el estudio subraya la necesidad de prevenir la violencia y el abuso en la infancia como una estrategia esencial para preservar y fortalecer la autoestima de los estudiantes.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Lozada (2024) desarrolló un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre la autoestima y la agresividad en estudiantes de primaria de una institución educativa ubicada en Nueva Cajamarca, San Martín. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes de nivel primaria, a quienes se les aplicaron el Cuestionario de Autoestima de Coopersmith y el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry. Los resultados indicaron que el 50 % de los estudiantes presentó un nivel alto de autoestima y el 80 % un nivel muy bajo de agresividad. No se halló relación significativa entre autoestima y agresividad ($p = 0,48$); sin embargo, se identificó una relación significativa entre la dimensión social de pares y la ira ($p = 0,02$). Se concluyó que no existe relación directa entre autoestima y agresividad, aunque aquellos con niveles altos de autoestima tendieron a mostrar niveles bajos de agresividad.

Por su parte, Aragon (2023) realizó un estudio con el propósito de determinar la relación entre violencia escolar y autoestima en estudiantes de una institución educativa pública en Arequipa, durante el año 2021. Se adoptó un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo, nivel correlacional y diseño no experimental. La población estuvo conformada por 396 estudiantes de nivel primaria. Se utilizaron una escala de violencia escolar y el Inventario de Autoestima de Coopersmith (1967). Los resultados mostraron que el 95,8 % de los estudiantes presentó un nivel medio de violencia escolar; en cuanto a las dimensiones, el 91,7 % obtuvo un nivel medio en violencia física, el 90,3 % en violencia psicológica y el 47,2 % en violencia sexual. Respecto a la autoestima, el 70,8 % mostró un nivel alto. En las dimensiones específicas: el 70,8 % tuvo alta autoestima general, el 45,8 % alta autoestima social, el 59,7 % alta autoestima familiar, el 72,2 % alta autoestima académica, y el 65,3 % alta puntuación en la dimensión de mentira. En el análisis inferencial, mediante el coeficiente Rho de Spearman, se obtuvo una correlación de $-0,341^{**}$ ($p = 0,003$), lo que permitió aceptar la hipótesis alterna y rechazar la nula. Se concluyó que existe una relación significativa entre violencia escolar y autoestima, predominando niveles altos de autoestima en la mayoría de los estudiantes.

Asimismo, Arce y Salazar (2022) realizaron un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre ansiedad y agresividad en estudiantes de nivel primaria de una institución educativa en Abancay, Apurímac. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional, con diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 98 estudiantes. Se emplearon como instrumentos una escala de ansiedad y un cuestionario de agresividad. Los resultados mostraron que el 76,5 % presentó un nivel moderado de ansiedad. En relación con la agresividad, el 81,6 % obtuvo un nivel moderado y solo el 10,2 % un nivel bajo. Se concluyó que existe relación entre ansiedad y agresividad, y que la mayoría de los estudiantes presentó niveles moderados en ambas variables.

También, Ruiz (2021) elaboró un estudio en Loreto con el objetivo de determinar el nivel de autoestima en estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N.º 60055 "Serafin Filomeno" de la ciudad de Iquitos. El estudio fue de corte transversal, de tipo descriptivo y con diseño no experimental. La población incluyó a 40 estudiantes, y los datos fueron recolectados mediante una encuesta. El instrumento fue

un cuestionario de autoestima. Los resultados mostraron que el 37,5 % de los estudiantes presentó un nivel medio de autoestima, el 35 % un nivel alto, y el 27,5 % un nivel bajo. En conclusión, predominó el nivel medio de autoestima entre los estudiantes evaluados.

De forma similar, Damiano (2021), en Chincha, desarrolló un estudio cuyo objetivo fue determinar el nivel de autoestima en estudiantes de tercero y cuarto grado de primaria de la I.E. San José del distrito de San Jerónimo, Apurímac. El estudio tuvo un enfoque cualitativo, con diseño no experimental y de tipo descriptivo. La muestra estuvo compuesta por 81 estudiantes de nivel primario. Se empleó una prueba psicométrica como técnica, y el instrumento aplicado fue el Inventario de Autoestima de Coopersmith. Los resultados revelaron que el 60,81 % de los estudiantes presentó un nivel promedio bajo de autoestima, mientras que el 39,19 % alcanzó un nivel promedio alto. En conclusión, la mayoría mostró un nivel promedio bajo de autoestima.

Además, Hurtado (2020) elaboró un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre autoestima y agresividad en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal en Puerto Maldonado, Perú. El estudio fue de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y nivel correlacional. La población incluyó a 133 estudiantes, y la muestra se compuso de 99. Se aplicaron dos instrumentos: un *test* de autoestima para escolares, con 25 ítems, y un cuestionario de agresividad con 29 ítems. Los resultados mostraron que el 47,5 % obtuvo un nivel regular de autoestima y el 37,4 % un nivel alto. En cuanto a la agresividad, el 38,4 % presentó un nivel regular y el 31,3 % un nivel bajo. El coeficiente de correlación de Spearman fue de $-0,423$ ($p = 0,000$), lo que respaldó la hipótesis alterna. Asimismo, se halló relación entre autoestima y las dimensiones de agresividad: agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira ($p < 0,05$). En conclusión, existe una relación significativa entre autoestima y agresividad, incluyendo sus dimensiones específicas.

Por último, Peña (2020), en Chimbote, realizó un estudio con el objetivo de determinar el nivel de agresividad en estudiantes de primaria de una institución educativa pública en Huaraz. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y nivel descriptivo. La muestra incluyó a 80 estudiantes. Para la recolección de datos se aplicó el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (1992). Los resultados indicaron que el 35 % de los estudiantes presentó un nivel alto de agresividad, el 26 % un nivel medio y el 25 % un nivel muy alto. En las dimensiones específicas, el 33 % obtuvo un nivel muy alto en agresividad física y verbal, el 35 % alcanzó un nivel alto en ira, y el 43 % mostró un nivel alto en hostilidad. Se concluyó que la mayoría de los estudiantes evaluados presentó niveles altos de agresividad.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Autoestima

Pérez (2020) definió la autoestima como la capacidad de amarse y valorarse a uno mismo. Esta implica la aceptación personal y el esfuerzo por mejorar, apreciando las propias cualidades y logros. Asimismo, se relaciona con la confianza en las propias habilidades, reflejada en la toma de decisiones y la firmeza para actuar en situaciones complejas. De acuerdo con Acosta y Hernández (2004), la autoestima influye en la seguridad personal, la capacidad de ejecución, la claridad al actuar y la sensación de bienestar.

Por su parte, Cañizares y Carbonero (2017) explicaron que la autoestima, entendida como aprecio y consideración por uno mismo, se construye a lo largo de la vida y depende en gran medida de la valoración recibida por parte de figuras

significativas. Además, Branden (1993, 2012) sostuvo que la autoestima se configura como una percepción personal que incluye pensamientos, emociones y actitudes hacia uno mismo. Esta experiencia permite afrontar la vida con la convicción de ser merecedor de la felicidad y de poseer la competencia necesaria para afrontar los retos.

Dimensiones de la autoestima

Coopersmith (1976) planteó que la autoestima se compone de cuatro dimensiones:

- **Sí mismo o yo general:** Representa las actitudes que una persona adopta hacia sí misma en función de su autopercepción y experiencias. Evalúa la imagen personal y las cualidades individuales, manteniéndolas y fortaleciéndolas. Esta dimensión también se relaciona con la seguridad personal y el afecto recibido del entorno (Cayetano, 2012).
- **Social – pares:** Refiere a la actitud frente al entorno social, especialmente en las interacciones con compañeros. Describe la manera en que una persona se desenvuelve socialmente y establece vínculos, influida por aspectos emocionales y físicos que favorecen la socialización (Flores, 2020).
- **Hogar – padres:** Incluye los comportamientos dentro del ámbito familiar, las relaciones con los padres y la expresión de vínculos afectivos. Refleja el juicio personal y las actitudes formadas en el entorno familiar.
- **Escolar o académica:** Son las experiencias vividas en la escuela y satisfacción del rendimiento académico. Evalúa el desempeño académico, teniendo en cuenta la capacidad, el uso de juicio para manifestarlo en la actitud hacia sí mismo. Es la percepción sobre la capacidad para desarrollarse en el ámbito académico y permite desarrollar tareas de la vida cotidiana con éxitos; cursar estudios y mantener buen rendimiento académico (Flores, 2020).

Niveles de autoestima

Coopersmith (1976) clasificó la autoestima general en tres niveles:

- **Niveles altos de autoestima:** Se caracteriza por una confianza sólida en las propias capacidades, aceptación personal, y reconocimiento del propio valor. Estas personas son sensibles a las necesidades ajenas y se esfuerzan por superar debilidades. Ochoa et al. (2021) destacaron que quienes poseen alta autoestima suelen ser íntegros, honestos, responsables, amorosos, y toman decisiones con autonomía, aceptando sus limitaciones sin perder el sentido de valía.
- **Niveles promedio de autoestima:** Las personas con autoestima media tienden a mostrar una actitud positiva en contextos favorables, pero pueden evidenciar inseguridad ante situaciones difíciles. Este nivel puede influir negativamente en la salud emocional si se presentan obstáculos o fracasos.
- **Niveles bajos de autoestima:** Se manifiesta en indecisión, vulnerabilidad, autoexigencia excesiva, sentimientos de culpa, frustración, irritabilidad, e insatisfacción personal. Ochoa et al. (2021) añadieron que quienes presentan baja autoestima suelen tener pensamientos autodestructivos, anticipan el rechazo y desarrollan conductas de evitación y aislamiento social.

Factores que influyen en la autoestima

Según Cañizares y Carbonero (2017), los principales factores que influyen en la autoestima son los siguientes:

- Desde la infancia se ven en los demás como un espejo y acaban acomodándose a lo que otras personas esperan de él o ella.
- Las experiencias anteriores de éxito o fracaso, relacionadas con la habilidad motriz. La confianza en sus posibilidades ante una determinada actividad depende no sólo de la situación real y objetiva, sino de cómo la persona ve dicha situación.
- La imagen corporal que tenga el escolar de sí, podría condicionar su autoestima total. Los medios de comunicación podrían ser nocivos, al crear conflictos y complejos al final de la escolaridad.

La autoestima en las relaciones interpersonales

Ochoa et al. (2021) argumentaron que el ser humano se desarrolla en interacción con los demás. La autoestima se fortalece mediante las relaciones sociales, ya que estas permiten reflexionar, conocer, aceptar y respetar tanto a los otros como a uno mismo. Este proceso favorece el crecimiento personal y el desarrollo de un yo social saludable.

La autoestima en el salón de clases

Parada et al. (2016) señalaron que el rol del docente es fundamental para el desarrollo de la autoestima en el ámbito escolar. La metodología de enseñanza y el estilo de comunicación inciden directamente en la motivación estudiantil y en la construcción de un ambiente emocionalmente saludable. Una autoestima adecuada contribuye al desarrollo del autocontrol, la independencia y la creatividad, factores esenciales en el aprendizaje.

La configuración de la autoestima, reflejada en el comportamiento y el rendimiento académico del estudiante, se ve influida por factores internos y externos, como los mensajes transmitidos por los padres y otras figuras significativas. En este sentido, el docente debe identificar las necesidades emocionales del alumnado y promover habilidades sociales que favorezcan un clima escolar positivo. De igual modo, la familia desempeña un papel decisivo, ya que las experiencias vividas en el entorno familiar repercuten directamente en la conducta observada en el aula (Parada et al., 2016).

Por ello, estudiantes con una autoestima sólida tienden a demostrar mayor creatividad, autocontrol, y un mejor rendimiento académico. A lo largo del desarrollo infantil, una autoestima fortalecida fomenta la independencia, la autorregulación y la capacidad de resolver problemas con eficacia.

Propuestas teóricas sobre la autoestima

El ser humano elabora su propio concepto a partir de la exploración de su cuerpo, del entorno y de la interacción con los demás. Estas vivencias, en función de los aprendizajes adquiridos, le permiten diferenciar su "yo" del resto. En la etapa escolar, se evidencia una actitud egocéntrica, así como una tendencia a la posesividad en relación con la autoestima. Las experiencias interpersonales, los estilos de crianza, las

formas de ejercer autoridad y el grado de independencia resultan fundamentales en el desarrollo de habilidades sociales y en la consolidación de una autoestima saludable.

Coopersmith (1976) sostuvo que el proceso de formación de la autoestima comienza alrededor de los seis meses de vida, cuando el infante reconoce su cuerpo como una unidad diferenciada del entorno. A medida que el niño se incorpora al ámbito escolar, enfrenta nuevas experiencias e interactúa con pares y personas de otras edades, lo cual impulsa el desarrollo de habilidades de adaptación y contribuye a su autoafirmación. Hacia los 11 años, el niño establece su propio nivel de autoevaluación, consolida habilidades sociales y mejora su capacidad de comunicación, aspectos estrechamente vinculados al desarrollo de la autoestima (Steiner, 2005).

Diversos autores han aportado conceptos fundamentales sobre la autoestima. William James la definió como el resultado de la relación entre los logros obtenidos y las aspiraciones personales (Bernal, 2013). Adler, por su parte, la vinculó a los conceptos de superioridad e inferioridad (Schultz & Schultz, 2010). Según Cloninger (2003), desde los dos años ya pueden observarse sentimientos como orgullo, egoísmo o humillación. Rogers enfatiza la importancia de la autorrealización y la valoración personal (Schultz & Schultz, 2010). Para Rosenberg, la autoestima es una actitud positiva o negativa hacia el objeto denominado "self" o sí mismo (Góngora y Castillo, 2009). Maslow (1954) la ha considerado como una necesidad que se satisface al alcanzar metas valoradas por el individuo y avanzar hacia la autorrealización. Finalmente, Riso (2012) afirmó que una autoestima adecuada implica un firme aprecio por uno mismo.

Teoría de la variable autoestima: Teoría humanista

El presente estudio se fundamenta en la psicología humanista, dado que la autoestima forma parte esencial de los aspectos abordados por esta corriente. Los psicólogos humanistas destacan el valor de los factores internos de la personalidad, tales como las emociones, los valores y las aspiraciones, orientando su enfoque hacia el crecimiento personal del individuo (Sparisci, 2013).

Una de las principales bases teóricas de este enfoque es la Teoría de las Necesidades de Maslow (1998), quien denominó al movimiento humanista como la "Tercera Fuerza", en contraposición al psicoanálisis y al conductismo. Maslow propuso una jerarquía de necesidades, según la cual el ser humano, una vez satisfechas sus necesidades básicas, comienza a desarrollar aspiraciones superiores.

La pirámide de Maslow comprende cinco niveles de necesidades. Las necesidades fisiológicas, ubicadas en la base, incluyen el hambre, la sed, la respiración y el sueño, presentes desde el nacimiento. Una vez satisfechas, surgen las necesidades de seguridad, que se expresan en la necesidad del infante de sentirse protegido. Posteriormente, emergen las necesidades de afiliación, cuando el escolar busca formar parte de redes sociales —familiares y de amistad—, y desea ser aceptado, amado y valorado por su entorno. Estas necesidades, denominadas de supervivencia, son fundamentales para acceder a los niveles superiores relacionados con el desarrollo personal (Acosta, 2012).

En relación con la autoestima, diversos autores han contribuido significativamente a su estudio. Rosenberg (1989), Branden (1995) y Coopersmith (1976) destacan la importancia de este constructo desde distintas perspectivas teóricas y prácticas. Por ejemplo, Rosenberg (1989) ha definido la autoestima como una valoración personal, positiva o negativa, sustentada en factores afectivos y cognitivos. Según este autor, la autoestima desempeña un papel central en el comportamiento

humano, al influir en los patrones de conducta, facilitar la comparación social y contribuir a la construcción de la identidad personal a partir de los resultados alcanzados.

Asimismo, Coopersmith (1976; citado por Gonzáles y López, 2001) consideró que la autoestima consiste en la evaluación que un individuo realiza sobre sí mismo y que mantiene de forma relativamente estable. Esta evaluación se manifiesta a través de actitudes de aprobación o desaprobación, reflejando el nivel de confianza en sus propias capacidades, valor personal, dignidad y productividad. Incluso, señala que la autoestima se origina en experiencias subjetivas que se expresan mediante conductas observables y manifestaciones verbales, las cuales evidencian el grado en que la persona se percibe valiosa, significativa y competente. Esto, por tanto, constituye un juicio personal sobre su propio valor.

Coopersmith (1976) identificó diversas características fundamentales de la autoestima. En primer lugar, señala que, si bien esta es relativamente estable a lo largo del tiempo, puede modificarse; no obstante, dicho cambio no es sencillo, pues depende de nuevas experiencias. Asimismo, destaca que la autoestima puede variar en función del sexo, la edad y otras condiciones vinculadas al rol de género, lo que permite que un individuo presente diferentes niveles de autoestima según determinados factores. Respecto a su naturaleza, enfatiza su carácter subjetivo, dado que resulta de vivencias únicas cuya expresión y magnitud varían en cada persona. Además, sostiene que la autoevaluación implícita en la autoestima exige un análisis del propio desempeño, habilidades y características personales con base en estándares y valores individuales, lo que permite determinar la percepción del propio valor. Finalmente, señala que no es necesario que la persona sea consciente de sus actitudes hacia sí misma, ya que estas se reflejan en su voz, postura, gestos y respuestas cuando se le pide que hable sobre sí misma, lo que evidencia su autoevaluación interna.

Por su parte, Alcántara (2000) definió la autoestima a través de múltiples dimensiones. La aceptación consiste en reconocer tanto las virtudes como los defectos personales. El tiempo permite el contacto con los propios pensamientos y emociones, lo cual favorece el disfrute de la propia compañía. La credibilidad implica confiar en las ideas, emociones y acciones que generan orgullo. El ánimo se expresa en una actitud positiva hacia uno mismo y en el bienestar experimentado. El aprecio se relaciona con la valoración de los logros, sean estos grandes o pequeños. Finalmente, el amor propio se refiere a la capacidad de aceptarse íntegramente, con éxitos y fracasos.

Según Marchant et al. (2002), la autoestima resulta esencial para el desarrollo personal, ya que los sentimientos hacia uno mismo inciden en el bienestar emocional, la salud mental y las relaciones interpersonales. Una autoestima sólida permite afrontar los cambios propios de la adolescencia, etapa en la que cobra relevancia la opinión de los pares. En este proceso, los adolescentes se vuelven más sensibles y buscan aceptación dentro de su grupo social, lo que influye directamente en la consolidación de su identidad y autonomía.

En este sentido, la autoestima cumple un rol decisivo en la autonomía personal, dado que una autoimagen positiva facilita la formación de individuos seguros, independientes y autónomos. Además, favorece una proyección futura optimista, ya que una valoración personal adecuada incrementa las expectativas de rendimiento en los ámbitos educativo, social y familiar, promoviendo el establecimiento de metas elevadas (Roa, 2013). Por otra parte, Branden (1995) sostuvo que la autoestima constituye una necesidad humana fundamental, cuyo impacto no depende del consentimiento ni de la comprensión de la persona, ya que opera de forma autónoma. Es posible optar por comprender su dinámica o ignorarla; sin embargo, esto último conduce al desconocimiento de uno mismo y a enfrentar las consecuencias de dicha omisión.

La autoestima cumple un papel relevante en todas las etapas de la vida, ya que involucra aspectos afectivos, cognitivos y conductuales. Por ello, se considera esencial que los padres contribuyan a la formación afectivo-emocional desde la infancia, a través de vínculos positivos y relaciones interpersonales satisfactorias. Durante los primeros años de vida, los escolares reciben información sobre sus características físicas, habilidades, valores y responsabilidades por parte de las figuras significativas de su entorno, lo cual permite la construcción de la autoimagen (Huamán, 2017).

Al respecto, Wilber (1980) planteó que tanto el concepto del yo como la autoestima se desarrollan de forma progresiva a lo largo de la vida, iniciando en la infancia y atravesando diversas etapas de creciente complejidad. En cada fase se acumulan impresiones, sentimientos y razonamientos que configuran un sentimiento general de valía o de incapacidad. Esta construcción diaria de la autoestima se basa en una actitud consciente y en la interacción con otras personas, resultando indispensable para afrontar la vida con confianza.

De acuerdo con Ausubel (1998), la autoestima se forma desde la niñez, principalmente mediante la relación con los padres y, posteriormente, con el entorno familiar y social. En la adolescencia, esta puede reafirmarse o reevaluarse, mientras que en la adultez continúa influida por los éxitos y fracasos personales. Esta visión es compartida por Harter (1999), quien afirmó que el desarrollo y mantenimiento de la autoestima en la infancia y adolescencia dependen de dos factores esenciales: la percepción de competencia en áreas valoradas por el escolar y el apoyo socioemocional percibido. Por lo tanto, tanto las variables internas como los factores sociales condicionan el desarrollo de una autoestima saludable.

Más adelante, Montoya (2001) explicó que la autoestima se construye a partir de las creencias personales, especialmente aquellas referidas a la identidad. El poder de dichas creencias radica en que determinan la manera de ser y de actuar. No obstante, resulta necesario cuestionar si esas creencias se basan en la realidad, ya que muchas de ellas son producto de una introyección subjetiva sin sustento empírico. A pesar de su posible falta de fundamento, se viven como si fueran verdaderas.

Finalmente, Adriazén (2006) indicó que la autoestima está conformada por cuatro componentes: cognitivo, afectivo, conductual y actitudinal. El componente cognitivo comprende los pensamientos sobre uno mismo y la transformación de ideas negativas e irracionales en creencias positivas. El componente afectivo incluye la valoración de los aspectos positivos y negativos del yo, así como los sentimientos derivados de dicha valoración. El componente conductual se refiere a la afirmación del yo y al reconocimiento, la empatía y la consideración recibidos por parte de los demás. Por último, el componente actitudinal implica la disposición con la que la persona se enfrenta a sí misma, funcionando como sistema organizador de sus experiencias personales.

2.2.2. Agresividad

Definición

Carrasco y González (2006) definieron la agresividad como una capacidad del comportamiento humano orientada a obtener resultados en interacciones hostiles, tales como ganancias, pérdidas, victorias o derrotas. La diferencia entre agresión y violencia se encuentra en el daño físico: no es necesario provocar una lesión corporal para que una conducta se considere agresiva. Las conductas agresivas suelen observarse en personas con altos niveles de impulsividad.

Dimensiones de la agresividad

Según Buss y Perry (1992; citados por Carrasco y González, 2006), la agresividad puede clasificarse en los siguientes componentes:

- Agresividad física: conductas que generan daño corporal directo a otra persona.
- Agresividad verbal: manifestaciones verbales que buscan herir o afectar emocionalmente a otra persona.
- Ira: constituye el componente emocional de la agresividad. Se manifiesta como un estado afectivo variable en intensidad, que puede ir desde la irritación hasta la rabia. Esta emoción suele desencadenarse por situaciones percibidas como desagradables (Carrasco y González, 2006).
- Hostilidad: representa el componente cognitivo de la agresividad. Se refiere a percepciones de injusticia y actitudes negativas que pueden motivar conductas destructivas orientadas a dañar objetos o personas (Carrasco y González, 2006).

Integrar la agresividad

Sánchez (2019) ha señalado que un escolar que crece en un entorno afectivo y seguro requiere experiencias de aprendizaje que le permitan integrar sus sentimientos agresivos, distinguir aquellos de carácter destructivo de los constructivos, y desarrollar control emocional. Restringir este proceso de manera natural podría afectar su salud emocional.

Con el paso del tiempo, las personas maduras tienden a experimentar reacciones emocionales menos intensas y más integradoras, caracterizadas por la coordinación entre inteligencia, emociones y experiencias. Este desarrollo favorece las relaciones sociales. En contraste, quienes no logran esta madurez emocional suelen presentar conductas agresivas, reacciones de dureza o resentimiento.

Los sentimientos agresivos

Sánchez (2019) indica que estos sentimientos surgen cuando el individuo no se siente valorado por otros de la forma esperada. Estas emociones, nutridas por el amor y la inseguridad, se originan en:

- Base: la necesidad de sentirse importante para los demás, especialmente para quienes se ama, así como el deseo de cooperar y mantener la lealtad.
- Problema: interrupción o bloqueo en la relación interpersonal.
- Signos y síntomas: irritabilidad, enojo, frustración, rencor e ira.

Propuestas teorías sobre la agresividad

Según la teoría de Winnicott (1986), citada por Chagas (2012), el desarrollo de la agresividad en escolares puede comprenderse a través del enfoque psicoanalítico, el cual vincula la agresión con la constitución del psiquismo y las condiciones afectivas, especialmente en la relación con los cuidadores. Un entorno que no satisface adecuadamente las necesidades emocionales y físicas del niño puede generar un "falso

self", entendido como una estructura defensiva que emerge ante la carencia de cuidados afectivos apropiados. En este contexto, la agresividad se manifiesta como resultado de dicha disociación, ya que el menor no logra integrar ni procesar sus emociones de forma saludable. Cuando los adultos no atienden las emociones del niño, este no encuentra vías adecuadas para expresar sus sentimientos, lo que puede generar frustración y, como consecuencia, comportamientos agresivos.

En su propuesta, Winnicott (1986) planteó dos conceptos relevantes para una mejor comprensión del fenómeno. El primero se refiere a los fenómenos transicionales, los cuales surgen cuando el bebé toma conciencia de su separación con respecto a la madre. Esta experiencia genera angustia, expresada mediante conductas como acariciar objetos. Dichos objetos transicionales actúan como puente entre la realidad interna y externa, permitiendo al niño construir un espacio de ilusión donde dramatiza su fantasía. No obstante, cuando la agresividad destructiva se presenta fuera del ámbito lúdico, deja de ser transicional y se transforma en una conducta compulsiva.

El segundo concepto clave corresponde a la tendencia antisocial, la cual emerge cuando el menor experimenta privación afectiva. Esto implica la ausencia de un entorno "suficientemente bueno" que satisfaga sus necesidades emocionales durante la etapa de dependencia. Esta carencia puede originarse por la falta de adaptación materna o la pérdida de un entorno protector, lo que conduce a la aparición de conductas destructivas. Aunque estas conductas pueden considerarse saludables o desadaptativas, representan una búsqueda de reconocimiento y ayuda. Desde esta perspectiva, la agresividad, a pesar de su carácter destructivo, forma parte de un proceso de creación y descubrimiento del mundo externo. Si el entorno reprime esta agresión, el niño puede desarrollar sentimientos de culpa, depresión o trastornos graves, como la psicosis.

Winnicott (1986) destacó el papel del entorno en el desarrollo emocional. Aunque su enfoque ha sido criticado por minimizar la responsabilidad individual en los actos antisociales, su contribución resulta valiosa al presentar la agresividad no solo como una expresión destructiva, sino también como un medio para reconocer al otro y restaurar el equilibrio emocional.

A diferencia de otras teorías psicoanalíticas, como la de Freud (1916), Winnicott planteó que la agresión constituye una fuerza vital inherente al ser humano desde el nacimiento, y no únicamente una pulsión destructiva. Esta agresividad primaria se expresa de manera no dañina durante los primeros momentos de vida, por ejemplo, cuando el bebé se aferra al pecho materno. No obstante, el odio y la agresividad reactiva emergen cuando el niño percibe frustración o amenaza en su entorno, especialmente en la relación con la madre. Si esta agresión no se contiene adecuadamente, pueden desarrollarse conductas destructivas y problemas emocionales, como ansiedad o violencia reactiva.

La ambivalencia entre amor y agresión constituye una fase esencial del desarrollo emocional. La integración de la agresividad permite al niño reconocer al otro como un ser distinto y asumir la responsabilidad de sus impulsos. Además, el papel del padre es determinante en el establecimiento de límites, al facilitar la regulación de la agresividad, contribuir al desarrollo de la moral y fortalecer el sentido de responsabilidad.

En el ámbito escolar, Cid et al. (2008) identificaron que la agresividad se manifiesta en conductas hostiles tales como burlas, aislamiento, agresión física y psicológica. Estas conductas afectan negativamente el aprendizaje, el bienestar emocional y la convivencia entre los estudiantes. Su origen se encuentra asociado a factores personales, familiares, escolares y sociales, como la falta de autocontrol, la

impulsividad, los conflictos familiares o la presencia de ambientes escolares poco inclusivos. Frecuentemente, estas manifestaciones se confunden con juegos infantiles, lo que dificulta su identificación oportuna. Además, los escolares que muestran comportamientos agresivos desde edades tempranas tienden a mantener estas conductas a lo largo del tiempo, lo que resalta la necesidad de intervenciones oportunas que permitan su prevención y abordaje adecuado.

El origen de la agresividad es un fenómeno complejo y multifactorial, abordado desde diversas perspectivas sin alcanzar un consenso definitivo. La teoría evolucionista la concibe como un mecanismo innato vinculado a la supervivencia y a la adaptación. Desde la perspectiva biológica, se ha identificado la participación de estructuras como el sistema límbico—especialmente la amígdala, el hipocampo y el hipotálamo—además de la influencia de hormonas como la testosterona y neurotransmisores como la serotonina (Renfrew, 2005). Por su parte, el enfoque ambientalista destaca la influencia del contexto en la aparición y consolidación de las conductas agresivas, lo que evidencia la interacción entre factores innatos, biológicos y ambientales.

Por otra parte, Samuel (1976) sostuvo que las teorías biológicas consideran la agresividad como una conducta influenciada genéticamente, cuya función es proteger a las especies frente a los cambios del entorno. Sin embargo, dichas teorías no logran explicar satisfactoriamente el fenómeno, debido a la dificultad de establecer una definición universal de agresión, ya que esta no puede reducirse a una única manifestación biológica, ni siquiera dentro de una misma especie. Desde este enfoque, la agresividad resulta de la activación de centros neuronales específicos que regulan distintos tipos de respuestas. Existen dos corrientes principales: una que considera la agresividad como un impulso interno e innato, y otra que la define como una reacción ante estímulos externos. Desde una visión etológica, Konrad (1989) argumentó que, aunque este instinto agresivo resulta adaptativo y esencial para la supervivencia, en los seres humanos puede manifestarse de forma excesiva y perjudicial.

Teoría de la variable agresividad: teoría del aprendizaje social

La teoría del aprendizaje social, propuesta por Albert Bandura, sostiene que la agresión constituye una respuesta influida por el entorno social en el que se desenvuelve el individuo. Según este enfoque, el ser humano está en constante proceso de aprendizaje a lo largo de su vida, lo cual implica una adaptación continua a su contexto. En este sentido, los escolares observan los acontecimientos que ocurren a su alrededor e interiorizan comportamientos que posteriormente reproducen en su vida cotidiana. La dinámica familiar influye directamente en esta adquisición de conductas, ya que a través de la interacción con los miembros del hogar se configuran formas de respuesta ante diversas situaciones.

En contextos de conflicto, por ejemplo, el escolar puede interpretar que una forma válida de relacionarse con los demás es mediante la agresión y la imposición de sus propias necesidades por encima de las ajenas (Bandura, 1987). Además del entorno familiar, influyen factores como la cultura, la religión, las creencias y las costumbres. La teoría hace énfasis en el modelamiento simbólico, entendido como la observación del entorno. La exposición a eventos violentos contribuye significativamente al aprendizaje de comportamientos agresivos. Bandura, mediante el experimento del "muñeco Bobo", demostró que los niños expuestos a modelos adultos con conductas agresivas tendían a imitar dichas acciones. Asimismo, identificó que los niños mostraban mayor propensión a reproducir conductas agresivas físicas, mientras que no se observaron diferencias significativas entre niños y niñas respecto a la agresión verbal. No obstante, el aprendizaje no depende únicamente de la observación directa, sino también de factores como el atractivo del modelo y su relevancia cultural. Algunos niños no

reproducen comportamientos agresivos debido a su capacidad de decisión y libre albedrío. Para que una conducta se manifieste, el niño no solo debe haberla aprendido, sino también decidir si desea aplicarla.

Bandura (1987) identificó cuatro procesos esenciales que intervienen en el aprendizaje por observación:

- Atención: Requiere la concentración del sujeto para captar adecuadamente el comportamiento del modelo, sin interferencias.
- Retención: Consiste en almacenar la información observada para su posterior reproducción.
- Reproducción: Involucra habilidades motoras y cognitivas necesarias para ejecutar la conducta aprendida, lo cual exige práctica y desarrollo gradual.
- Motivación: Determina si el comportamiento observado será o no replicado, dependiendo de experiencias previas de refuerzo o castigo, así como de expectativas de consecuencias y aprendizajes vicarios.

En el ámbito educativo, el aprendizaje observacional permite que los escolares incorporen patrones de conducta, actitudes y respuestas sin necesidad de recurrir al método de ensayo y error. La eficacia del aprendizaje depende de factores como la complejidad de la conducta, la compatibilidad con el nivel cognitivo del niño y la relevancia del modelo. En este contexto, los docentes cumplen una función esencial como modelos constantes, promoviendo conductas y valores a través de su interacción diaria. De igual forma, los estudiantes también aprenden observando a sus pares, lo que convierte al modelamiento en un recurso pedagógico fundamental.

En conclusión, la teoría del aprendizaje social explica cómo los individuos adoptan comportamientos observados e incorporan dichas conductas a su repertorio mediante procesos cognitivos y motivacionales, con importantes implicancias para la educación y la formación de patrones conductuales durante la infancia (Bandura, 1987).

De acuerdo con Akers (2006), la conducta se aprende, mantiene y modifica a partir de distintos contextos de aprendizaje. La repetición de gestos constituye un elemento clave para el aprendizaje, aunque no necesariamente para su conservación. Las conductas observadas tienden a mantenerse cuando generan consecuencias deseables. La inhibición o persistencia de una conducta también depende de la aceptación o desaprobación por parte de figuras significativas, como padres, amigos o parejas, quienes pueden influir en su mantenimiento, modificación o eliminación (Paz y Vicente, 2010).

Por otro lado, Price (1996) advirtió que, cuando en el hogar se manifiestan conductas violentas por parte de los hijos, estas pueden consolidarse en la adultez, dando lugar a comportamientos agresivos hacia sus propias familias o incluso hacia sus progenitores durante la adolescencia.

CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación

La presente investigación contempló los siguientes aspectos metodológicos:

- Tipo: Se aplicó el método descriptivo, el cual permite definir las propiedades de las variables en un contexto determinado. Este tipo de estudio se orienta a la identificación, medición y caracterización precisa de las dimensiones del fenómeno investigado (Hernández y Mendoza, 2018).
- Alcance: Se adoptó un enfoque correlacional, con el propósito de determinar si existe una asociación entre las variables del estudio. Las variables no fueron manipuladas de forma experimental; en su lugar, se buscó comprender la relación existente entre dos o más conceptos en un contexto específico (Hernández y Mendoza, 2018).
- Enfoque: El estudio se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, mediante la aplicación de un cuestionario y el posterior análisis estadístico de los resultados. La información obtenida fue organizada y presentada en tablas para facilitar su interpretación (Hernández y Mendoza, 2018).
- Diseño: Se empleó un diseño no experimental, dado que no se manipularon las variables de estudio. Los datos fueron recolectados tal como se presentaron en la población encuestada (Hernández y Mendoza, 2018).
- Corte: El estudio fue de corte transversal, ya que la recolección de datos se realizó en un único momento temporal. Esto implicó la observación simultánea de todos los participantes y la obtención de información en un punto específico en el tiempo (Hernández y Mendoza, 2018).

3.2. Población y muestra

Los conceptos de población y muestra resultan fundamentales para delimitar el alcance y la representatividad de los resultados obtenidos.

Población

Según Sánchez et al. (2018), “La población, considerada como la denominación de población objetivo, hace referencia al conjunto finito de elementos, con características comunes que sirven de referente para la obtención de conclusiones en la investigación” (p. 81).

En este estudio, la población estuvo compuesta por 214 estudiantes —tanto mujeres como varones— con edades comprendidas entre los 11 y 13 años, pertenecientes al sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Estatal N.º 00123, ubicada en el distrito de Segunda Jerusalén, provincia de Rioja, región San Martín. Los instrumentos fueron aplicados en mayo de 2021 a un total de 68 mujeres y 70 varones.

Muestra

La muestra constituyó un subconjunto representativo de la población total. Para su determinación, se empleó la fórmula de muestreo para poblaciones finitas,

considerando que se conocía el tamaño total de la población. El tamaño de la muestra se determinó mediante la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

Donde:

n= Tamaño de muestra buscada

N= Tamaño de la Población o Universo 214

Z α = Cconsiderando un nivel de confianza del 95%= 1,96

d= Error de estimación será del 5% = 0.05

p= Proporción esperada 0.5

q= 1-p (seria 1-0.5= 0.5)

$$\frac{1,96^2 * 0.5 * 0.5 * 214}{0.05^2 * (214 - 1) + 1,96^2 * 0.5 * 0.5} = 137.66 = 138$$

3.2.1. Tamaño de la muestra

La muestra estuvo conformada por 138 estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Estatal N.º 00123, ubicada en el distrito de Elías Soplín Vargas, provincia de Rioja, región San Martín.

3.2.2. Selección del muestreo

La selección del muestreo fue por estratificado porque se dividió a la población por secciones, después se utilizó el muestreo aleatorio simple porque cada individuo se elige al azar y cada estudiante tenga las mismas posibilidades de participar (ver Tabla 1)

Tabla 1. Muestreo por estratos

salón	número de alumnos	muestra
A	33	21
B	34	22
C	37	24
D	36	23
F	37	24
G	37	24
total	214	138

Fuente: Elaboración propia.

3.2.3. Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios de inclusión son los siguientes:

- Estudiantes del sexo femenino y masculino del sexto grado de educación primaria.
- Padres que firmen el acta de consentimiento informado (ver Anexo 1).
- Estudiantes que siguieron las instrucciones de las pruebas psicológicas y respondieron a todos los ítems.
- Estudiantes del sexto grado de primaria con edades entre los 11 a 13 años de edad.

Por otra parte, los criterios de exclusión son los siguientes:

- Estudiantes que no deseen participar de manera voluntaria en la aplicación de instrumentos psicológicos o que no puedan responder de manera honesta al cuestionario.
- No se excluyó a ningún estudiante debido a problemas cognitivos moderados o severos o algún tipo de discapacidad.

3.3. Variables

La presente investigación presenta dos variables:

- Variable 1: Nivel de autoestima
- Variable 2: Agresividad

3.3.1. Definición conceptual y operacionalización de variables

Variable 1: Nivel de autoestima

Definición conceptual de la variable autoestima

Según Coopersmith (como se citó en Steiner, 2005), la autoestima se define como la autoevaluación que el individuo realiza sobre sí mismo. Esta se manifiesta a través de actitudes de aprobación o desaprobación y refleja el grado en que una persona se considera capaz, valiosa y digna. Asimismo, la autoestima se relaciona con la satisfacción personal y el funcionamiento eficaz.

Definición operacional de la variable autoestima

El nivel de autoestima se midió mediante un instrumento compuesto por 58 ítems (ver Anexo 5). Cada ítem tiene un valor de 1 punto si fue respondido correctamente, y 0 puntos si fue incorrecto. La escala de medición es ordinal, distribuida en niveles (bajo, medio bajo, medio alto y alto) y dimensiones: sí mismo general, social-pares, hogar y escuela. Los resultados fueron categorizados de la siguiente manera (ver Anexo 3):

Categoría general:

- Bajo: 0-24
- Medio bajo: 25-49
- Medio alto: 50 – 74
- Alto: 75 -100

Dimensiones

Sí mismo general:

- Bajo: 0 a 12
- Medio bajo: 13 a 24
- Medio alto: 25 a 48
- Alto: 49 a 52

Social pares:

- Bajo: 0 a 4
- Medio bajo: 5 a 8
- Medio alto: 9 a 12
- Alto: 13 a 16

Hogar:

- Bajo: 0 a 4
- Medio bajo: 5 a 8

- Medio alto: 9 a 12
- Alto: 13 a 16

Escuela:

- Bajo: 0 a 4
- Medio bajo: 5 a 8
- Medio alto: 9 a 12
- Alto: 13 a 16

Variable 2: agresividad

Definición conceptual de la variable agresividad

De acuerdo con Buss y Perry (1992), la agresividad es un constructo multidimensional que abarca comportamientos, emociones y pensamientos relacionados con la intención de causar daño a otra persona.

Definición operacional de la variable agresividad

La agresividad se evaluó mediante una escala tipo Likert compuesta por 29 ítems (ver Anexo 5). Cada ítem se calificó con los siguientes valores: 1 = completamente falso para mí, 2 = bastante falso para mí, 3 = ni verdadero ni falso para mí, 4 = bastante verdadero para mí, y 5 = completamente verdadero para mí. Esta variable incluyó cuatro dimensiones: agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira. Los resultados fueron categorizados de la siguiente forma (ver Anexo 3):

Categoría general:

- Muy alto: 99 a más
- Alto: 83 a 98
- Medio: 68 a 82
- Bajo: 52 a 67
- Muy bajo: 0 a 51

Dimensiones

Agresividad física

- Muy alto: 30 a más
- Alto: 24-29
- Medio: 16 - 23
- Bajo: 12 - 17
- Muy bajo: Menos a 11

Agresividad verbal:

- Muy alto: 18 a más
- Alto: 14 - 17
- Medio: 11 - 13
- Bajo: 7 -10
- Muy Bajo: Menos a 6

Hostilidad:

- Muy alto: 32 a más
- Alto: 26 - 31
- Medio: 21 - 25
- Bajo: 15 - 20
- Muy Bajo: Menos a 14

Ira

- Muy alto: 27 a más
- Alto: 22 - 26
- Medio: 18 - 21
- Bajo: 13 - 17
- Muy bajo: Menos a 12

Definición operacional de las variables secundarias

Las variables secundarias estuvieron conformadas por los siguientes elementos:

- Sexo: Categorías: varón y mujer. Variable cualitativa, dicotómica, con escala de medición nominal.
- Edad: Categorías: 11–12 años y 13 años. Variable cualitativa, dicotómica, con escala de medición ordinal.
- Lugar de procedencia: Categorías: Cajamarca, San Martín y Lima. Variable cualitativa, politómica, con escala de medición nominal.
- Con quién vive: Categorías: con ambos padres; solo con la madre; solo con el padre; con madre, padre y hermanos; con tíos, primos, abuelos, etc. Variable cualitativa, politómica, con escala nominal.
- Percepción del rendimiento académico: Categorías: bueno, regular y malo. Variable cualitativa, politómica, con escala de medición ordinal.
- Repetición de grado académico: Categorías: sí y no. Variable cualitativa, dicotómica, con escala nominal (ver Anexo 3).

3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos

3.4.1. Técnica

Se emplearon técnicas psicométricas para la recolección de datos, a través de encuestas. Los participantes respondieron individualmente a los ítems, seleccionando una opción entre varias alternativas. El proceso de aplicación incluyó los siguientes procedimientos:

- Coordinación con la dirección de la institución educativa para la autorización de la aplicación de los instrumentos.
- Presentación de la solicitud de permiso y la carta de aprobación del Comité de Ética de la Universidad Católica Sedes Sapientiae.
- Seguimiento del trámite administrativo hasta la autorización final.
- Coordinación de los horarios para la entrega del consentimiento informado.
- Distribución del consentimiento informado a los participantes y recolección de los formularios debidamente firmados, como evidencia de la participación voluntaria (ver Anexo 2).
- Se coordinaron los horarios para la ejecución de instrumentos, en un espacio limpio y libre de distractores. Fue indispensable aplicar los instrumentos en grupo y en un solo tiempo.
- Entrega de hoja de respuestas, lápiz y borrador para luego explicar los objetivos de la investigación, así como las instrucciones para el desarrollo de las pruebas.

- Se estuvo atento a las preguntas de los participantes, al momento que resuelven las pruebas psicológicas, cuidando no alterar los ítems.
- Se recogió y revisó que cada participante haya seguido las instrucciones mencionadas.

3.4.2. Instrumentos

Para esta investigación se emplearon dos instrumentos distintos, uno por cada variable principal (ver Anexo 4).

Para la variable principal: Autoestima

Se utilizó la Escala de Autoestima de Coopersmith, versión escolar (*School Form*), originalmente desarrollada por Stanley Coopersmith en Palo Alto, Estados Unidos, en 1967 y traducida al español por Panizo en 1988 como el Inventario de Autoestima del Forma Escolar, que proporciona información sobre las características de autoestima en 4 subescalas. Esta prueba fue diseñada para evaluar la autoestima en escolares de quinto y sexto grado, y consta de 58 ítems con respuestas dicotómicas (verdadero/falso). Evalúa cuatro dimensiones: sí mismo general, social (pares), familiar y académica. La prueba puede administrarse de forma individual o colectiva, con una duración aproximada de 15 a 20 minutos.

Cada respuesta correcta se califica con 1 punto, y las incorrectas con 0 puntos. La puntuación máxima posible es de 100, obtenida al multiplicar la suma de las subescalas por 2. La escala incluye una subescala de mentira; sin embargo, se consideró inválida cuando los participantes obtuvieron más de 4 puntos en ella.

Categoría general:

- Bajo: 0-24
- Medio bajo: 25 - 49
- Medio alto: 50 - 74
- Alto: 75 - 100

Dimensiones

Sí mismo general:

- Bajo: 0 a 12
- Medio bajo: 13 a 24
- Medio alto: 25 a 48
- Alto: 49 a 52

Social pares:

- Bajo: 0 a 4
- Medio bajo: 5 a 8
- Medio alto: 9 a 12
- Alto: 13 a 16

Hogar:

- Bajo: 0 a 4
- Medio bajo: 5 a 8
- Medio alto: 9 a 12
- Alto: 13 a 16

Escuela:

- Bajo: 0 a 4
- Medio bajo: 5 a 8
- Medio alto: 9 a 12
- Alto: 13 a 16

Validez en el Perú

Cruz (2021) validó esta escala en la ciudad de Trujillo mediante juicio de siete expertos con grado de maestría. El coeficiente V de Aiken alcanzó un valor de 0.99, lo cual demuestra alta validez.

Confiabilidad en el Perú

La confiabilidad fue establecida también por Cruz (2021) a través de una prueba piloto aplicada a 25 estudiantes con características similares a las de la muestra del presente estudio. El coeficiente Kuder-Richardson (KR-20) fue de 0.84, lo cual indicó alta confiabilidad. En este estudio, se utilizó la adaptación peruana del instrumento denominado Escala de Autoestima, Original Coopersmith Stanley School Form.

Para la variable principal: Agresividad

Se aplicó el Cuestionario de Agresión (AQ) desarrollado por Buss y Perry (1992), traducido al español por Andreu, Peña y Graña (2002) y adaptado en Perú por Ángeles Morales (2016). Este cuestionario fue utilizado previamente en una investigación realizada en la Institución Educativa Primaria "Virgen de Fátima", Huallanca. Consta de 29 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: agresión física (1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27, 29), agresión verbal (2, 6, 10, 14, 18); hostilidad (4, 12, 16, 20, 23, 26, 28) e ira (3, 7, 8, 11, 15, 19, 22, 25); en una escala de Likert de cinco puntos 1. Completamente falso para mí; 2. Bastante falso para mí; 3. Ni verdadero ni falso para mí; 4. Bastante verdadero para mí; 5. Completamente verdadero para mí. La calificación de la prueba se realiza mediante la suma de los puntajes de los ítems, de los cuales se obtiene el puntaje general y este se transforma en el percentil del cual se obtiene la siguiente categoría.

Categoría general:

- Muy alto: 99 a más
- Alto: 83 a 98
- Medio: 68 a 82
- Bajo: 52 a 67
- Muy bajo: 0 a 51

Dimensiones

Agresividad física:

- Muy alto: 30 a más
- Alto 24 - 29
- Medio 16 - 23
- Bajo 12 -17
- Muy Bajo: Menos a 11

Agresividad verbal:

- Muy alto: 18 a más
- Alto: 14 - 17
- Medio: 11 - 13
- Bajo: 7 - 10
- Muy Bajo: Menos a 6

Hostilidad:

- Muy alto: 32 a más
- Alto 26 - 31
- Medio: 21 - 25
- Bajo: 15 - 20
- Muy Bajo: Menos a 14

Ira:

- Muy alto 27 a más
- Alto 22 - 26
- Medio 18 - 21
- Bajo 13 - 17
- Muy Bajo: Menos a 12

Validez y confiabilidad en el Perú

Raymundo (2019) validó este instrumento en la ciudad de Huaraz mediante juicio de tres expertos (un magíster, un doctor y un psicólogo con doctorado en educación), quienes determinaron su adecuación y aplicabilidad. La confiabilidad fue verificada mediante una prueba piloto con 29 estudiantes, y se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.855, lo que indica excelente consistencia interna. En el presente estudio se empleó la versión adaptada del Cuestionario de Agresión (AQ) validada en el contexto peruano.

3.5. Plan de análisis e interpretación de la información

El análisis e interpretación de los datos se llevó a cabo mediante el *software* estadístico STATA, versión 14. Se aplicaron análisis descriptivos utilizando frecuencias y porcentajes para las variables cualitativas (ver Anexo 6). Para el análisis inferencial de las variables categóricas, se empleó la prueba de Chi-cuadrado con un nivel de significancia de 0.05.

3.6. Ventajas y limitaciones

Entre las ventajas se puede señalar que el diseño correlacional permitió identificar y analizar la relación entre variables sin manipulación alguna. Esta característica facilitó la exploración de relaciones en contextos naturales, lo cual resulta particularmente útil en estudios en el ámbito de la salud. Asimismo, el diseño no experimental de corte transversal posibilitó la obtención de resultados en un corto periodo de tiempo y con costos reducidos.

Los instrumentos utilizados presentaron validez y confiabilidad en poblaciones con características similares a las de la muestra analizada, lo que respaldó la precisión de los datos obtenidos. Finalmente, el muestreo probabilístico permitió generalizar los hallazgos a la población objetivo.

En cambio, entre las limitaciones del diseño no experimental de corte transversal se encuentra la imposibilidad de establecer relaciones causales, ya que solo permite identificar asociaciones en un único momento del tiempo. Este diseño también puede introducir sesgos temporales, dificultando la identificación de cambios o tendencias a lo largo del tiempo y limitando la generalización de los resultados en contextos dinámicos.

Además, no se consideraron las dimensiones específicas de las variables autoestima y agresividad, dado que el objetivo del estudio se centró exclusivamente en determinar y explicar la relación entre ambas variables principales.

3.7. Aspectos éticos

Tamayo (2003) ha señalado que “la investigación debe ser objetiva, es decir que el investigador debe eliminar preferencias y sentimientos personales donde busque solo datos que confirmen su hipótesis”. Este estudio contó con la autorización formal de la institución educativa correspondiente, así como con la resolución que avaló la aplicación

de los instrumentos psicológicos. La investigación fue aprobada por un comité de ética. Se brindó información clara sobre los objetivos de la investigación, y se garantizó la confidencialidad de los datos. Cada participante otorgó su consentimiento informado de manera individual.

Asimismo, se explicó el propósito de la actividad desarrollada. La institución organizadora entregó los resultados individuales a cada participante, con la finalidad de contribuir al diseño e implementación de programas de prevención.

Finalmente, el Colegio de Psicólogos del Perú (2011) ha destacado en su Código de Ética Profesional la importancia de respetar la dignidad humana, así como de proteger los derechos de las personas que reciben servicios psicológicos o participan en investigaciones. Este código promueve el incremento del conocimiento sobre la conducta humana, orientado al bienestar social, y exige que los profesionales utilicen sus competencias con responsabilidad y únicamente con fines coherentes con los valores éticos de la profesión. Además, establece la obligación de evitar cualquier uso indebido del conocimiento psicológico, y subraya el compromiso del psicólogo con la integridad, la diligencia científica y el respeto por los derechos humanos durante su ejercicio profesional.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

En la Tabla 2, se observa que, de la muestra conformada por 138 encuestados, el 50,72 % corresponde al sexo masculino. En cuanto a la edad, el 88,41 % tiene entre 11 y 12 años. Asimismo, el 76,09 % nació en la región San Martín y el 73,19 % vive con ambos padres y hermanos. Respecto a la percepción del rendimiento académico, el 57,25 % considera que tiene un nivel bueno, mientras que el 86,23 % no ha repetido de grado.

Tabla 2. Descripción de las características sociodemográficos

	n	%
Sexo		
Femenino	68	49,28
Masculino	70	50,72
Edad		
11 a 12 años	122	88,41
13 años	16	11,59
Lugar de nacimiento		
Cajamarca	16	11,59
San Martín	105	76,09
Lima	17	12,32
Con quien vive		
Mamá y papá	14	10,14
Solo con la mamá	17	12,32
Solo con el papá	3	2,17
Mamá, papá y hermanos	101	73,19
Tíos, primos, abuelos, etc.	3	2,17
Percepción del rendimiento académico		
Bueno	79	57,25
Regular	59	42,75
Malo	0	0,00
Repetición de grado académico		
Sí	19	13,77
No	119	86,23

Por otro lado, en la Tabla 3, se evidencia que el 57,97 % de los encuestados presentó un nivel medio alto de autoestima, mientras que el 40,58 % manifestó un nivel medio de agresividad.

Tabla 3. Descripción del nivel de autoestima y agresividad

	n	%
Nivel de autoestima		
Bajo	3	2,17
Medio bajo	17	12,32
Medio alto	80	57,97
Alto	38	27,54
Agresividad		
Muy alto	9	6,52
Alto	39	28,26
Medio	56	40,58
Bajo	25	18,12
Muy bajo	9	6,52

4.2. Análisis inferencial

En la Tabla 4, al contrastar la hipótesis entre el nivel de autoestima y los factores sociodemográficos, se identificó una asociación estadísticamente significativa únicamente entre el lugar de nacimiento y el nivel de autoestima ($p = 0,007$); en este caso, los nacidos en San Martín presentaron predominantemente un nivel medio alto de autoestima. En cambio, variables como la edad ($p = 0,697$), el sexo ($p = 0,841$), entre otras, no mostraron relación con dicha variable.

Tabla 4. Relación entre autoestima y factores sociodemográficos

	Nivel de autoestima				P
	Bajo n (%)	Medio bajo n (%)	Medio alto n (%)	Alto n (%)	
Sexo					0,841
Femenino	1(1,47)	9(13,24)	41 (60,29)	17(25,00)	
Masculino	2 (2,86)	8(11,43)	39(55,71)	21(30,00)	
Edad					0,697
11 a 12 años	2(66,267)	15(88,24)	71(88,75)	34(89,47)	
13 años	1(33,33)	2(11,76)	9 (11,25)	4(10,53)	
Lugar de nacimiento					0,007
Cajamarca	0(0,00)	1(6,25)	11(68,75)	4(25,00)	
San Martín	2(1,90)	9(8,57)	62(59,05)	32(30,48)	
Lima	1 (5,88)	7 (41,18)	7(41,18)	2(11,76)	
Con quien vive					0,957
Mamá y papá	0(0,00)	2(14,29)	8(57,14)	4(28,57)	
Solo con la mamá	1(5,88)	3(17,65)	52(52,94)	4(23,53)	
Solo con el papá	0(0,00)	0(0,00)	2 (66,67)	1(33,33)	
Mamá, papá y hermanos	2(1,98)	12(11,88)	60(59,41)	27(26,73)	
Tíos, primos, abuelos, etc.	0(0,00)	0(0,00)	1(33,33)	2(66,67)	
Percepción del rendimiento académico					0,823
Bueno	2(2,53)	8(10,13)	47(59,49)	22(27,85)	
Regular	1(1,69)	9(15,25)	33 (55,93)	16(27,12)	
Malo	0(0,00)	0(0,00)	0(0,00)	0(0,00)	
Repetición de grado académico					0,543
Sí	1(5,26)	2(10,53)	9(47,37)	7(36,84)	
No	2(1,68)	15(12,61)	71(59,66)	31(26,05)	

De igual modo, en la Tabla 5, al relacionar la variable agresividad con los factores sociodemográficos, se encontró una asociación significativa solo con la variable “con quién vive” ($p = 0,016$). En este grupo, quienes viven con ambos padres y hermanos registraron, en su mayoría, un nivel medio de agresividad. En contraste, variables como el sexo ($p = 0,714$), la edad ($p = 0,719$) y las demás analizadas no evidenciaron una relación significativa con el nivel de agresividad.

Tabla 5. Relación entre la agresividad y factores sociodemográficos

	Agresividad					P
	Muy bajo n (%)	Bajo n (%)	Medio n (%)	Alto n (%)	Muy alto n (%)	
Sexo						0,714
Femenino	5(7,35)	10(14,71)	26(38,24)	22(32,35)	5(7,35)	
Masculino	4(5,71)	15(21,43)	30(42,86)	17(24,29)	4(5,71)	
Edad						0,719
11 a 12 años	8(88,89)	21(84,00)	50(89,29)	36(92,31)	7(77,78)	
13 años	1(11,11)	4(16,00)	6(10,71)	3(7,69)	2(22,22)	
Lugar de nacimiento						0,463
Cajamarca	3(18,75)	3(18,75)	5(31,25)	3(18,75)	2(12,50)	
San Martín	6(5,71)	19(18,10)	42(40,00)	32(30,48)	6(5,71)	
Lima	0(0,00)	3(17,65)	9(52,94)	4(23,53)	1(5,88)	
Con quien vive						0,016
Mamá y papá	1(7,14)	6(42,86)	6(42,86)	0(0,00)	1(7,14)	
Solo con la mamá	0(0,00)	4(23,53)	4(23,53)	8(47,06)	1(5,88)	
Solo con el papá	1(33,33)	2(66,67)	0(0,00)	0(0,00)	0(0,00)	
Mamá, papá y hermanos	6(5,94)	13(12,87)	44(43,56)	31(30,69)	7(6,93)	
Tíos, primos, abuelos, etc.	1(33,33)	0(0,00)	2(66,67)	0(0,00)	0(0,00)	
Percepción del rendimiento académico						0,735
Bueno	6(7,59)	14(17,72)	30(37,97)	25(31,65)	4(5,06)	
Regular	3(5,08)	11(18,64)	26(44,07)	14(23,73)	5(8,47)	
Malo	0(0,00)	0(0,00)	0(0,00)	0(0,00)	0(0,00)	
Repetición de grado académico						0,660
Sí	2(10,53)	4(21,05)	8(42,11)	3(15,79)	2(10,53)	
No	7(5,88)	21(17,65)	48(40,34)	36(30,25)	7(5,88)	

Finalmente, en la Tabla 6, se muestra que sí existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel de autoestima y el nivel de agresividad, según la prueba de chi-cuadrado ($p = 0,004$). Específicamente, los participantes con un nivel medio bajo de autoestima presentaron, en su mayoría (58,93 %), un nivel medio de agresividad.

Tabla 6. Relación entre autoestima y agresividad

	Nivel de autoestima				P
	Bajo n (%)	Medio bajo n (%)	Medio alto	Alto n (%)	
Agresividad					0,004
Muy bajo	6(66,67)	2(22,22)	0(0,00)	1(11,11)	
Bajo	11(44,00)	14(56,00)	0(0,00)	0(0,00)	
Medio	15(26,79)	33(58,93)	8(14,29)	0(0,00)	
Alto	6(15,38)	25(64,10)	7(17,95)	1(2,56)	
Muy alto	0(0,00)	6(66,67)	2(22,22)	1(11,11)	

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

5.1. Discusión

La investigación evidenció una relación estadísticamente significativa entre el nivel de autoestima y la agresividad. Asimismo, se identificó una asociación entre el nivel de autoestima y la variable sociodemográfica "lugar de nacimiento". De igual modo, se encontró relación entre la agresividad y la característica sociodemográfica "con quién vive". Además, en la muestra evaluada, predominó un nivel medio alto de autoestima y un nivel medio de agresividad.

Se encontró una relación entre el nivel de autoestima y la agresividad; sin embargo, se observó que los participantes con un nivel medio bajo de autoestima presentaron un nivel medio de agresividad. Estos hallazgos son concordantes con los resultados obtenidos por Hurtado (2020), en un estudio con 99 alumnos de sexto grado en Puerto Maldonado; así como con los de Córdor (2019), quien investigó a 70 estudiantes de 10 y 11 años en Guadalupe, Ventanilla. También coinciden con los resultados reportados por Cuyubamba (2019), en una muestra de 38 estudiantes en Lima, donde se evidenció una correlación significativa. No obstante, los hallazgos discrepan de lo señalado por Reyes (2018)

Una posible explicación es la propuesta por Villegas y Garzón (2019), quienes han sostenido que a mayor autoestima, menor es la probabilidad de conductas agresivas. Estos autores argumentan que la autoestima y la agresividad están estrechamente relacionadas, en tanto que una autoestima más elevada puede disminuir la frecuencia de comportamientos agresivos. En la misma línea, Condori y Samanez (2022) afirmaron que el comportamiento agresivo en los estudiantes es más preocupante cuando presentan niveles bajos de autoestima. Por lo tanto, se debe considerar que la agresividad puede estar influenciada por múltiples factores, tales como la historia personal, el entorno social y posibles trastornos psicológicos.

Estrada et al. (2021) destacaron el papel fundamental de la autoestima en la formación de la personalidad, la motivación, los comportamientos y el bienestar psicológico. En el ámbito educativo, su desarrollo se vincula directamente con el rendimiento académico, la motivación por el aprendizaje, las interacciones sociales y la conexión emocional de los estudiantes consigo mismos. En este sentido, la baja autoestima puede repercutir negativamente en el bienestar personal, las relaciones interpersonales, el desempeño académico y la capacidad de adaptación. Kalayjian (2020) sostuvo que fortalecer la autoestima es esencial para fomentar el compromiso con los estudios, preservar la salud mental y afrontar los desafíos cotidianos. Por su parte, Mitjà y Serrano (2024) señalaron que la percepción que se tiene de las propias habilidades sociales puede diferir de la percepción externa. Este autoconcepto, íntimamente vinculado a la autoestima, se relaciona de manera positiva cuando es favorable, mientras que una percepción negativa se asocia con una autoestima baja.

Respecto a la relación entre el nivel de autoestima y el lugar de nacimiento, se identificó que los participantes con nivel medio alto de autoestima residían mayoritariamente en la región San Martín. No obstante, esta relación no implica causalidad directa, ya que podrían intervenir factores como el entorno social, cultural o económico en la construcción de la autoestima. Para precisar estos resultados, se requiere la realización de estudios adicionales con características metodológicas similares, a fin de comprender los mecanismos que explican dicha asociación en poblaciones comparables. Actualmente, no se han identificado investigaciones similares que aborden esta variable específica.

Además, Urrea (2020) sostuvo que la autoestima en escolares no se relaciona directamente con la condición de residencia fija o migrante, dado que intervienen múltiples factores como las relaciones familiares, el entorno social, las experiencias personales y la valoración individual. Sin embargo, vivir en un entorno estable y familiar podría favorecer una mayor seguridad emocional y, por ende, una autoestima más elevada. Por el contrario, los escolares migrantes podrían enfrentar retos emocionales y dificultades de adaptación derivados de los cambios en su contexto y la separación de sus redes de apoyo.

Al respecto, Lyness (2023) ha resaltado que la autoestima no debe depender únicamente del lugar de residencia, sino de la percepción que los escolares tienen de sí mismos, la valoración personal y la forma en que se relacionan con los demás. En consecuencia, resulta esencial fomentar entornos de apoyo, promover la confianza y reforzar el amor propio en todos los escolares, sin importar su condición migratoria.

Se identificó una relación entre el nivel de agresividad y la variable sociodemográfica "con quién vive". Se observó que los escolares que conviven con ambos padres y hermanos tienden a presentar un nivel medio de agresividad. Aunque no se hallaron estudios con resultados similares, debido a diferencias contextuales y de variables consideradas, estos hallazgos resultan valiosos como punto de partida para futuras investigaciones que aborden poblaciones con características semejantes.

En ese sentido, Ceja (2016) destacó que la familia constituye el principal entorno de crianza y educación de los hijos. Es en este espacio donde los menores aprenden a manejar conflictos y conductas agresivas, elementos fundamentales para su desarrollo social. Cuando la familia actúa de manera armoniosa y coherente con el entorno escolar, se favorece un desarrollo psicosocial saludable. En esta línea, el Colegio Indoamericano (2020) señaló que las familias pueden encontrarse con una variedad de desafíos, y que los conflictos familiares, especialmente entre padres e hijos, son frecuentes y suelen estar asociados a problemas económicos o dificultades en la crianza de los hijos.

Por su parte, Rice (2022) expuso que el ciclo de la violencia puede transmitirse de generación en generación. Los escolares que presencian o sufren violencia en el hogar presentan una mayor probabilidad de replicar estos comportamientos en el futuro. Entre los factores que inciden en este patrón se encuentran la pobreza, los problemas de salud mental, el consumo de sustancias y el maltrato infantil. Asimismo, De la Torre et al. (2014) señalaron que, si bien existe cierta correlación entre un mayor nivel educativo de los padres y una menor agresividad en los hijos, esta relación no es necesariamente causal. Otros factores, como la herencia genética, las experiencias tempranas, el contexto social y los recursos disponibles, también juegan un rol importante.

En cuanto a las diferencias por sexo, Madrid (2020) plantea que los hombres tienden a manifestar mayor agresividad que las mujeres, en parte por la influencia de la hormona testosterona. Además, elementos como el aprendizaje por imitación, el refuerzo social y los contenidos de los medios de comunicación, como la televisión, contribuyen a estas diferencias conductuales entre géneros.

Desde un enfoque descriptivo, los resultados indican que la mayoría de los escolares presenta una autoestima media alta y un nivel medio de agresividad. Esto sugiere que los estudiantes podrían percibir vínculos familiares poco funcionales, tener una autoimagen parcialmente negativa, tomar decisiones influenciadas por terceros, experimentar bienestar emocional de manera intermitente y establecer relaciones

sociales moderadamente positivas. En este contexto, se observa que los comportamientos agresivos —físicos o emocionales— hacia sus pares se presentan de forma ocasional, lo que genera sentimientos de rechazo o malestar en su entorno.

Estos hallazgos coinciden con lo reportado por Estrada et al. (2021), quienes identificaron niveles moderados de autoestima en escolares, y con Miñán (2017), quien encontró una combinación de autoestima moderada y agresividad baja. No obstante, difieren de los resultados de Meza y Santillán (2018), quienes señalaron niveles bajos de autoestima en su muestra.

En relación con estos resultados, Sánchez (2019) señaló que una autoestima media alta implica una percepción positiva de uno mismo, confianza en las propias capacidades, aceptación de errores y disposición para aprender de ellos. Taddey (2018) ha argumentado que la agresividad no es un instinto natural, sino un comportamiento aprendido, influenciado por las personas que nos rodean, y no una respuesta instintiva. Finalmente, Moncada y Martínez (2022) explicaron que un nivel medio de agresividad refleja la presencia ocasional o moderada de conductas agresivas, las cuales pueden variar según el contexto social, individual y cultural, y están influenciadas por factores como la crianza, las experiencias personales y la predisposición genética.

5.2. Conclusiones

La investigación permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- Se identificó una asociación estadísticamente significativa entre el nivel de autoestima y la agresividad en escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022. Este resultado evidencia la importancia de una autoestima adecuada para el rendimiento académico y la adaptación emocional. Un autoconcepto negativo puede generar inseguridades y, en consecuencia, desencadenar conductas agresivas como mecanismo de defensa frente a desafíos personales. En cambio, una autoestima fortalecida favorece el equilibrio emocional, la adaptación social y la capacidad para afrontar cualquier dificultad.
- Al contrastar la hipótesis, se determinó que únicamente existe relación significativa entre el nivel de autoestima y el lugar de nacimiento en los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022. Este hallazgo sugiere que los estudiantes de la región San Martín, al desarrollarse en contextos familiares más estables, presentan mayores niveles de seguridad y pertenencia, lo cual se traduce en una autoestima más alta. Por el contrario, quienes provienen de Cajamarca o Lima podrían enfrentar condiciones más adversas. No obstante, se reconoce que la autoestima es influenciada por múltiples factores, entre ellos, la calidad de las relaciones familiares, el entorno social y las experiencias personales. Por ello, resulta fundamental promover ambientes de apoyo y confianza que fortalezcan el amor propio y la percepción positiva de sí mismos.
- En la evaluación de agresividad y las características sociodemográficas, se identificó una asociación significativa entre agresividad y “con quién vive” en escolares de 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022. Esto se debe a que la familia constituye el entorno principal donde los menores aprenden a regular sus emociones y resolver conflictos, aspectos esenciales para su desarrollo social. Sin embargo, las dinámicas familiares pueden verse alteradas por conflictos interpersonales, limitaciones económicas o exposición a situaciones de violencia doméstica, factores que incrementan la probabilidad de

manifestaciones agresivas. Estos patrones pueden reproducirse generacionalmente si no se abordan de manera adecuada.

- La mayoría de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022, presentaron un nivel medio alto de autoestima. Este resultado sugiere que, pese a la existencia de ciertos vínculos familiares no óptimos, los factores protectores como una percepción relativamente positiva de sí mismos y la influencia moderada del grupo de pares contribuyen favorablemente al desarrollo emocional. Este nivel de autoestima se caracteriza por la capacidad de reconocer fortalezas y debilidades, confiar en las propias habilidades, alcanzar metas, superar desafíos y valorar el aprendizaje derivado de los errores.
- Se determinó que los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022, mostraron un nivel medio de agresividad. Esto permite afirmar que la agresividad no es un instinto innato, sino un comportamiento aprendido mediante la observación o por imitar de quienes los rodean. En otras palabras, el entorno social es un factor clave que modela la expresión; así mismo, este nivel indica que los escolares exhiben conductas agresivas de manera ocasional sin llegar a ser extremos o constantes.
- A nivel descriptivo, se concluye que la mayoría de los participantes fueron varones de 12 años, pertenecientes al 6.º grado “D”, nacidos en San Martín, que viven con ambos padres y hermanos, presentan buen rendimiento académico y no han repetido grado. Estos factores, abordados en el presente estudio, podrían asociarse con un entorno familiar y educativo estable que favorece el desarrollo integral del estudiante. En particular, la convivencia con la familia nuclear, padres y hermanos, y el apoyo académico se relacionan con el buen rendimiento y la continuidad escolar observada en los participantes.

5.3. Recomendaciones

A partir de los hallazgos obtenidos, se formulan las siguientes recomendaciones:

- A los profesionales del ámbito educativo y del sector salud, se les sugiere continuar promoviendo el desarrollo de una autoestima saludable en los estudiantes, como medida preventiva frente a manifestaciones de violencia, tanto física como psicológica.
- A los docentes, director y personal de salud, se les recomienda impulsar acciones de sensibilización dirigidas a la población estudiantil, padres y familias provenientes de distintas regiones del país, con el fin de generar conciencia sobre la importancia del acompañamiento efectivo en el desarrollo integral del estudiante.
- Al director y al equipo docente, se sugiere implementar talleres psicoeducativos y escuelas para padres que aborden temáticas relacionadas con la agresividad y otros tipos de violencia. Estas actividades deben reconocer el rol fundamental que cumple la familia en la transmisión de valores y en la formación de conductas prosociales.
- A las autoridades locales y regionales, se les recomienda gestionar la incorporación de un profesional de Psicología en la institución educativa, con el propósito de brindar orientación continua y reforzar el desarrollo de la autoestima en los escolares.

- A los padres de familia, se les sugiere fortalecer los vínculos afectivos dentro del núcleo familiar, promoviendo el amor propio, el establecimiento de normas y la disciplina basada en el afecto.
- También, se recomienda a los padres de familia mantener un acompañamiento constante en el ámbito académico y formativo de sus hijos, a fin de preservar y mejorar los factores sociodemográficos positivos identificados a lo largo de su trayectoria escolar.

REFERENCIAS

- Acosta, K. C. (2012, 24 de mayo). La Pirámide de Maslow. *Escuela de Organización Industrial*. <https://www.eoi.es/blogs/katherinecarolinaacosta/2012/05/24/la-piramide-de-maslow/>
- Acosta, R. y Hernández, J. A. (2004). La autoestima en la educación. *Límite*, 1(11), 82-95. <https://doi.org/http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601104>
- Adriazén, W. (2006). *Mejore su autoestima*. Mirbet S.A.C.
- Akers, R. L. (2006). Aplicaciones de los principios del aprendizaje social. Algunos programas de tratamiento y prevención de la delincuencia. En F. Bueno, H. Kury, L. Rodríguez y E.R. Zaffaroni (Eds.), *Derecho penal y criminología como fundamento de la política criminal* (pp.1117-1138). Dykinson. https://www.academia.edu/30497006/aplicaciones_de_los_principios_del_aprendizaje_social_algunos_programas_de_tratamiento_y_prevenci%3%93n_de_la_delincuencia
- Alcántara, J. A. (2000). *Cómo educar la autoestima*. CEAC. <https://doi.org/https://books.google.com.pe/books?id=hvEQKSnJ23wC&printsec=frontcover#v=onepage&q=editorial&f=false>
- Aragon, S. M. (2023). *Violencia escolar y autoestima en estudiantes de primaria de una institución educativa pública de Arequipa, 2023* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/126946>
- Arce, L. y Salazar, K. (2022). *Ansiedad y agresividad en estudiantes de nivel primaria de una institución educativa de Abancay, Apurímac – 2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio institucional. <https://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/20.500.14441/2000/1/lizeth%20arce%20chiclla.docx.pdf>
- Ausubel, D. (1998). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2a ed.). Trillas. <https://doi.org/https://www.buscalibre.pe/libro-psicologia-educativa/9789682413346/p/1369139>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa-Calpe. https://nanopdf.com/download/teoria-del-aprendizaje-social-albert-bandura_pdf
- Bernal, A. (2013). *Una revisión histórica de la teoría de la autoestima: de William James a Nathaniel Branden, y un análisis de los seis pilares de la autoestima de Bradem* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional. <http://132.248.9.195/ptd2013/agosto/0692550/0692550.pdf>
- Branden, N. (1993). *El poder de la autoestima. Cómo potenciar este importante recurso psicológico*. Paidós. <https://fliphtml5.com/emro/rqcf/basic>
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. España: Paidós.
- Buss, A. H. y Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452–459. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>

- Cañizares, J. M. y Carbonero, C. (2017). *Cuidado del cuerpo, autonomía y autoestima en tu hijo*. Wanceulen Editorial S.L. <https://acortar.link/DzyPjl>
- Carrasco Ortiz, M. Á. y González Calderón, J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 33. <https://www.redalyc.org/pdf/3440/344030758001.pdf>
- Castro, B. M. y Guzmán, M. G. (2020). *Autoestima y agresividad en estudiantes del cuarto grado de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Huancayo* [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/1784>
- Cayetano, B N. (2012). *Autoestima en estudiantes de sexto grado de primaria de instituciones educativas estatales y particulares de Carmen de la Legua - Callao*. [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/da4cba0e-ccf7-4c62-87be-35cbde1dc9bc/content>
- Ceja, N. N. (2016). La familia: un ambiente de conflicto y agresión. *Alternativas en Psicología*, (36), 121-137. <https://l1nq.com/7v9xf>
- Chagas Dorrey, R. C. (2012). La teoría de la agresividad en Donald W. Winnicott. *Perfiles educativos*, 34(138), 29-37. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000400018&lng=es&tlng=es.
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M. V., Torruella, M. y Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y enfermería*, 14(2), 21-30. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532008000200004>
- Cloninger, S. C. (2003). *Teorías de la personalidad*. Pearson Educación. <https://tuvntana.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/teorc3adas-de-la-personalidad.pdf>
- Colegio de Psicólogos del Perú (2011). *Código de Ética Profesional*. https://www.academia.edu/4844938/colegio_de_psic%C3%93logos_del_per%C3%9a_c%C3%93digo_de_%C3%89tica_profesional
- Colegio Indoamericano. (2020, 14 de febrero). *Temas que generan conflicto entre padres y adolescentes*. <https://blog.indo.edu.mx/temas-que-generan-conflicto-entre-padres-y-adolescentes>
- Cóndor, L. (2019). *Conducta agresiva y nivel de autoestima en estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución educativa N° 5142 Virgen de Guadalupe Ventanilla 2017* [Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4553>
- Condori, Y. E. y Samanez, F. J. (2022). *Autoestima y la conducta agresiva en estudiantes varones de 5to de primaria a 5to de secundaria de un colegio estatal en el distrito de Yanahuara, Arequipa, 2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio Institucional. <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-continental/introduccion-al-derecho/articulo-de-investigacion-21/64001428>.

- Coopersmith, S. (1976). *The antecedents of self steem*. Consulting Psychologists.
- Cruz, Y. J. (2021). *Clima social familiar y autoestima en estudiantes del sexto grado de primaria de una Institución Educativa de Paján, Ascope, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional.. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/71422>
- Cuyubamba, J. (2019). *Autoestima y agresividad en los estudiantes de primero de secundaria de la I.E "Solidaridad II", Lima* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional. https://Repositorio.Uladech.Edu.Pe/Bitstream/Handle/20.500.13032/15862/Autoestima_Agresividad_Cuyubamba_Rodriguez_Jessica_Rosa.Pdf?Sequence=1
- Damiano, J. (2021). *Nivel de autoestima en estudiantes de educación primaria de San Jerónimo, Apurímac-2021* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/handle/autonmadeica/1531>
- De la Torre Cruz, M. J., García Linares, M. C. y Casanova Arias, P. F. (2014). Relaciones entre Estilos Educativos Parentales y Agresividad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(1), 25. Recuperado el 9 de mayo de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293130506007.pdf>
- Elboughssini, A. (2022). Autoestima y creatividad en la educación primaria marroquí: un estudio comparativo entre estudiantes de escuelas públicas y privadas de EL-Kelaa Des Sraghna como estudio de caso. *Revista de avance de las ciencias sociales*, 3(02), 73-80. <https://doi.org/https://doi.org/10.52223/jssa22-030203-34>
- Estrada, E., Gallegos, N., Mamani, H. y Zuloaga, M. (2021). Autoestima y agresividad en estudiantes peruanos de educación secundaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 81-90. <https://www.redalyc.org/journal/559/55971233015/55971233015.pdf>
- Fiuza, M. J. y Fernández, M. P. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo. Manual didáctico*. Pirámide. https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Dificultades_de_aprendizaje_y_trastornos.pdf
- Flores, M. (2020). *Agresividad y autoestima en escolares de Institución Educativa Inicial N° 235 - Marañón - 2019* [Tesis de Licenciatura, Universidad San Pedro]. Repositorio Institucional USANPEDRO. <http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/15012>
- Flores, R. P. (2022). *Nivel de comportamiento agresivo en estudiantes de educación primaria en una institución educativa de Chocope, 2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/114722>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]. (2022). Estado Mundial de la Infancia 2021: En mi mente: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia. *Unicef*. <https://encr.pw/EJXHc>
- Freud, S. (1916). *Introducción al psicoanálisis*. Plutón.

- Góngora, V. C. y Castillo, M. M. (2009). Validación de la escala de autoestima de Rosenberg en población general y en población clínica de la Ciudad de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 1(24), 179-194. <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645443010.pdf>
- González, N. y López, A. (2001). *La autoestima: medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Guzmán Paredes, E. C. y Valle Pico, M. I. (2024). Relación entre autoestima y regulación emocional en adolescentes en un colegio de la ciudad de Loja, Ecuador. *Ciencias sociales*, 11(2), 203–215. <https://doi.org/https://doi.org/10.61154/rue.v11i2.3497>
- Harter, S. (1999). *La construcción del yo: una perspectiva de desarrollo*. The Guilford Press.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. McGraw-Hill Education.
- Huamán, A. M. (2017). *Nivel de autoestima de los estudiantes de secundaria de la institución educativa San Francisco de Asís, Pariacoto - Huaraz, 2017* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29569/huaman_ma.pdf
- Hurtado, K. (2020). *Autoestima y agresividad en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución educativa Faustino Maldonado de Puerto Rico Maldonado, 2019* [Tesis de grado. Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, Puerto Maldonado]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.14070/623>
- Kalayjian, F. (2020, 27 de febrero). La importancia de la participación de los padres en la educación de sus hijos. *Eventifica*. <https://blog.eventifica.com/la-importancia-de-la-participacion-de-los-padres-en-la-educacion-de-sus-hijos/>
- Konrad, L. (1989). Evaluación de unión tiff de Aquaforest. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 21(2), 279-287. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80521210.pdf>
- Lozada, A. S. (2024). *Autoestima y agresividad en estudiantes de primaria de una institución educativa de Nueva Cajamarca- San Martín* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Sedes Sapientiae]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14095/2448/Tesis_Lozada%20Angulo_FCS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lyness, PhD, D. (2023). Sentirte bien contigo mismo (Autoestima). *KidsHealth*. <https://kidshealth.org/es/kids/self-esteem.html>
- Madrid, R. D. (2020). *Influencia de los estilos de crianza en las etapas de un niño pre-escolar*. [Trabajo Académico de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Tumbes]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/2439>
- Marchant, M., Haeussler, I., y Torretti, A. (2002). *Tae batería de tests de autoestima escolar*. Pontificia Universidad Católica de Chile.

- Maslow, A. (1954). *La naturaleza instintiva de las necesidades básicas*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1467-6494.1954.tb01136.x>
- Maslow, A. (1998). *El hombre autorrealizado: Hacia una psicología del ser*. Kairós SA.
- Meza, K. y Santillán, M. (2018). *Niveles de Autoestima en Estudiantes del Nivel Primario de una Institución Educativa Pública y Privada, de la ciudad de Arequipa, 2017* [Tesis de grado, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7126>
- Miñán, Y. D. (2017). *Autoestima y agresividad en estudiantes del primer y segundo año de secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas aplicación – tumbes, 2016*. [Tesis de grado, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/1614>
- Mitjà Costa, J. y Serrano Troncoso, E. (2024). La autoestima como base de una buena salud mental. *Salud Mental* 360. <https://www.som360.org/es/blog/autoestima-como-base-buena-salud-mental>
- Moncada Ortega, S. P. y Martínez Arcila, M. M. (2022). *Niveles de agresividad y convivencia en el aula en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E.T. N° 88013 “Eleazar Guzmán Barrón”. CILADI SAS*. <https://www.isbnecuador.com/catalogo.php?mode=detalle&nt=83850>
- Montoya, M. (2001). *Autoestima. Estrategias para vivir mejor con PNL y desarrollo humano*. Pax.
- Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y agresividad*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional. <https://webs.ucm.es/BUCM/tesis/19972000/S/4/S4017401.pdf>
- Ochoa, D M., Campos, G., Gómez, A. y Quezada, A. (2021). Escalas e Instrumentos para evaluar autoestima en adolescentes y jóvenes adultos. *Journal of Basic and Applied Psychology Research*, 3(5), 19-24. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/jbapr/article/download/6805/8117/>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2020, 26 de marzo). Más de 156 millones de estudiantes están fuera de la escuela en América Latina debido al coronavirus. *Noticias ONU*. <https://news.un.org/es/story/2020/03/1471822>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2022, 8 de junio). Trastornos mentales. OMS. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2024, 10 de octubre). La salud mental de los adolescentes. OMS. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Parada, N. E., Valbuena, C. P. y Ramírez, G. A. (2016). La autoestima en el proceso educativo, un reto para el docente. *Educación y Ciencia*, 1(19), 127-144. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982037>
- Pareja, M. (2004). *Relación entre autoestima y agresividad en escolares y adolescentes de hogar de cristo* [Tesis de grado. Universidad Federico Villarreal]. Repositorio Institucional. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3105696>

- Paz Cánovas , L. y Vicente Garrido , G. (2010). *La violencia filio-parental: una aproximación a sus claves*. Universidad de Valencia. <https://core.ac.uk/download/pdf/71030685.pdf>
- Peña, L. E. (2020). *Agresividad en estudiantes de primaria de una institución educativa pública, Huaraz, 2020* [Tesis de grado, Universidad Católica Los Angeles Chimbote]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/27830>
- Pérez, R. (2020, 13 de noviembre). Quererse a uno mismo comienza por cómo nos hablamos. *Promethea*. <https://www.centropromethea.com/2020/11/13/quererse-a-uno-mismo/>
- Price, J. (1996). *Power & Compassion. Working with difficult adolescents and abused parents*. The Guilford Press. <https://www.amazon.com/-/es/Benjamin-B-Lahey/dp/0306410435>
- Raymundo Espinoza, Z. (2019). *Nivel de agresividad en estudiantes de la Institución Educativa Primaria “Virgen de Fátima”, Huallanca, 2016*. [Tesis de Maestría, Universidad San Pedro]. Repositorio Institucional USANPEDRO. http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/121663/Tesis_61664.pdf?Sequence=1&isallowed=y
- Renfrew, J. W. (2005). Algunas consideraciones sobre la intervención en la agresión en relación con sus bases biológicas. *Psicopatología Clínica , Legal y Forense*, 5, 127-135. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2382732.pdf>
- Reyes, Y. (2018). *Autoestima y agresividad en estudiantes del primer y segundo año de secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Aplicación – Tumbes, 2016* [Tesis de grado, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/1614>
- Rice, C. (2022, 14 de junio). ¿Qué son las relaciones abusivas? *Inspiring Tips*. <https://inspiringtips.com/kjv-bible-verses-abusive-relationships/>
- Riso, W. (2012). *Enamórate de ti. El valor imprescindible de la autoestima (aprendiendo quererse a sí mismo)*. Océano. México. <https://libroayudate.files.wordpress.com/2015/07/walter-riso-enamorate-de-ti.pdf>
- Roa, A. (2013). *La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. Centro clínico de psicología y el lenguaje*. Universidad Complutense de Madrid.
- Rodríguez, P. A. (2019). El paciente agresivo y la conducta médica en el servicio de urgencias. *NPunto*, 11(12). <https://www.npunto.es/revista/12/el-paciente-agresivo-y-la-conducta-medica-en-el-servicio-de-urgencias>
- Rojas, E. (2022, 25 de marzo). Elementos, componentes e importancia de la autoestima. *Universidad del Pacífico*. <https://admisión.up.edu.pe/blog/formacion-componentes-e-importancia-de-la-autoestima/>
- Rosenberg, M. (1989). *Sociedad y autoestima del adolescente*. Edición revisada. Universidad de Wesleyan Prensa.
- Ruiz, J. (2021). *Autoestima en estudiantes de 5º grado de primaria de la institución educativa n° 60055 “Serafín Filomeno” Iquitos, 2021* [Tesis de Licenciatura,

- Saavedra, V. (2014). *La baja autoestima se relaciona con la agresividad* [Mensaje en un blog]. <http://vencetubajaautoestima.com/blog/baja-autoestima-se-relaciona-con-la-agresividad.html>
- Salimi, N., Karimi-Shahanjarini, A., Rezapur-Shahkolai, F., Hamzeh, B., Roshanaei, G. y Babamiri, M. (2019). La agresión y sus predictores entre estudiantes de primaria. *Revista de investigación sobre lesiones y violencia* 2(11), 159 - 170. <https://doi.org/10.5249/jivr.v11i2.1102>.
- Samuel, S. (1976). Kim The Lorenzian Theory of Aggression and Peace Research: A Critique. *Journal of Peace Research*, 13(4), 253-276. <https://doi.org/https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/002234337601300401>
- Sánchez Carlessi, H., Reyes Romero, C. y Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnología e humanística*. Universidad Ricardo Palma. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sánchez, I. y Núñez, M. (2021). *El rol de los padres de familia en el desarrollo de la autoestima en escolares y niñas de 4 a 5 años en tiempos de pandemia* [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato, Ecuador]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/32680>
- Sánchez, V. G. (2019). *Análisis de la práctica de la actividad física y el nivel de inteligencia emocional, sobre las conductas violentas y de victimización, en escolares de Andalucía* [Tesis de Doctorado, Universidad de Jaén]. Repositorio Institucional. https://Ruja.Ujaen.Es/Bitstream/10953/1157/1/Gomez_Sanchez_Tesis.Pdf
- Schultz, D. y Schultz, S. E. (2010). *Teorías de personalidad* (9a ed.). CENGAGE. <https://l1nq.com/7xBzp>
- Shattnawi, K. K., Al Ali, N. y Ma'abreh, Y. M. (2022). Prevalencia de experiencias adversas en la infancia y su relación con la autoestima entre niños en edad escolar en Jordania. *Child Psychiatry Hum Dev*, 1(55), 60–70. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10578-022-01378-9>
- Silva, C. S., Barchelot, L. J. y Galván, G. D. (2021). Caracterización de la conducta agresiva y de variables psicosociales en una muestra de adolescentes de la ciudad de Bucaramanga y su área metropolitana. *Psicogente*, 24(46), 1-22. <https://doi.org/https://doi.org/10.17081/psico.24.46.4498>
- Sparisci, M. (2013). *Representación de la autoestima y la personalidad en protagonistas en anuncios audiovisuales de automóviles* [Tesis de Licenciatura, Universidad Abierta Interamericana]. Repositorio Institucional. <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/tc113919.pdf>
- Steiner, D. (2005). *La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano* [Tesis de grado, Tecana American University]. Repositorio Institucional. https://tauniversity.org/sites/default/files/tesis/tesis_daniela_steiner.pdf

- Taddey, J. (2018, 16 de septiembre). De la agresividad a la violencia. *PuntoEdu*. <https://puntoedu.pucp.edu.pe/voces-pucp/de-la-agresividad-a-la-violencia/>
- Tamayo, M. (2003). *El Proceso de la investigación científica* (4a ed.). Limusa. <https://es.scribd.com/doc/12235974/Tamayo-y-Tamayo-Mario-El-Proceso-de-la-Investigacion-Cientifica>
- Torres, Y., Durán, R. L., Alemán, J. D. y Reyes, A. (2021). Autoestima, medición antes y durante la pandemia. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 10(8), 1-14. <https://doi.org/10.51896/caribe/BBEJ4568>
- Urrea, J. L. (2020). *La autoestima* [Trabajo de Investigación, Universidad Científica del Perú]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/UCP/1033>
- Utamí, K., Muliastari, E. A., Fitriani, C. S., Surastrri, N., Hidayat, S. y Babu, S. (2022). Diferencias de género en la relación entre autoestima y motivación de logro en estudiantes de escuela primaria. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian y Kajian*, 08(02), 308-318. <https://doi.org/10.33394/jk.v8i2.5106>
- Valarezo Encalada, C. M., Rodríguez Guerrero, D. B., Celi Rojas, S. Z. y Sánchez Gahona, V. C. (2020). Caracterización general y evolución de la personalidad en la primera infancia. *Horizontes. Revista de Investigación*, 4(16), 469–482. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/130>
- Villegas, M. y Garzón, N. (2019). *Agresividad y su relación con la autoestima en escolares de 9 a 12 años en el colegio Ligdano Chavez, en la ciudad de Quito durante el período, 2019* [Tesis de grado, Universidad Indoamérica, Ecuador]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/1436>
- Wihadi, S., Wahyu, N. y Khumaidatul, S. (2024). The Influence of Emotional Maturity on Aggressive Behavior in Junior High School Students with School Climate as a Moderator Variable. *International Conference of Psychology 2024*, 9(30), 144–154. <https://doi.org/DOI: 10.18502/kss.v9i30.17514>
- Wilber, K. (1980). *El proyecto Atman. Una visión transpersonal del desarrollo humano*. Kairós. https://doi.org/http://enriqueespejel.com/uploads/6/4/9/7/64973179/proyecto_atman-wilber-ken.pdf
- Winahyu, A. y Yunida, N. (2024). La relación entre la adicción a los juegos en línea y la conducta agresiva de los adolescentes en SMP Negeri 3 Banyumas. *Jurnal Mahasiswa Kesehatan Masyarakat*, 7(1), 1-5. <https://doi.org/https://ejournal2.uika-bogor.ac.id/index.php/PROMOTOR/article/view/468/325>
- Winnicott, D. (1986). “La agresión”. *El niño y el mundo externo* (pp. 172-179). Ediciones Hormé. <https://es.scribd.com/document/407870047/Segun-autores>

ANEXOS

Anexo 1: Consentimiento informado

Estimado alumno(a):

El presente documento, es para invitarlo a participar voluntariamente de una investigación psicológica para la elaboración de tesis, con la finalidad de evaluar las actitudes frente al estudio académico.

En cuanto a su participación, esta será a través de un cuestionario auto aplicado y de forma:

- Voluntaria: Puede participar respondiendo a todas las preguntas o negarse a contestar alguna de ellas o retirarse por completo, sin acarrearle sanción alguna.
- Anónima y confidencial: Los datos obtenidos no serán reveladas y evitarán identificar a los participantes. Dicha información se mantendrá en reserva y será de uso exclusivo para la investigación presente, accediendo solo a ella, el asesor de investigación y mi persona.

Su participación es de gran importancia, pues beneficiará y aportará a nuevos estudios y /o proyectos psicológicos. Esto se debe a que los resultados serán publicados en artículos de base científica. Es por ello, que antes de firmar el presente documento, usted tiene derecho a preguntar sobre los puntos que no le hayan sido claros.

Finalmente, si tiene alguna pregunta con respecto al desarrollo ético del estudio, puede comunicarse con la responsable de la investigación: Mirtha Yaret Vásquez Vásquez a la dirección electrónica: 2019100554@ucss.pe, en todo caso, con el presidente del comité de ética de la Universidad Católica Sedes Sapientiae: Dr. Luis Quiroz, escribiéndole a su mail: lquiroz@ucss.edu.pe

Acepto participar voluntariamente en el estudio, según lo descrito líneas arriba.

Anexo 2: Consentimiento informado para padres de familia

Investigadora: Mirtha Yaret Vásquez Vásquez

Título: *Autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas*

Objetivo: Determinar la relación entre la autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas

Procedimiento: Pedir permiso para que su menor hijo(a) o tutorando ingrese a la aplicación de *test* psicológicos para la obtención de resultados, con la finalidad de velar por la salud mental.

Participantes: Estudiantes del sexto grado de nivel primario de una institución educativa.

Riesgos del estudio: La participación en esta investigación no conllevará ningún riesgo para el menor/ la menor.

Beneficios: Usted obtendrá la satisfacción de colaborar a un mejor entendimiento sobre la autoestima y agresividad.

Confidencialidad: Toda la información obtenida en el estudio es completamente confidencial, para asegurar esto usted quedará en el anonimato. Los resultados de este estudio serán publicados con fines científicos, pero se presentarán de tal manera que no podrá ser identificado(a).

Costos e incentivos: A cada participante no se le otorgará un incentivo por su colaboración.

Derechos del participante: La participación en este estudio es absolutamente voluntaria. Usted está en plena libertad de negarse a dar su consentimiento informado para la participación de su menor hijo(a) o tutorando.

Consentimiento

Acepto voluntariamente que mi menor hijo (a) o tutorando participe en este estudio, he sido informado(a) en forma detallada sobre el propósito del estudio, conozco los riesgos, beneficios, y confidencialidad de la información obtenida, estoy enterado(a) sobre los objetivos del estudio, en tal sentido doy mi autorización para la participación voluntaria de mi hijo/ hija o tutorando en la presente investigación.

Nombre y apellidos del padre de familia _____

N.º DNI: _____

Fecha y hora: _____

Anexo 3: Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Categoría/indicadores	Categoría general	Escala de medición	Instrumento
Nivel de autoestima	La autoestima como la autoevaluación que se hace la persona de sí mismo y que la mantiene, expresa una actitud de aprobación y desaprobación e indica la medida en que el individuo se cree capaz, importante y digno.	El nivel de autoestima está constituido por 58 ítems cuyo valor de cada una es de 1 punto para la pregunta correcta y 0 puntos para la errónea; esta variable tiene sus dimensiones que son si mismo General, social pares, Hogar Padres y Escuela.	Sí mismo general	1,3,4,7,10,12,13,15,18,19,24,25,27,30,31,34,35,38,39,43,47,48,51,55,56 y 57.	Bajo: 0 a 12 Medio bajo: 13 a 24 Medio alto: 25 a 48 Alto: 49 a 52	Bajo: 0-24 Medio Bajo: 25-49	Según su naturaleza: Cualitativa politómica ordinal	Inventario de Autoestima – Original Forma Escolar
			Social pares	5,8,14,21,28,40,49 y 52	Bajo:0 a 4 Medio bajo: 5 a 8 Medio alto:9 a 12 Alto: 13 a 16	Medio Alto: 50 – 74		
			Hogar	6,9,11,16,20,22,29 y 44	Bajo: 0 a 4 Medio bajo: 5 a 8 Medio alto: 9 a 12 Alto: 13 a 16	Alto: 75 - 100		
			Escuela	2,17,23,33,37,42,46 y 54	Bajo:0 a 4 Medio bajo: 5 a 8 Medio alto: 9 a 12 Alto: 13 a 16			

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Categoría/indicadores	Categoría general	Escala de medición	Instrumento
Agresividad	Para Buss y Perry (1992), la agresividad es un constructo multidimensional que incluye una variedad de comportamientos, emociones y pensamientos relacionados con la intención de dañar o causar daño a otra persona.	La variable de agresividad será medida mediante el test "Cuestionario de agresión" del autor Buss y Perry y tiene un total de cuatro dimensiones y 29 ítems.	Agresividad física	1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27 y 29	Muy alto 30 a más Alto 24-29 Medio 16 – 23 Bajo 12 -17 Muy Bajo Menos a 11	Muy alto: 99 a más Alto: 83 - 98 Medio: 68 – 82 Bajo: 52 - 67 Muy bajo: Menos a 51	Según su naturaleza: Cualitativa politómica ordinal	Cuestionario de agresión Buss Perry
			Agresividad verbal	2, 6, 10, 14 y 18	Muy alto 18 a más Alto 14-17 Medio 11 – 13 Bajo 7 -10 Muy Bajo Menos a 6			
			Hostilidad	4, 8, 12, 16, 20, 23, 26 y 28	Muy alto 32 a mas Alto 26-31 Medio 21 – 25 Bajo 15 -20 Muy Bajo Menos a 14			
			Ira	3, 7, 11, 15, 19, 22 y 25	Muy alto 27 a mas Alto 22-26 Medio 18 – 21 Bajo 13 -17 Muy Bajo Menos a 12			

Operacionalización de variables sociodemográficas

Variable	Tipo	Indicadores	Categoría	Clase
Sexo	Cualitativa	Varón Mujer	Nominal	Dicotómica
Edad	Cualitativa	11 a 12 años 13 años	Ordinal	Dicotómica
Lugar de nacimiento	Cualitativa	Cajamarca San Martín Lima	Nominal	Politómica
Con quién vive	Cualitativa	Mamá y papá Solo con la mamá Solo con el papá Mamá, papá y hermanos Tíos, primos, abuelos, etc.	Nominal	Politómica
Percepción del rendimiento académico	Cualitativa	Bueno Regular Malo	Nominal	Politómica
Repetición de grado académico	Cualitativa	Sí No	Nominal	Dicotómica

Anexo 4: Instrumentos

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Instrucciones: En seguida se presenta preguntas de las cuales deberá marcar (x) y completar para obtener información sobre aspectos personales.

1. Marcar con una x el sexo al que perteneces:

- a. Femenino ()
- b. Masculino ()

2. Edad:

- a). De 11 a 12 años
- b). 13 años

3. Grado y sección: sexto "A" (), sexto "B" (), sexto "C" (), sexto "D" (), sexto "F" () y sexto "G" ().

4. Lugar de Nacimiento: Cajamarca (), San Martín () y Lima ().

5. ¿Con quién vives?

- a. Mamá y papá
- b. Solo con mamá
- c. Solo con papá
- d. Mamá, papá y hermanos
- e. Con tíos, primos, abuelos, etc.

6. Percepción del rendimiento académico:

- a. Bueno ()
- b. Regular ()
- c. Malo ()

7. Repetición de grado académico:

- a. Sí
- b. No

Anexo 5: Cuestionarios

Cuestionario de nivel de autoestima de Coopersmith

INSTRUCCIONES:

Marque con un aspa (X) debajo de V o F, de acuerdo a los siguientes escritos:

V. cuando la frase si coincide con su forma de ser o pensar.

F. si la frase no coincide con la forma de ser o pensar.

Sus respuestas serán totalmente ANÓNIMAS

N.º	FRASE DESCRIPTIVA	V	F
1.	Las cosas mayormente no me preocupan.		
2.	Me es difícil hablar frente a la clase.		
3.	Hay muchas cosas sobre mí mismo que cambiaría si pudiera.		
4.	Puedo tomar decisiones sin dificultades.		
5.	Soy una persona muy divertida.		
6.	En mi casa, me molesto muy fácilmente.		
7.	Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo.		
8.	Soy conocido entre los chicos de mi edad.		
9.	Mis padres mayormente toman en cuenta mis sentimientos.		
10.	Me rindo fácilmente.		
11.	Mis padres esperan mucho de mí.		
12.	Es bastante difícil ser "Yo mismo".		
13.	Mi vida está llena de problemas.		
14.	Los chicos mayormente aceptan mis ideas.		
15.	Tengo una mala opinión acerca de mí mismo.		
16.	Muchas veces me gustaría irme de mi casa.		
17.	Mayormente, me siento fastidiado en la escuela.		
18.	Físicamente no soy tan simpático como la mayoría de las personas.		
19.	Si tengo algo que decir, generalmente lo digo.		
20.	Mis padres me comprenden.		
21.	La mayoría de las personas caen mejor de lo que yo caigo.		
22.	Mayormente siento como si mis padres estuvieran presionándome.		
23.	Me siento desanimado en la escuela.		
24.	Desearía ser otra persona.		
25.	No se puede confiar en mí.		
26.	Nunca me preocupo de nada.		
27.	Estoy seguro de mí mismo.		
28.	Me aceptan fácilmente en un grupo.		
29.	Mis padres y yo no nos divertimos mucho juntos.		
30.	Paso bastante tiempo soñando despierto.		
31.	Desearía tener menos de edad que la que tengo.		
32.	Siempre hago lo correcto.		
33.	Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela.		

34.	Alguien siempre tiene que decirme lo que debo saber.		
35.	Generalmente me arrepiento de las cosas que hago.		
36.	Nunca estoy contento.		
37.	Estoy haciendo lo mejor que puedo.		
38.	Generalmente puedo cuidarme solo.		
39.	Soy bastante feliz.		
40.	Preferiría jugar con los niños más pequeños que yo.		
41.	Me gustan todas las personas que conozco.		
42.	Me gusta mucho cuando me llaman a la pizarra.		
43.	Me entiendo a mí mismo.		
44.	Nadie me presta mucha atención en casa.		
45.	Nunca me resonarán.		
46.	No me está yendo tan bien en la escuela como yo		
47.	Puedo tomar una decisión y mantenerla.		
48.	Realmente no me gusta ser un niño.		
49.	No me gusta estar con otras personas.		
50.	Nunca soy tímido.		
51.	Generalmente, me avergüenzo de mí mismo.		
52.	Los chicos generalmente se la agarran conmigo.		
53.	Siempre digo la verdad.		
54.	Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz.		
55.	No me importa lo que me pase.		
56.	Soy un fracaso.		
57.	Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención.		
58.	Siempre se lo que debo decir a las personas.		

Cuestionario de agresión Buss y Perry

INSTRUCCIONES: A continuación, encontrare una serie de preguntas, se le pide que encierre en un círculo una de las cinco opciones que aparecen en el extremo derecho de cada pregunta. Sus respuestas serán totalmente ANÓNIMAS, por responder y la escala del "1" al "5" significa lo siguiente:

1= Completamente falso para mí

2= Bastante falso para mí

3= Ni verdadero ni falso para mí

4= Bastante verdadero para mí

5= Completamente verdadero para mí

	CF	BF	VF	BV	CV
01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	1	2	3	4	5
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	1	2	3	4	5
03. Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida.	1	2	3	4	5
04. A veces soy bastante envidioso.	1	2	3	4	5
05. Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	1	2	3	4	5
06. A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	1	2	3	4	5
07. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo.	1	2	3	4	5
08. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.	1	2	3	4	5
09. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	1	2	3	4	5
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	1	2	3	4	5
11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar.	1	2	3	4	5
12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.	1	2	3	4	5
13. Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal.	1	2	3	4	5
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos.	1	2	3	4	5
15. Soy una persona apacible.	1	2	3	4	5
16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.	1	2	3	4	5
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	1	2	3	4	5
18. Mis amigos dicen que discuto mucho.	1	2	3	4	5
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	1	2	3	4	5
20. Sé que mis "amigos" me critican a mis espaldas.	1	2	3	4	5
21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos.	1	2	3	4	5
22. Algunas veces, pierdo el control sin razón.	1	2	3	4	5

23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables.	1	2	3	4	5
24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.	1	2	3	4	5
25. Tengo dificultades para controlar mi genio.	1	2	3	4	5
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.	1	2	3	4	5
27. He amenazado a gente que conozco.	1	2	3	4	5
28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán.	1	2	3	4	5
29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.	1	2	3	4	5

Anexo 6: Matriz de consistencia

Título: Autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas

Problema de investigación	Objetivos de investigación	Hipótesis	Población y muestra	Diseño y tipo de estudio	Instrumento	Análisis estadístico
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación entre la autoestima y la agresividad en escolares del sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas?</p> <p>Problemas específicos: P.E. 1: ¿Cuál es la relación entre el nivel de autoestima y las características sociodemográficas de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022? P.E. 2: ¿Cuál es la relación entre la agresividad y las características sociodemográficas de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022? P.E. 3: ¿Cuál es el nivel de autoestima de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022? P.E. 4: ¿Cuáles son los niveles de agresividad de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022? P.E. 5: ¿Cuál es el perfil sociodemográfico de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre la autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.</p> <p>Objetivos específicos: O.E. 1: Identificar la relación entre la autoestima y las características sociodemográficas de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022. O.E. 2: Identificar la relación entre la agresividad y las características sociodemográficas de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022. O.E. 3: Describir los niveles de la autoestima de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022. O.E. 4: Describir los niveles de agresividad de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022. O.E. 5: Describir el perfil sociodemográfico de los escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.</p>	<p>Hipótesis: H₁: Existe relación entre la autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022. H₀: No existe relación entre la autoestima y agresividad en escolares del 6.º grado de primaria de una institución educativa del distrito Elías Soplín Vargas, 2022.</p>	<p>Población: Estudiantes del sexto grado del nivel primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas</p> <p>Tamaño de muestra: 138 estudiantes del sexto grado del nivel primaria de una institución educativa del distrito de Elías Soplín Vargas</p> <p>Tipo de muestreo: Muestreo probabilístico aleatorio simple.</p>	<p>Se empleó el enfoque cuantitativo, diseño no experimental, nivel descriptivo, tipo correlacional y corte transversal.</p>	<p>V1: Autoestima Inventario de Autoestima de Coopersmith. Escala diseñada por: Kenneth H. Cooper. Adaptación en el Perú por Cruz Álvarez (2021)</p> <p>V2: Agresividad Cuestionario de Agresión (AQ) de los autores Arnold Buss y Perry. Adaptación en el Perú por Raymundo (2019).</p>	<p>Se utilizó el programa estadístico STATA14, con un nivel de significancia 0.05. Análisis descriptivo Para las variables cualitativas se empleó haciendo un análisis descriptivo y reflejándose mediante frecuencia y porcentajes. Análisis inferencial Para encontrar la relación entre las variables categóricas se empleó el Chi-cuadrado, con un nivel de significancia al 0.05.</p>