

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y

EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291,
Nuevo Aserradero, 2024**

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de
Educación Inicial

Investigadoras: Liliana Rivera Peña

Tania Marisela Marquez Vela

Asesora: Dra. Martha Ríos Rodríguez

Lambayeque, 4 de agosto de 2026

Perú

**Conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291,
Nuevo Aserradero, 2024**

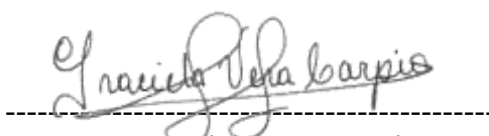
Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad
de Educación Inicial



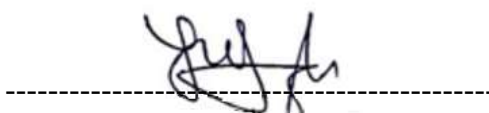
Liliana Rivera Peña
Investigadora



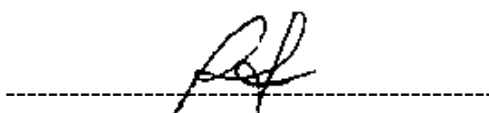
Tania Marisela Marquez Vela
Investigadora



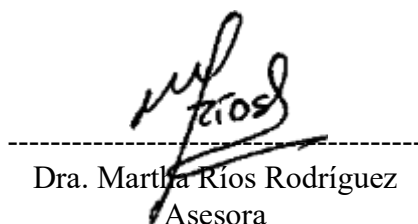
Dra. Graciela Vera Carpio
Presidente



M. Sc. Luis Alfonso Manay Sáenz
Secretario



Dra. María Del Pilar Fernández Celis
Vocal



Dra. Martha Ríos Rodríguez
Asesora



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 572-2026

Siendo las 17:00 horas, del día martes 04 de agosto 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/yoc-edqq-arn> por mandato de la **Resolución N° 2261-2026-D-FACHS2488-2026-D-FACHSE** de fecha 31 de julio de 2026 que autoriza la reprogramación de sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución N° 0101-2025-D-FACHSE** de fecha 13 de enero de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. GRACIELA VERA CARPIO
Secretario(a)	: M. Sc. LUIS ALFONSO MANAY SÁENZ
Vocal	: Dra. MARIA DEL PILAR FERNÁNDEZ CELIS
Asesor(a) Metodológico	: Dra. Martha Rios Rodríguez
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(él) Tesis titulada(o): **CONDUCTAS AGRESIVAS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 291, NUEVO ASERRADERO, 2024** Presentada por **RIVERA PEÑA LILIANA - MARQUEZ VELA TANIA MARISELA** para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Inicial.**

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de BUENO**.

Siendo las 18:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. GRACIELA VERA CARPIO
PRESIDENTE(A)

M. Sc. LUIS ALFONSO MANAY SÁENZ
SECRETARIO(A)

Dra. MARIA DEL PILAR FERNÁNDEZ CELIS
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20°, 33°, 46°, 54° o 66° del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Rios Rodriguez Martha, usuario revisor de Tesis ☒ ☐, Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ y/o Trabajo Académico ☐ Titulado: Conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024.

Las autoras son Liliana Rivera Peña, identificado con documento de identidad N° 46694817 y Tania Marisela Marquez Vela, identificado con documento de identidad N° 47792662 declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 16%, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.



Lambayeque, 19 de mayo del 2025

Rios Rodriguez Martha

DNI: N° 16655814

ASESORA

Se adjunta:

Recibo Digital

Resumen del Reporte automatizado de similitudes

Conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%	16%	9%	6%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net	5%
	Fuente de Internet	
2	repositorio.unprg.edu.pe	2%
	Fuente de Internet	
3	repositorio.ucv.edu.pe	2%
	Fuente de Internet	
4	46.210.197.104.bc.googleusercontent.com	1%
	Fuente de Internet	
5	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	1%
	Trabajo del estudiante	
6	repositorio.uladech.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	

Excluir citas

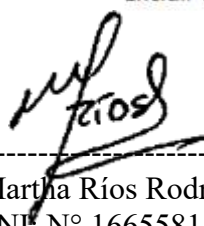
Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dra. Martha Ríos Rodríguez
DNI: N° 16655814
Asesora



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Liliana Rivera Peña y Tania Marisela Marquez Vela
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educ...
Nombre del archivo:	INFORME_Liliana_y_Tania.docx
Tamaño del archivo:	749.66K
Total páginas:	65
Total de palabras:	11,820
Total de caracteres:	67,419
Fecha de entrega:	19-may.-2025 11:23a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2679904680



Derechos de autor 2025 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Dra. Martha Ríos Rodríguez
DNI: N° 16655814
Asesora

DEDICATORIA

“Dedico este trabajo con profundo cariño y gratitud a mis padres, quienes con su amor incondicional, esfuerzo y constante apoyo han sido la base fundamental de mi formación personal y académica, a ellos, que me enseñaron a perseverar ante las dificultades y a valorar el conocimiento como herramienta de transformación”.

“También dedico esta tesis a todos aquellos que, con su ejemplo, motivación y palabras de aliento, fueron parte importante de este camino, su presencia y confianza en mí han sido fundamentales para alcanzar esta meta”.

AGRADECIMIENTO

“Agradezco en primer lugar a Dios, por darme la fortaleza, salud y sabiduría necesarias para culminar esta etapa tan importante en mi vida, a mis docentes y asesores, quienes con su orientación, exigencia y conocimientos contribuyeron significativamente a mi formación académica y al desarrollo de esta investigación, a mi familia, por su amor, comprensión y constante respaldo en cada momento del proceso. Gracias por creer en mí incluso cuando las circunstancias fueron adversas, finalmente, agradezco a todas las personas e instituciones que colaboraron de alguna manera con esta investigación. A cada uno, mi más sincero reconocimiento y gratitud”.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como finalidad esencial identificar el nivel de manifestación de las conductas agresivas en los niños y niñas pertenecientes a la Institución Educativa 291, ubicada en la comunidad de Nuevo Aserradero. Para tal efecto, se adoptó una metodología de tipo básica, enmarcada dentro de un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de corte descriptivo, lo que permitió abordar el fenómeno sin manipular las variables, centrándose en la caracterización del comportamiento observado. La muestra estuvo conformada por 55 niños con edades entre los 3, 4 y 5 años, a quienes se les aplicó una lista de cotejo que posibilitó valorar comportamientos agresivos en el entorno escolar. Como resultado, se identificó que un porcentaje significativo de los participantes presentó un nivel elevado de conductas agresivas, siendo del 55.6 % en el grupo de 3 años, del 54.5 % en el de 4 años y del 53.3 % en el grupo de 5 años, lo cual evidencia una recurrencia notable en este tipo de respuestas durante la etapa inicial del desarrollo. En consecuencia, se infiere que la agresividad constituye una expresión conductual persistente en la primera infancia que, de no ser orientada adecuadamente, puede consolidarse como una forma habitual de interacción social.

Palabras clave: Nivel, conducta agresiva, niños, niñas.

ABSTRACT

The main purpose of this research was to identify the level of manifestation of aggressive behaviors in boys and girls belonging to the Educational Institution 291, located in the community of Nuevo Aserradero. For this purpose, a basic methodology was adopted, framed within a quantitative approach, with a descriptive non-experimental design, which allowed approaching the phenomenon without manipulating the variables, focusing on the characterization of the observed behavior. The sample consisted of 55 children aged 3, 4 and 5 years, to whom a checklist was applied that made it possible to assess aggressive behaviors in the school environment. As a result, it was identified that a significant percentage of the participants presented a high level of aggressive behaviors, 55.6 % in the 3 year-old group, 54.5 % in the 4 year-old group and 53.3 % in the 5 year-old group, which shows a notable recurrence in this type of responses during the initial stage of development. Consequently, it is inferred that aggressiveness constitutes a persistent behavioral expression in early childhood that, if not adequately oriented, can consolidate as a habitual form of social interaction.

Key words: Level, aggressive behavior, boys, girls.

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	9
ABSTRACT	10
INTRODUCCIÓN	14
I. DISEÑO TEÓRICO	18
1.1. Antecedentes.....	18
1.1.1. Antecedentes internacionales	18
1.1.2. Antecedentes nacionales	19
1.2. Bases teóricas	22
1.2.1. Teoría de Aprendizaje Social de Albert Bandura	22
1.2.2. Teoría del Apego de John Bowlby	24
1.3. Bases conceptuales	25
1.3.1. Conductas agresivas	25
1.4. Operacionalización de variables	29
II. DISEÑO METODOLÓGICO.....	31
2.1. Diseño de investigación.....	31
2.2. Población y muestra.....	32
2.2.1. Población.....	32
2.2.2. Muestra.....	33
2.3. Técnicas e instrumentos.....	34
2.3.1. Técnica	34
2.3.2. Instrumento.....	34
III. RESULTADOS	37
IV. DISCUSIÓN	41
CONCLUSIONES	46

RECOMENDACIONES.....	47
REFERENCIAS	48
ANEXOS	55

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Nivel de las conductas agresivas en niños y niñas 37

Figura 2 Nivel de la dimensión agresividad directa en niños y niñas.....38

Figura 3 Nivel de la dimensión agresividad indirecta en niños y niñas 39

Figura 4 Nivel de la dimensión agresividad contenida en niños y niñas 40

Figura 5 Nivel de las conductas agresivas en niños y niñas de 3 años **¡Error!**

Marcador no definido.

Figura 6 Nivel de la dimensión agresividad directa en niños y niñas de 3 años

.....**¡Error! Marcador no definido.**

Figura 7 Nivel de la dimensión agresividad indirecta en niños y niñas de 3 años

.....**¡Error! Marcador no definido.**

Figura 8 Nivel de la dimensión agresividad contenida en niños y niñas de 3 años

.....**¡Error! Marcador no definido.**

Figura 9 Nivel de las conductas agresivas en niños y niñas de 4 años **¡Error!**

Marcador no definido.

Figura 10 Nivel de la dimensión agresividad directa en niños y niñas de 4 años

.....**¡Error! Marcador no definido.**

Figura 11 Nivel de la dimensión agresividad indirecta en niños y niñas de 4 años

.....**¡Error! Marcador no definido.**

Figura 12 Nivel de la dimensión agresividad contenida en niños y niñas de 4 años

.....**¡Error! Marcador no definido.**

Figura 13 Nivel de las conductas agresivas en niños y niñas de 5 años **¡Error!**

Marcador no definido.

Figura 14 Nivel de la dimensión agresividad directa en niños y niñas de 5 años

.....;Error! Marcador no definido.

Figura 15 Nivel de la dimensión agresividad indirecta en niños y niñas de 5 años

.....;Error! Marcador no definido.

Figura 16 Nivel de la dimensión agresividad contenida en niños y niñas de 5 años

.....;Error! Marcador no definido.

INTRODUCCIÓN

Las conductas agresivas en la infancia representan un desafío significativo para el desarrollo integral de los niños y niñas, y este fenómeno ha sido objeto de estudio en diversas partes del mundo debido a sus implicancias a largo plazo en el bienestar social y emocional.

A nivel internacional, los estudios muestran un aumento preocupante en la incidencia de conductas agresivas en los niños en edad preescolar. En Estados Unidos, un informe de la American Psychological Association (APA, 2021) reveló que el 20% de los niños entre 3 y 5 años muestra comportamientos agresivos, lo que puede incluir desde agresiones físicas hasta el uso de lenguaje hostil.

Asimismo, en el Reino Unido, un estudio del National Health Service (NHS, 2021) encontró que el 18% de los niños en edad preescolar exhiben conductas agresivas, siendo los factores familiares y el entorno socioeconómico las principales causas identificadas. Por otro lado, en Canadá, investigaciones de la Universidad de Toronto (2022) indicaron que el 15% de los niños de 5 años muestran agresividad como respuesta a la falta de habilidades de comunicación y gestión emocional, lo cual subraya la necesidad de intervenciones tempranas en el ámbito educativo.

En el contexto nacional, el Perú no es ajeno a este problema ya que, un estudio del Ministerio de Educación (MINEDU, 2022) señaló que aproximadamente el 25% de los niños en edad preescolar en el país presentan algún tipo de conducta agresiva, ya sea en forma verbal o física. Este porcentaje es mayor en las zonas urbanas marginales, donde los factores de riesgo como la violencia intrafamiliar, la pobreza y la falta de acceso a servicios de apoyo psicológico son más prevalentes.

Además, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2023) reportó que el 30% de los niños peruanos en edad preescolar han sido víctimas de agresión física en su entorno escolar, lo que contribuye a la perpetuación de comportamientos agresivos como un mecanismo de defensa o imitación.

A nivel local, en la Institución Educativa Inicial 291, Nuevo Aserradero, 2024, se han observado manifestaciones preocupantes de conductas agresivas entre los niños y niñas. Estas conductas se han manifestado en forma de peleas entre compañeros, uso de lenguaje inapropiado, y resistencia a la autoridad de los docentes.

Además, las causas de estas conductas pueden estar relacionadas con varios factores, incluyendo la exposición a ambientes familiares conflictivos, la influencia de medios de comunicación que normalizan la violencia, y la falta de programas educativos enfocados en la gestión emocional y la resolución pacífica de conflictos. Asimismo, la sobrecarga de trabajo de los docentes y la falta de capacitación específica en manejo de conductas disruptivas pueden agravar la situación, al no ofrecer un entorno escolar lo suficientemente seguro y estructurado para los niños.

Por otro lado, las consecuencias de no abordar estas conductas agresivas de manera efectiva pueden ser graves y de largo alcance, en donde a corto plazo, estas conductas pueden afectar el desarrollo social de los niños, limitando su capacidad para formar relaciones positivas con sus pares y adultos. A largo plazo, si no se interviene adecuadamente, los niños que presentan conductas agresivas en la infancia tienen un mayor riesgo de desarrollar problemas de conducta más serios en la adolescencia, como el acoso escolar, la delincuencia juvenil, y dificultades académicas.

En ese sentido, estudiar el nivel de conductas agresivas en los niños en esta institución es de vital importancia para poder diseñar estrategias preventivas y de intervención temprana

que promuevan un desarrollo social y emocional saludable. Al comprender mejor las causas subyacentes y los patrones de comportamiento, se podrán implementar programas y prácticas educativas que no solo reduzcan la agresividad, sino que también fomenten habilidades como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución pacífica de conflictos, creando un ambiente escolar más seguro y propicio para el aprendizaje.

En esa línea, se formuló la problemática investigativa en los siguientes términos:
¿Cuál es el nivel de las conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024?

De forma análoga, se estableció el propósito general del estudio: Determinar el nivel de las conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024.

Asimismo, se definieron sus propósitos particulares del siguiente modo: I) Identificar el nivel de la agresión directa en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024; II) Identificar el nivel de la agresión indirecta en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024; III) Identificar el nivel de la agresión contenida en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024.

Desde otra perspectiva, la estructura de este estudio se organiza en cuatro capítulos articulados de manera secuencial y coherente. En el primero, se sientan las bases conceptuales que sustentan la investigación, acompañadas de una revisión rigurosa del acervo bibliográfico pertinente, a partir del cual se delinearán las ideas fundamentales que guían el trabajo. El segundo capítulo se orienta a la exposición detallada del enfoque metodológico adoptado, abarcando el diseño investigativo, los criterios de selección muestral y los instrumentos empleados para la recolección de la información.

En el tercer apartado, se presentan y analizan los hallazgos obtenidos, mientras que el cuarto capítulo se dedica a la interpretación crítica de los resultados, a través de una discusión argumentada. Finalmente, se incorporan las conclusiones derivadas del proceso investigativo, así como las recomendaciones pertinentes y los anexos que complementan el desarrollo del estudio.

I. DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

1.1.1. Antecedentes internacionales

Liu et al. (2022) llevaron a cabo una investigación con el propósito de explorar la relación entre la disciplina estricta, las conductas agresivas en niños, las creencias normativas sobre la agresión y la autoeficacia emocional reguladora. El estudio se basó en un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental. La muestra estuvo compuesta por 235 estudiantes de primaria de Beijing, a quienes se les aplicó el Cuestionario de Agresión de Buss-Warren como instrumento de medición. Los resultados principales revelaron que la disciplina severa ejerció un efecto predictivo positivo y significativo sobre las conductas agresivas en los niños, incluso después de controlar la variable de género. Además, se identificó que las creencias normativas sobre la agresión actuaron como un mediador en la relación entre la disciplina severa y las conductas agresivas de los estudiantes. En conclusión, el estudio determinó que la disciplina estricta no solo influye directamente en la aparición de comportamientos agresivos en los niños, sino que también lo hace indirectamente a través de las creencias que los niños desarrollan sobre la agresión como comportamiento aceptable.

Ersan y Tok (2021) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de analizar las habilidades de los niños en edad preescolar (3-5 años) para expresar y regular sus emociones en relación con su nivel de conductas agresivas. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño no experimental con un alcance descriptivo. La muestra estuvo compuesta por 863 niños que asistían a guarderías en el centro de la ciudad de Denizli, y se empleó como instrumento de recolección de datos una ficha de observación. En los principales resultados del estudio, se encontró que los niveles de agresión física en los niños presentaban diferencias significativas en función de su género. No obstante, tanto la agresión

física como la agresión relacional mostraron variaciones significativas en función de la edad de los niños. Adicionalmente, se evidenció que la agresión física, así como la expresión de emociones como la ira, tristeza y miedo, estaban significativamente relacionadas con los niveles generales de regulación emocional de los niños. Finalmente, se concluyó que las diferencias en los niveles de conducta agresiva entre los niños están influenciadas tanto por factores de género como de edad, y que su capacidad para regular emociones desempeña un papel crucial en la manifestación de conductas agresivas y la expresión de emociones negativas.

1.1.2. Antecedentes nacionales

Gracia y Silva (2023) realizaron un estudio cuyo objetivo fue analizar la manifestación de conductas agresivas en estudiantes de un centro educativo en Puente Piedra, Lima. La investigación involucró a cinco niños, y para la recolección de datos se utilizó una ficha de observación. Este instrumento permitió examinar tres subcategorías de agresividad: verbal, física y psicológica. En relación a la agresividad verbal, se observó que los estudiantes a menudo no consideran las repercusiones de sus palabras, ya que suelen percibir sus comentarios hirientes como simples bromas. En cuanto a la agresividad física, los niños demostraron ser conscientes de cuándo están siendo agredidos físicamente; sin embargo, en lugar de optar por el diálogo, tienden a reaccionar de manera impulsiva, respondiendo con agresiones hacia sus compañeros. Respecto a la agresividad psicológica, se identificó que los videojuegos influyen notablemente en el comportamiento agresivo de los estudiantes. Además, se detectó que los niños suelen excluir a sus compañeros y mentir para inculpar a otros o para justificar sus propias acciones. En conclusión, el estudio reveló que los estudiantes realizan actos de agresión sin ser plenamente conscientes de las consecuencias que estos pueden tener, lo cual subraya la urgencia de implementar intervenciones educativas que aborden estas conductas desde edades tempranas..

Quispe (2023) llevó a cabo una investigación con el objetivo principal de determinar el grado de comportamientos agresivos en niños y niñas de una institución educativa ubicada en el distrito del Rímac, Lima. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño no experimental y un alcance descriptivo. La muestra estuvo constituida por 120 estudiantes, y el instrumento empleado fue el Cuestionario de Agresión (Aggression Questionnaire-AQ) de Buss y Perry. En cuanto a los resultados obtenidos, se evidenció que el 81% de los estudiantes evaluados presentó un nivel intermedio de comportamientos agresivos. En contraste, un 15.5% mostró un nivel bajo y un 3.5% alcanzó un nivel elevado. De manera más específica, se observó que el 75.5% de los participantes exhibió un alto grado de agresión física, un 73.2% presentó un nivel elevado de ira, un 73.5% mostró una alta hostilidad, y un 58.9% manifestó un nivel medio de agresividad verbal. Finalmente, la investigación concluye que el nivel general de comportamientos agresivos en los estudiantes es moderado, destacando especialmente la presencia significativa de agresión física, verbal, ira y hostilidad.

Acosta (2021) el propósito de su investigación fue evaluar el grado de conductas agresivas entre los alumnos de una institución educativa situada en San Martín, Lima. Este estudio se realizó dentro del marco de una investigación de carácter básico, adoptando un diseño descriptivo y empleando un enfoque cuantitativo. Además, la muestra estuvo conformada por 30 estudiantes pertenecientes a la mencionada institución privada. Para la recolección de datos, se utilizó una ficha de observación como instrumento principal. Entre los resultados obtenidos, se evidenció que el 47.69% de los estudiantes se ubican en un nivel intermedio de conductas agresivas, mientras que el 44.33% se encuentran en un nivel elevado y un 9% presenta un nivel bajo de estas conductas. Además, se observó que el 47.67% de los estudiantes exhiben un nivel medio de agresión física, el 45.67% se encuentran en un nivel alto de agresión verbal, y el 47.66% manifiestan un nivel medio de agresión psicológica.

Finalmente, se concluyó que un porcentaje considerable de los estudiantes muestra comportamientos agresivos, siendo necesario implementar estrategias que aborden tanto la agresión física como la verbal y psicológica para mitigar su impacto en el ambiente escolar.

Pacherres (2021) llevó a cabo una investigación con el propósito principal de identificar el grado de comportamiento agresivo en niños de una institución educativa en Tumbes. Para este estudio, se adoptó un enfoque metodológico cuantitativo, utilizando un diseño no experimental con un alcance descriptivo. La muestra estuvo conformada por 31 estudiantes, y el instrumento de recolección de datos fue un cuestionario diseñado para evaluar distintos tipos de comportamientos agresivos. Los principales resultados del estudio indican que la agresión física se presenta en un nivel alto en el 45,2% de los estudiantes, mientras que un porcentaje similar (45,2%) muestra un nivel medio, y el 9,7% restante exhibe un nivel bajo. En cuanto a la agresión verbal, se encontró que el 45,2% de los alumnos presenta un nivel elevado, el 38,7% un nivel medio, y el 16,1% un nivel bajo. En relación a la agresión psicológica, el 45,2% de los estudiantes también mostró un nivel alto, el 41,9% un nivel medio, y el 12,9% un nivel bajo. Finalmente, se concluyó que la agresión se manifiesta predominantemente en niveles medio y alto, con la mayoría de los estudiantes involucrados en este tipo de conductas, las cuales se expresan a través de peleas, golpes, empujones, agresiones mutuas y tirones de cabello.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Teoría de Aprendizaje Social de Albert Bandura

La teoría del aprendizaje social, propuesta por Albert Bandura, constituye una de las piedras angulares en el estudio del desarrollo cognitivo y social de los individuos. Esta teoría, que se sitúa en la intersección del conductismo y el cognitivismo, postula que gran parte del aprendizaje humano ocurre a través de la observación y la imitación de comportamientos ajenos, en lugar de mediante la experiencia directa de refuerzos y castigos; además, Bandura introduce el concepto de “modelado”, un proceso por el cual los individuos, especialmente los niños, adquieren nuevas conductas al observar a otros, denominados “modelos” (Amsari et al., 2024).

Uno de los aspectos más revolucionarios de la teoría es la incorporación del determinismo recíproco, un modelo en el que se plantea que el comportamiento, las influencias ambientales y los factores personales (como las creencias y actitudes) interactúan de manera bidireccional. Es decir, no solo el ambiente afecta al individuo, sino que el individuo también tiene la capacidad de influir en su entorno; además, este enfoque multidimensional desafía la perspectiva tradicional de que el entorno es el único determinante del comportamiento, y abre la puerta a una comprensión más compleja y matizada del desarrollo humano (Koutroubas & Galanakis, 2022).

Por otro lado, la observación y el modelado, según Bandura, son procesos que implican cuatro etapas clave: atención, retención, reproducción motora y motivación. En la primera etapa, el individuo debe prestar atención a la conducta del modelo; en la segunda, debe ser capaz de recordar esa conducta; en la tercera, debe tener la capacidad física y cognitiva para reproducirla; y en la cuarta, debe estar motivado para llevarla a cabo. Bandura argumenta que estos procesos son esenciales para el aprendizaje, y que la probabilidad de que

un comportamiento se imite depende de las consecuencias observadas que recibe el modelo (Manik et al., 2022).

En el ámbito educativo, esta teoría tiene profundas implicaciones. Bandura sugiere que los maestros y padres actúan como modelos para los estudiantes, y que las conductas observadas en estos adultos influyen directamente en el comportamiento de los niños. Por lo tanto, el entorno educativo debe ser diseñado de manera que los modelos exhiban comportamientos positivos y adaptativos. Además, la teoría subraya la importancia de la retroalimentación positiva y de proporcionar oportunidades para que los estudiantes observen y practiquen nuevas habilidades en un entorno seguro y de apoyo (Khozin et al., 2024).

Asimismo, Bandura enfatiza la relevancia del aprendizaje vicario en el aula ya que, los estudiantes no solo aprenden de sus propias experiencias, sino también de las experiencias de sus compañeros. Ver a un compañero resolver un problema o superar un desafío puede aumentar la autoeficacia de los otros estudiantes y motivarlos a intentar tareas similares. Esto sugiere que las dinámicas de grupo y las actividades colaborativas son esenciales para fomentar un aprendizaje más profundo y significativo (Muliati, 2019).

En síntesis, la teoría de Albert Bandura ofrece una comprensión integral del proceso de aprendizaje que va más allá de los métodos tradicionales basados en el condicionamiento. Al enfatizar la importancia de la observación, el modelado, y la autoeficacia, Bandura proporciona un marco teórico robusto que tiene aplicaciones prácticas en el ámbito educativo, social y psicológico. Su enfoque integrador sigue siendo un referente fundamental para la investigación y la práctica en múltiples disciplinas, evidenciando la perdurable relevancia de sus aportes al campo del desarrollo humano (Mujahidah, 2023).

1.2.2. Teoría del Apego de John Bowlby

Según Bowlby, el comportamiento agresivo puede estar profundamente asentada en las primeras experiencias de apego entre el niño sus padres ya que, se sostiene que la calidad de estas primeras relaciones afectivas influye significativamente en el desarrollo emocional y social del niño, y puede determinar en gran medida su predisposición hacia la agresión (Moneta, 2014).

Además, la teoría del apego sugiere que los niños que experimentan un apego inseguro o desorganizado, es decir, aquellos que no desarrollan un vínculo seguro son más propensos a exhibir conductas agresivas. Esto se debe a que la inseguridad en el apego puede generar sentimientos de ansiedad, frustración y falta de confianza en el entorno, lo cual a menudo se manifiesta a través de la agresión como una forma de manejar estas emociones difíciles (González, 2022).

Asimismo, Bowlby identifica varios estilos de apego, entre los cuales el apego seguro se asocia con un desarrollo emocional sano, mientras que el apego evitativo, el apego ambivalente y el apego desorganizado están vinculados a diversos problemas emocionales y de comportamiento, incluyendo la agresión. En particular, los niños con un apego desorganizado pueden mostrar una combinación de conductas de acercamiento y evitación hacia las demás personas, reflejando un profundo conflicto interno que puede traducirse en comportamientos agresivos hacia otros (Garrido-Rojas, 2006).

Por otro lado, la teoría del apego postula que las experiencias tempranas de apego moldean las expectativas y percepciones del niño sobre las relaciones interpersonales a lo largo de su vida; es decir, un niño que ha desarrollado un apego inseguro puede interpretar las relaciones con otros como amenazantes o insatisfactorias, lo que puede llevarlo a adoptar una postura defensiva o agresiva como mecanismo de protección (Garrido-Rojas, 2006).

1.3. Bases conceptuales

1.3.1. Conductas agresivas

Las conductas agresivas son comportamientos intencionales que buscan causar daño, ya sea físico o psicológico, a otros individuos, lo cual estas acciones se manifiestan de diversas maneras, desde la agresión verbal hasta el uso de la fuerza física, y suelen estar impulsadas por una variedad de factores, incluyendo frustraciones internas, modelos de conducta observados o respuestas a situaciones percibidas como amenazantes (Silva et al., 2021).

Desde un punto de vista psicológico, estas conductas se entienden como una respuesta desadaptativa a situaciones de estrés o conflicto, y en muchas ocasiones, emergen como mecanismos de defensa ante sentimientos de vulnerabilidad o impotencia; es decir, el individuo que actúa de manera agresiva podría estar intentando recuperar un sentido de control o poder en un contexto donde siente que estos aspectos le son arrebatados. Este enfoque lleva a considerar la agresión no solo como un problema en sí mismo, sino como un síntoma de problemas subyacentes más profundos, que requieren de intervención y apoyo para su resolución (Estévez & Jiménez, 2015).

En el ámbito educativo, las conductas agresivas adquieren una relevancia particular, dado que las escuelas son espacios donde los niños y adolescentes desarrollan gran parte de sus habilidades sociales y emocionales. La presencia de agresión en estos contextos no solo afecta la convivencia escolar, sino que también puede interferir significativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que, los estudiantes que se ven involucrados en situaciones de agresión, ya sea como perpetradores o como víctimas, suelen experimentar dificultades para concentrarse en sus estudios, lo que puede derivar en un bajo rendimiento académico. Además, el ambiente escolar se ve comprometido, pues la presencia de conflictos

agresivos genera un clima de inseguridad y miedo, que dificulta la creación de un entorno propicio para el aprendizaje (García et al., 2020).

Es fundamental entender que la intervención en conductas agresivas en el ámbito educativo no debe centrarse únicamente en castigar a quienes las manifiestan, sino en identificar y abordar las causas subyacentes de estos comportamientos. Esto implica la implementación de estrategias que promuevan la resolución pacífica de conflictos, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la creación de un ambiente escolar inclusivo y respetuoso (Martín, 2020).

Por otro lado, la importancia de abordar las conductas agresivas en el ámbito educativo radica también en la prevención de futuros problemas de convivencia y en la promoción de una cultura de paz. Los niños y jóvenes que aprenden a manejar sus emociones y conflictos de manera constructiva están mejor equipados para enfrentar los desafíos de la vida adulta, convirtiéndose en ciudadanos que contribuyen positivamente a la sociedad. Por otro parte, la falta de intervención puede perpetuar ciclos de violencia y agresión, tanto dentro como fuera del contexto escolar, afectando el bienestar individual y colectivo (Bouquet et al., 2019).

De acuerdo a Herreros et al. (2010), las conductas agresivas son un fenómeno complejo que requiere una comprensión profunda y un abordaje multidimensional, especialmente en el contexto educativo, en la cual su impacto en la convivencia escolar y en el desarrollo emocional de los estudiantes hace que su atención sea una prioridad para educadores, psicólogos y todos aquellos involucrados en el bienestar infantil y juvenil. A través de estrategias educativas que fomenten el respeto, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, es posible no solo mitigar los efectos de la agresión, sino también construir una

base sólida para una convivencia más armónica y justa en las escuelas y en la sociedad en general.

Dimensiones

Ivana (2024) propone una conceptualización de la agresividad que se estructura en tres dimensiones fundamentales:

- **Agresividad directa**

Se refiere a aquellas manifestaciones de violencia o hostilidad que se expresan de manera abierta y explícita, tanto verbal como físicamente. Este tipo de agresividad se caracteriza por una confrontación directa con el objeto de la agresión, que puede ser una persona, un grupo o incluso un objeto inanimado. Ejemplos de agresividad directa incluyen insultos, amenazas, golpes y cualquier otro tipo de conducta que tenga como objetivo dañar o intimidar al otro.

- **Agresividad indirecta**

Es aquella que se manifiesta de manera más sutil y encubierta. A diferencia de la agresividad directa, no involucra una confrontación abierta, sino que se expresa a través de comportamientos que buscan dañar a la víctima sin una confrontación explícita. Ejemplos de agresividad indirecta incluyen la difusión de rumores, la exclusión social, y la manipulación de terceros para causar daño.

- **Agresividad contenida**

Se refiere a la agresividad que, aunque presente, no se exterioriza ni de manera directa ni indirecta. En esta dimensión, los sentimientos de hostilidad o ira son reprimidos o suprimidos por el individuo, ya sea por miedo a las consecuencias, por normas sociales o por

una falta de estrategias para expresar adecuadamente esos sentimientos. Además, esta forma de agresividad puede afectar la calidad de las relaciones interpersonales, ya que la falta de expresión de sentimientos negativos puede llevar a la aparición de resentimientos y distanciamiento emocional.

1.4. Operacionalización de variables

Variable	Def. conceptual	Def. operacional	Dimensiones	Indicadores
Conductas agresivas	Son comportamientos intencionales que buscan causar daño, ya sea físico o psicológico, a otros individuos, lo cual estas acciones se manifiestan de diversas maneras, desde la agresión verbal hasta el uso de la fuerza física, y suelen estar impulsadas por una variedad de factores, incluyendo frustraciones internas, modelos de conducta observados o respuestas a situaciones percibidas como amenazantes (Silva et al., 2021).	La variable conductas agresivas se midió a través de un instrumento en base a las siguientes dimensiones: Agresividad directa, agresividad indirecta y agresividad contenida.	Agresividad directa	-Maltrata físicamente -Empuja a sus compañeros -Imita juegos violentos -Apodos hirientes -Se burla -Insulta a sus compañeros -Amenazas -Malas palabras -Grita a sus compañeros -Muerde o pellizca
			Agresividad indirecta	-Agrede usando materiales de trabajo -Maltrata hojas de las tareas -Usa juguetes educativos para agredir -Tira los juguetes -Golpea la mesa -Bota las sillas -Influye en sus compañeros

Agresividad contenida	-Dice “ya no soy tu amigo”
	-Se va del aula
	-Se tira al suelo
	-Grita sin control
	-Se aísla
	-Bota las hojas de trabajo

II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Diseño de investigación

La presente investigación se encuadró dentro del tipo básico, puesto que estuvo orientada al incremento del conocimiento sobre fenómenos fundamentales, sin buscar de manera directa una aplicación práctica inmediata, ya que su finalidad consistió en sustentar teóricamente futuros trabajos aplicados o tecnológicos (Sánchez et al., 2018). A su vez, este tipo de estudio fue concebido como una actividad científica cuyo motor fue la curiosidad intelectual y el deseo de descubrimiento, representando una forma de investigación que buscó enriquecer la ciencia por medio de la elaboración o el perfeccionamiento de teorías existentes (Esteban, 2018). Además, se consideró que la investigación básica desempeñó un papel esencial al establecer las bases sobre las cuales otras investigaciones, especialmente las aplicadas, podrían sustentarse en el futuro, permitiendo así una comprensión más profunda de los principios que rigen los hechos observables (Arias & Covinos, 2021).

Del mismo modo, el estudio adoptó un enfoque cuantitativo, el cual se caracterizó por utilizar técnicas estadísticas y mediciones numéricas con el fin de describir, explicar o predecir fenómenos, sustentando sus conclusiones en datos empíricos obtenidos mediante procedimientos rigurosos de cuantificación (Sánchez, 2019). Este enfoque se fundamentó en la recolección y análisis de datos cuantificables para contrastar hipótesis y responder a problemas investigativos desde una perspectiva objetiva, precisa y verificable, apoyándose en la lógica hipotético-deductiva (Carhuancho et al., 2019). Asimismo, se reconoció que el enfoque cuantitativo permitió identificar patrones de comportamiento dentro de una población a través del uso de instrumentos estandarizados y el análisis estadístico de las variables en estudio (Castro et al., 2020).

En cuanto al diseño metodológico, la presente investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental, dado que no implicó la manipulación intencionada de las variables, sino que se observó el fenómeno tal como ocurrió en su contexto natural, sin alterar las condiciones en las que se presentó (Hernández & Mendoza, 2018). Este tipo de diseño se centró en la observación y descripción de los fenómenos sin introducir estímulos o tratamientos, permitiendo que los datos fueran recolectados de manera pasiva y objetiva (Álvarez, 2020). Además, fue considerado apropiado cuando el propósito del estudio no fue intervenir en las unidades de análisis, sino analizar su comportamiento de forma estructurada y sistemática (Sánchez et al., 2018)

Finalmente, la investigación se situó en un nivel descriptivo, dado que buscó detallar las características de un fenómeno específico en un grupo determinado, utilizando mediciones precisas para exponer con claridad los atributos observados (Sánchez et al., 2018). Esta modalidad permitió sistematizar la información recogida, enfocándose en describir comportamientos, actitudes o propiedades sin establecer relaciones causales entre variables (Maldonado, 2018). En ese sentido, el nivel descriptivo sirvió como base para futuras investigaciones, ya que ofreció un panorama claro y organizado del objeto de estudio, fundamentado en una recopilación rigurosa de datos (Hernández & Mendoza, 2018).

2.2. Población y muestra

2.2.1. Población

La población fue entendida como el total de unidades que poseían las características requeridas para formar parte del estudio, ya fueran personas, hechos o fenómenos pertinentes al propósito del análisis (Ñaupas et al., 2018). Este conjunto de elementos compartió atributos comunes y específicos definidos por el investigador, delimitados tanto en tiempo como en espacio, lo que permitió precisar su carácter inequívoco dentro del universo objetivo (Castro

et al., 2020). Así mismo, se asumió que este conglomerado, al compartir una serie de especificaciones, podía denominarse población o universo sin distinción conceptual, siempre que respondiera a la situación problemática previamente identificada (Arias & Covinos, 2021).

En ese sentido, la población estuvo conformada por 55 niños de nivel inicial, distribuidos en 18 niños de 3 años, 22 de 4 años y 15 de 5 años.

2.2.2. Muestra

Respecto a la muestra, se abordó como una fracción representativa extraída de la población, que reunía las condiciones necesarias para ser incorporada al estudio con claridad y sin ambigüedades (Ñaupas et al., 2018). Este subconjunto fue conformado por unidades muestrales, definidas como los elementos objeto de estudio, cuya representatividad fue imprescindible para garantizar la validez de las conclusiones derivadas (Hernández & Carpio, 2019). Asimismo, se comprendió que el uso de muestras contribuyó significativamente a optimizar recursos y tiempo, además de permitir una mayor precisión en la recolección y el tratamiento de datos, siempre que se mantuviera la proporcionalidad entre la muestra y la población total (Arispe et al., 2020).

En cuanto a la técnica de muestreo, se optó por un enfoque no probabilístico, específicamente de tipo censal, el cual se caracterizó por considerar a la totalidad de la población como muestra de estudio. Este tipo de procedimiento, en el que no intervino el azar sino el juicio del investigador, fue fundamentado en criterios preestablecidos como la accesibilidad y pertinencia de los sujetos seleccionados (Sánchez et al., 2018). De este modo, se reconoció que este método se aplicaba cuando el universo de estudio era limitado y manejable, por lo cual resultaba factible incluir a todos sus integrantes sin recurrir a fórmulas de muestreo probabilístico (Arias & Covinos, 2021).

En ese marco, la muestra estuvo constituida por 55 niños de nivel inicial, distribuidos en 18 niños de 3 años, 22 de 4 años y 15 de 5 años, debido que fue un muestreo censal.

2.3. Técnicas e instrumentos

2.3.1. Técnica

En la presente investigación, se optó por emplear la técnica de observación directa no participante, dado que esta técnica se caracterizó por el contacto visual entre el observador y el fenómeno estudiado, permitiendo una captación objetiva de los hechos tal como se presentaban en el entorno natural, sin mediar interacción o influencia del investigador sobre los participantes (Arias, 2020). Asimismo, se valoró su pertinencia debido a que posibilitó obtener información confiable y válida a partir del seguimiento minucioso y estructurado de las conductas manifestadas en el campo de estudio (Ñaupas et al., 2018).

2.3.2. Instrumento

En lo que respecta al instrumento empleado, se utilizó una lista de cotejo que consistió en una herramienta estructurada que permitió registrar de forma organizada la presencia o ausencia de determinadas conductas o eventos previamente definidos. Este recurso metodológico fue concebido como una hoja de verificación útil para identificar elementos observables vinculados a habilidades, competencias o comportamientos específicos (Ñaupas et al., 2018). Además, se consideró que este instrumento resultó idóneo para estudios de carácter descriptivo, ya que se diseñó con base en objetivos claros y criterios de observación definidos, asegurando la validez del procedimiento mediante una secuencia lógica en la recolección de datos (Castro et al., 2020).

Para la presente investigación se empleó un instrumento elaborado originalmente por Ivana (2024), cuyo propósito fue evaluar el nivel de conductas agresivas en niños del nivel

inicial, el cual se estructuró con un total de 30 ítems organizados conforme a los indicadores que corresponden a tres dimensiones claramente delimitadas.

Además, el instrumento empleado en la presente investigación contempla una clasificación de los resultados obtenidos a través de niveles cualitativos, los cuales permiten interpretar el grado de manifestación de las conductas evaluadas según las respuestas registradas. Esta categorización se sustenta en rangos que corresponden a tres niveles:

Tabla 1

Niveles y rangos de la lista de cotejo

Dimensión	Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
Dimensión 1	0 – 3 puntos	4 – 6 puntos	7 – 10puntos
Dimensión 2	0 – 3 puntos	4 – 6 puntos	7 – 10puntos
Dimensión 3	0 – 3 puntos	4 – 6 puntos	7 – 10puntos
Escala general	0 – 10 puntos	11 – 20 puntos	21 – 30 puntos

Cada uno de estos niveles permite identificar con claridad la presencia y la intensidad de las conductas agresivas en los niños evaluados, facilitando así una interpretación cualitativa del comportamiento observado a partir de las respuestas dadas en la escala dicotómica.

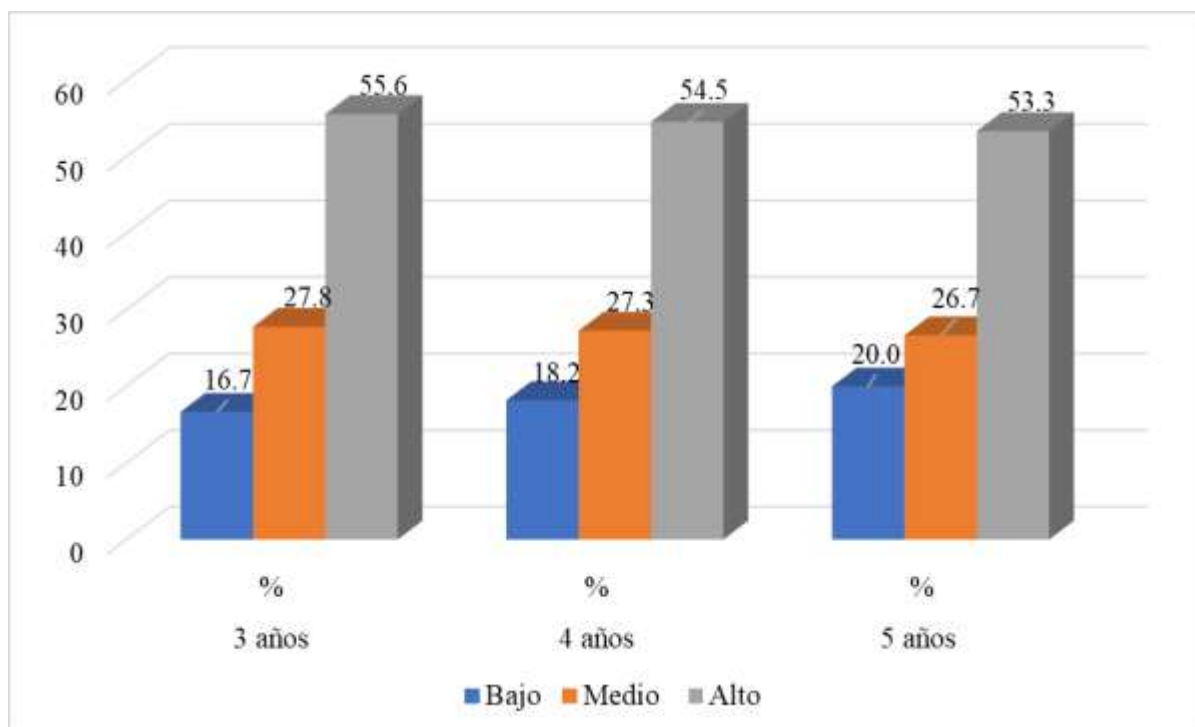
Por otro lado, el instrumento de Ivana (2024) fue sometido a un proceso de validación psicométrica, donde se comprobó su confiabilidad a través del coeficiente Alfa de Cronbach, alcanzando un valor de 0.964, lo que según los criterios establecidos se interpreta como una consistencia interna de nivel alto o buena, lo cual respalda la estabilidad de las respuestas obtenidas. Además, el instrumento fue sometido a juicio de expertos para determinar su

validez de contenido, cuyo resultado fue considerado como aplicable, lo que garantiza su pertinencia y adecuación para el contexto investigativo en el que fue empleado.

III. RESULTADOS

Figura 1

Nivel de las conductas agresivas en niños y niñas

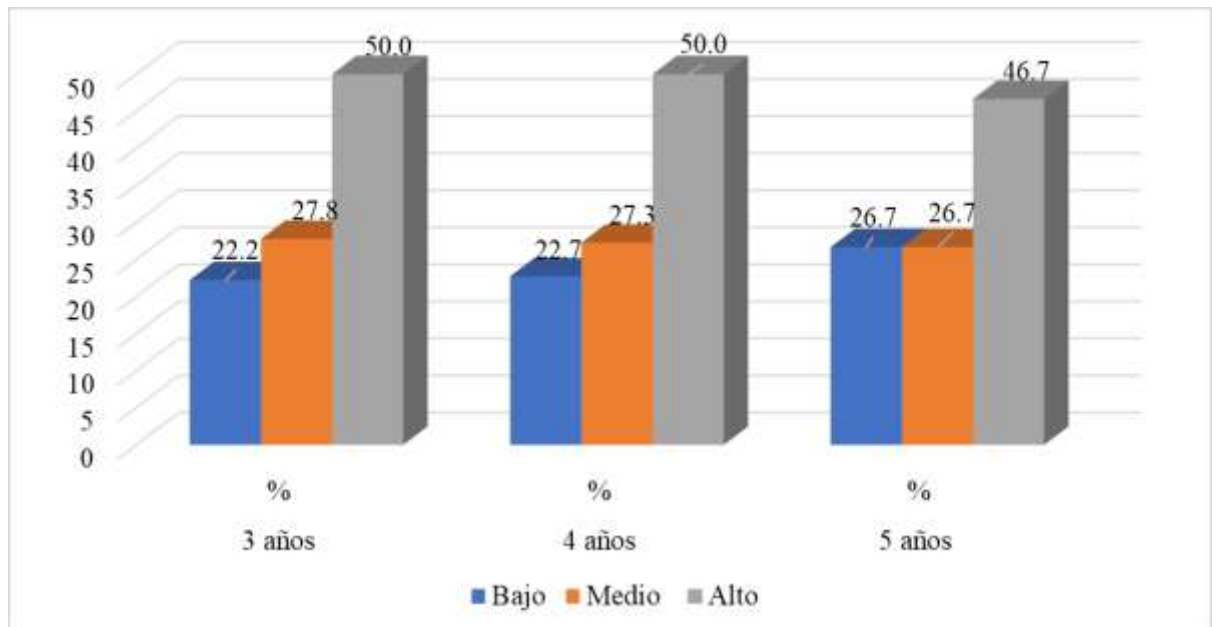


Nota: Elaboración propia

El hecho de que los niños de 3 años se hayan ubicado mayoritariamente en el nivel alto (55.6 %) indica que sus comportamientos agresivos se manifestaron con frecuencia significativa en contextos cotidianos, lo que sugiere una limitada autorregulación emocional en esta etapa inicial; del mismo modo, en los niños de 4 años, el 54.5 % en el mismo nivel evidenció que las conductas como empujar, gritar o arrebatar objetos fueron frecuentes, lo que permite comprender que dichas respuestas están siendo utilizadas como formas inmediatas de expresar frustración o malestar; por su parte, en el grupo de 5 años, el 53.3 % mostró también una alta recurrencia de conductas agresivas, lo cual refleja que, si bien han desarrollado cierto nivel de interacción social, aún persisten reacciones impulsivas cuando se enfrentan a situaciones desafiantes.

Figura 2

Nivel de la dimensión agresividad directa en niños y niñas

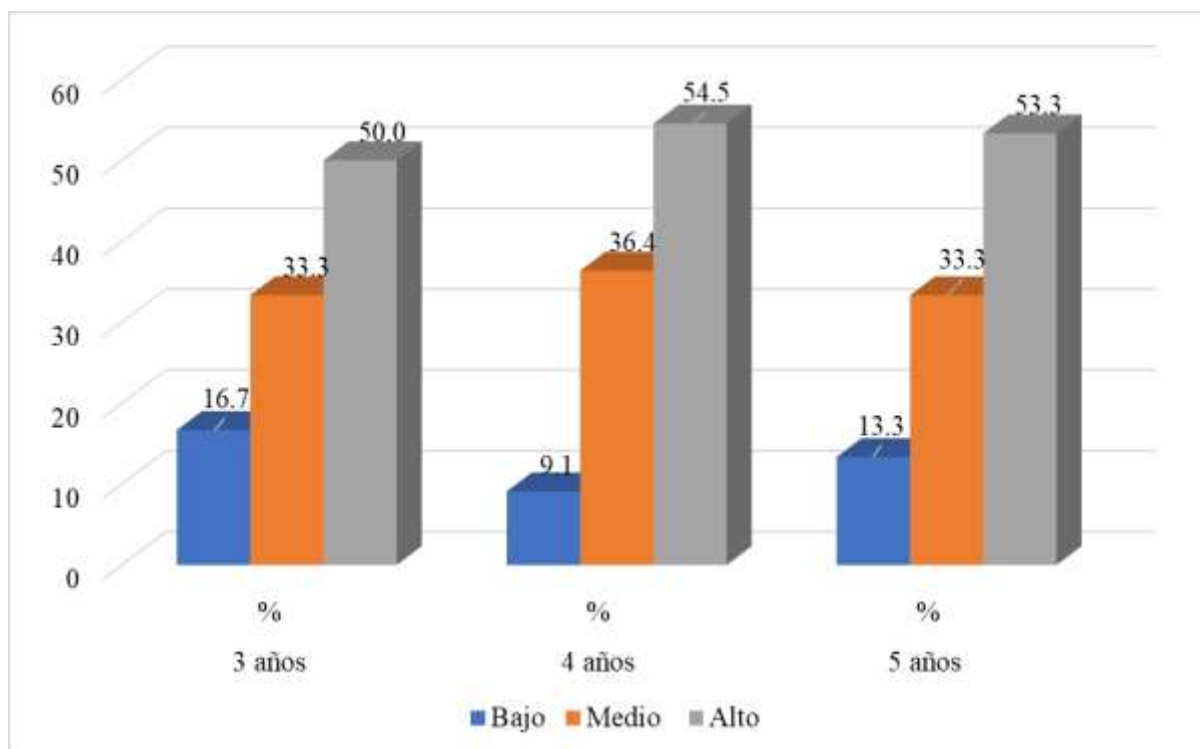


Nota: Elaboración propia

El 50.0 % de los niños de 3 años se haya situado en el nivel alto de agresividad directa implica que, en esa edad, predominaron comportamientos externos como empujar, pegar o gritar, los cuales son expresiones abiertas de conflicto ante estímulos adversos; en los niños de 4 años, ese mismo porcentaje confirma la presencia constante de este tipo de respuestas en sus interacciones, lo que puede asociarse a una etapa en la que el control de impulsos aún se encuentra en proceso de maduración; en el grupo de 5 años, el 46.7 % reflejó también una tendencia elevada hacia la agresividad directa, lo que permite identificar que estos comportamientos continúan siendo una estrategia utilizada para enfrentar desacuerdos o reafirmar dominio en espacios grupales.

Figura 3

Nivel de la dimensión agresividad indirecta en niños y niñas

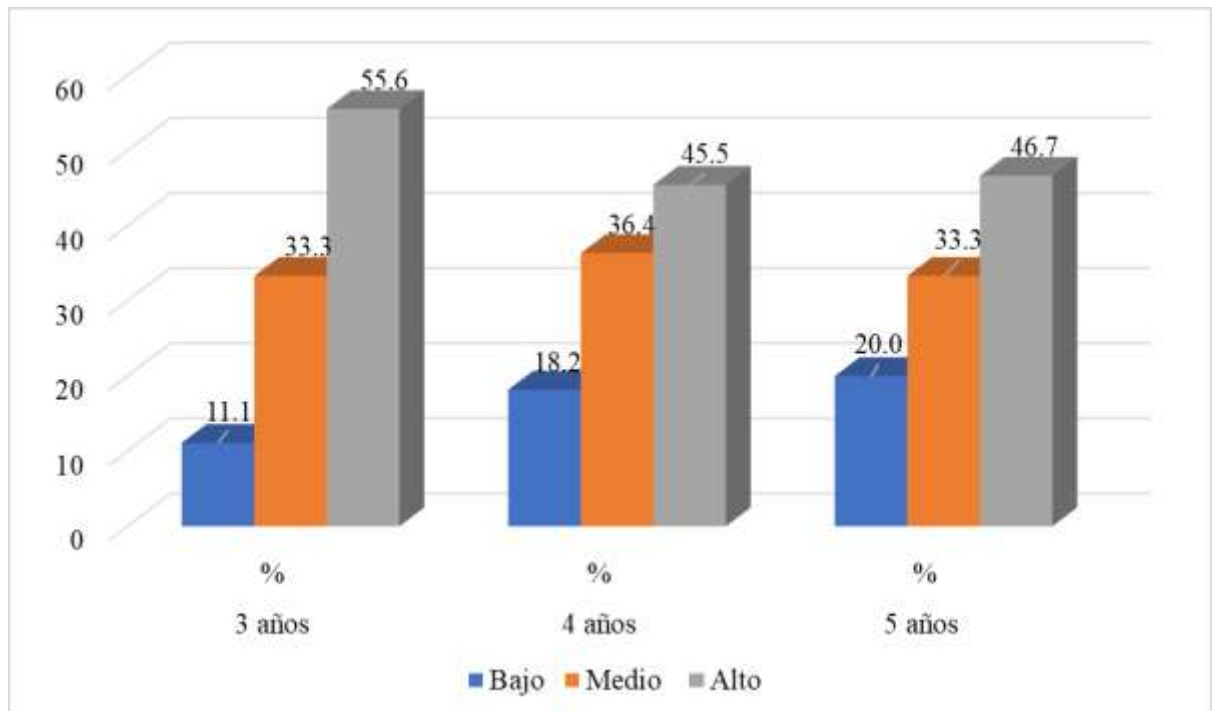


Nota: Elaboración propia

La presencia de un 50.0 % en el nivel alto de agresividad indirecta en los niños de 3 años evidenció una forma de agresión menos explícita, como ignorar, excluir o esconder objetos, lo cual sugiere que incluso a temprana edad pueden generarse conductas orientadas a afectar al otro de manera encubierta; en los niños de 4 años, el 54.5 % en este mismo nivel confirmó una intensificación de este patrón, lo que denota que han desarrollado cierto nivel de conciencia social para actuar con intencionalidad sin recurrir a la confrontación directa; asimismo, en los de 5 años, el 53.3 % en este rango mostró que estas formas indirectas de agresividad siguen siendo relevantes y podrían consolidarse como mecanismos de control social o manipulación en sus vínculos con los pares.

Figura 4

Nivel de la dimensión agresividad contenida en niños y niñas



Nota: Elaboración propia

En el caso de la agresividad contenida, los niños de 3 años se posicionaron mayoritariamente en el nivel alto con un 55.6 %, lo cual evidenció que, a pesar de no exteriorizar reacciones agresivas de forma evidente, sí presentaron signos internos como tensión, frustración reprimida o actitudes defensivas, lo que podría manifestarse en el cuerpo o el lenguaje no verbal; por su parte, en los niños de 4 años, el 45.5 % también se concentró en este nivel, indicando una tendencia a inhibir sus impulsos agresivos posiblemente por temor a represalias o por una incipiente conciencia de normas sociales; en tanto, los de 5 años mostraron un 46.7 % en el mismo nivel, lo que reveló que este grupo expresó su malestar a través del silencio, el retraimiento o el aislamiento, lo que podría ser indicativo de un control emocional que aún requiere ser acompañado y guiado.

IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el presente estudio, cuyo objetivo general fue determinar el nivel de las conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, se identificó que en el grupo de 3 años el 55.6 % se ubicó en el nivel alto, evidenciando que más de la mitad de los niños presentaron reacciones agresivas frecuentes en situaciones sociales, lo cual puede interpretarse como una respuesta impulsiva frente a la carencia de estrategias de autorregulación emocional; en el caso de los niños de 4 años, se observó que el 54.5 % también se situó en el nivel alto, lo que indica que estas conductas se mantienen con una elevada frecuencia a medida que se desarrollan habilidades sociales; finalmente, en el grupo de 5 años, el 53.3 % también alcanzó el nivel alto, lo que confirma la persistencia de comportamientos agresivos incluso cuando los niños han adquirido mayor autonomía en la interacción con sus pares.

Estos resultados guardan estrecha relación con lo reportado por Acosta (2020), quien halló que el 44.33 % de los niños de su muestra presentó un nivel elevado de conductas agresivas, predominando las manifestaciones físicas y verbales; asimismo, son consistentes con los datos de Pacherras (2020), quien encontró que el 45.2 % de los estudiantes presentó un nivel alto de agresión física, verbal y psicológica, lo que denota que este patrón de conducta se reproduce en distintas regiones del país; sin embargo, los hallazgos difieren de lo expuesto por Acosta y Varas (2019), quienes concluyeron que el 93 % de los estudiantes manifestaba un nivel bajo de agresividad dentro del aula, lo cual sugiere que factores contextuales e institucionales podrían influir significativamente en el comportamiento de los estudiantes.

Desde una perspectiva teórica, la teoría del aprendizaje social de Bandura permite comprender que los niños desarrollan conductas agresivas a partir de la observación y modelado de comportamientos similares en su entorno, ya sea en casa, en la escuela o en medios digitales, reproduciendo patrones observados sin necesidad de haberlos experimentado directamente (Mujahidah, 2023). Por otro lado, desde la teoría del apego de Bowlby, la prevalencia de agresividad puede estar asociada a vínculos tempranos inseguros o desorganizados con las figuras de apego, generando una base emocional vulnerable que se manifiesta en dificultades para gestionar emociones como la frustración o la ansiedad (González, 2022). En síntesis, la elevada frecuencia de conductas agresivas observada en los niños de esta muestra puede interpretarse como una respuesta adaptativa frente a contextos relacionales y emocionales inestables, tanto en el ámbito familiar como educativo.

Asimismo, el primer objetivo específico, al analizar los niveles de la agresividad directa, se evidenció que el 50 % de los niños de 3 años se ubicó en el nivel alto, lo que implica que una proporción significativa reaccionó ante conflictos con respuestas abiertas como empujar o gritar; en el grupo de 4 años se repitió este mismo porcentaje del 50 %, lo que confirma la persistencia de comportamientos impulsivos que se expresan de manera visible; mientras que en los niños de 5 años, el 46.7 % se posicionó también en el nivel alto, lo cual revela que este patrón conductual permanece constante en la mayoría de los casos evaluados.

Estos resultados son congruentes con los datos reportados por Quispe (2023), quien encontró que el 75.5 % de los niños de su estudio presentó altos niveles de agresión física, siendo esta la forma más notoria de expresión agresiva; además, coinciden con lo planteado por Gracia y Silva (2023), quienes evidenciaron que los niños reaccionan de forma impulsiva y directa ante la agresión, eligiendo devolver el golpe en lugar de utilizar el diálogo; de forma

complementaria, Ersan y Tok (2020) encontraron que la agresión física varía significativamente según la edad, siendo más pronunciada en los primeros años, lo cual guarda correspondencia con lo identificado en los tres grupos etarios de esta investigación.

Desde el enfoque de Bandura, estas expresiones de agresividad directa pueden explicarse como el resultado del modelado de comportamientos observados en adultos o pares cercanos, particularmente si dichas conductas fueron reforzadas o no sancionadas (Muliati, 2019). Por su parte, la teoría del apego de Bowlby sugiere que los niños con estilos de apego inseguros tienden a manifestar reacciones impulsivas o defensivas como la agresión física frente a entornos que perciben como amenazantes (Moneta, 2014). En consecuencia, la agresión directa observada en esta investigación puede interpretarse como una manifestación conductual aprendida a partir de modelos inmediatos y reforzada por la ausencia de vínculos afectivos seguros que favorezcan la autorregulación emocional.

Del mismo modo, el segundo objetivo específico, al examinar los resultados correspondientes a la agresividad indirecta se observó que el 50 % de los niños de 3 años se ubicó en el nivel alto, al igual que el 54.5 % de los de 4 años y el 53.3 % de los de 5 años, lo que evidencia una alta frecuencia de conductas encubiertas como ignorar, excluir o manipular socialmente a los compañeros; estas formas de agresión, aunque menos visibles que las directas, requieren cierto nivel de desarrollo cognitivo y social, por lo que su incremento con la edad puede estar relacionado con una mayor capacidad para actuar intencionalmente sin confrontación abierta. En este sentido, los resultados encuentran correspondencia con el estudio de Gracia y Silva (2023), quienes identificaron formas de agresión psicológica vinculadas con la manipulación, la mentira y la exclusión como prácticas comunes entre los estudiantes; de igual forma, los hallazgos coinciden con los de Ersan y Tok (2020), quienes indicaron que la agresión relacional incrementa con la edad debido al desarrollo de la

conciencia social, lo cual explicaría su elevada presencia en los tres niveles etarios estudiados.

En este contexto, la teoría del aprendizaje social de Bandura sustenta que los niños pueden interiorizar formas indirectas de agresión observando cómo otras personas ejercen poder o control sobre sus pares de manera sutil, reforzando así estos patrones sin necesidad de confrontación directa (Amsari et al., 2024). Desde la teoría del apego, estas conductas pueden entenderse como respuestas evitativas frente a la inseguridad relacional; es decir, niños que no han desarrollado un apego seguro podrían manifestar agresión indirecta como estrategia de defensa emocional frente a relaciones que perciben como inestables o amenazantes (Garrido-Rojas, 2006). En efecto, la presencia constante de este tipo de agresión sugiere un proceso de socialización precoz en el que los niños utilizan mecanismos menos evidentes para expresar su descontento o controlar situaciones interpersonales.

Finalmente, en lo que respecta a la agresividad contenida, se encontró que el 55.6 % de los niños de 3 años, el 45.5 % de los de 4 años y el 46.7 % de los de 5 años se ubicaron en el nivel alto, lo que sugiere que en estos grupos predomina una forma de agresividad no expresada de forma abierta, pero presente a nivel emocional a través de actitudes como el retraimiento, el silencio o la rigidez corporal. Este resultado se asemeja a lo hallado por Liu et al. (2022), quienes determinaron que las creencias normativas y el contexto disciplinario influyen en la forma en que los niños reprimen o canalizan sus emociones agresivas, especialmente en entornos donde no es aceptable expresar el enojo; asimismo, se vincula con lo identificado por Acosta (2020), quien señaló que el 47.66 % de los estudiantes presentó niveles medios de agresión psicológica, que incluye formas pasivas de malestar emocional como las identificadas en esta dimensión.

Desde el marco de la teoría de Bandura, esta forma de agresión puede comprenderse como un aprendizaje vicario negativo, en el que los niños internalizan que expresar emociones de forma abierta no es aceptable, por lo que optan por reprimirlas o canalizarlas de manera pasiva (Khozin et al., 2024). A su vez, Bowlby plantea que la agresividad contenida está fuertemente asociada a vínculos tempranos inseguros, en los cuales el niño aprende a reprimir emociones para evitar el rechazo o el abandono, generando con ello una carga interna de frustración que puede emerger de forma latente en la conducta (González, 2022).

CONCLUSIONES

Se determinó que la mayoría de los niños y niñas del nivel inicial presentó un nivel alto de conductas agresivas con un 55.6 % en el grupo de 3 años, un 54.5 % en el grupo de 4 años y un 53.3 % en el grupo de 5 años lo que indica que este comportamiento se manifiesta de forma constante durante los primeros años del desarrollo infantil.

En la dimensión de agresión directa se evidenció que el 50 % de los niños de 3 y 4 años y el 46.7 % de los de 5 años alcanzaron un nivel alto lo que demuestra una alta frecuencia de reacciones impulsivas y físicas frente a situaciones de conflicto.

En la dimensión de agresión indirecta el nivel alto se presentó en el 50 % de los niños de 3 años, en el 54.5 % de los niños de 4 años y en el 53.3 % de los de 5 años lo que refleja una manifestación constante de agresión encubierta y con intención social.

En la dimensión de agresión contenida el 55.6 % de los niños de 3 años, el 45.5 % de los de 4 años y el 46.7 % de los de 5 años se ubicaron en el nivel alto lo que pone en evidencia la presencia de emociones agresivas reprimidas que no son exteriorizadas de manera directa.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a la plana directiva de la Institución Educativa 291 establecer un plan de acción institucional que contemple capacitaciones periódicas sobre manejo de conductas agresivas en el aula dirigido al personal docente y auxiliar considerando enfoques basados en el desarrollo socioemocional y la prevención de la violencia escolar desde los primeros años.

Se recomienda a los docentes de nivel inicial diseñar estrategias pedagógicas basadas en el reconocimiento y manejo emocional que permitan canalizar la agresividad de los estudiantes mediante actividades expresivas como el juego simbólico o la dramatización puesto que estos recursos favorecen el desarrollo socioemocional.

Se recomienda a los docentes de nivel inicial utilizar cuentos o relatos infantiles que aborden el conflicto y la resolución pacífica para ayudar a los niños a identificar alternativas distintas a la agresión directa como forma de reacción frente a desacuerdos.

Se recomienda a los docentes de nivel inicial incorporar dinámicas corporales como el juego libre y la relajación para que los niños logren exteriorizar sus emociones de forma saludable evitando la acumulación de agresividad contenida.

Se recomienda a los padres de familia fortalecer los vínculos afectivos con sus hijos mediante el acompañamiento constante y el diálogo respetuoso en el hogar promoviendo entornos seguros que les permitan expresar sus emociones sin recurrir a formas de agresión

REFERENCIAS

- Acosta, A., & Varas, C. (2019). *Nivel de conducta agresiva en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 81015, Trujillo*. [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/79088/Acosta_MAJ-Varas_OCE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Acosta, S. (2020). *La agresividad en los escolares del segundo grado de primaria de la Institución Educativa Privada American School, San Martín de Porres 2019*. [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/44994/Acosta_BSA-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Álvarez, P. (2018). Ética e investigación. *Boletín virtual*, 7(2), 1-28.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6312423.pdf>
- Amsari, D., Wahyni, E., & Fadhilaturrahmi, F. (2024). The Social Learning Theory Albert Bandura for Elementary School Students. *Jurnal Basicedu*, 8(2), 1654-1662.
<https://jbasic.org/index.php/basicedu/article/view/7247>
- Arias, J. (2020). *Proyecto de tesis. Guía para la elaboración*. Biblioteca Nacional del Perú.
<https://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2236>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting.

https://doi.org/https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2260/1/Arias-Covinos-Dise%C3%B1o_y_metodologia_de_la_investigacion.pdf

Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*. Universidad Internacional del Ecuador.

<https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACION.pdf>

Bouquet, G., García-Méndez, M., Díaz-Loving, R., & Rivera-Aragón, S. (2019).

Conceptuación y medición de la agresividad: Validación de una escala. *Revista Colombiana de Psicología*, 28(1), 115-130.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v28n1/0121-5469-rcps-28-01-115.pdf>

Carhuancho, I., Nolasco, F., Sicheri, L., Guerrero, M., & Casana, K. (2019). *Metodología para la investigación holística*. UIDE.

<https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3893/3/Metodolog%C3%ADa%20para%20la%20investigaci%C3%B3n%20hol%C3%ADstica.pdf>

Castro, A., Parra, E., & Arango, I. (2020). Glosario para metodología de la investigación.

Working Paper ESACE, 1(8), 1-38. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/5ANJB>

Ersan, C., & Tok, S. (2020). The Study of the Aggression Levels of Preschool Children in Terms of Emotion Expression and Emotion Regulation. *Tedmem. Education and Science*, 45(201), 1-33.

https://www.researchgate.net/publication/337889659_The_Study_of_the_Aggression_Levels_of_Preschool_Children_in_Terms_of_Emotion_Expression_and_Emotion_Regulation

- Esteban, N. (2018). Tipos de investigación. *USDG - Universidad Santo Domingo de Guzmán*, 1(1), 1-4. <https://core.ac.uk/download/pdf/250080756.pdf>
- Estévez, E., & Jiménez, T. (2015). Conducta agresiva y ajuste personal y escolar en una muestra de estudiantes adolescentes españoles. *Universitas Psychologica*, 14(1), 111-124. <https://www.redalyc.org/journal/647/64739086009/html/>
- García, E., Cruzata-Martínez, A., Bellido, R., & Rejas, L. (2020). Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa Fortaleciéndome. *Propósitos y Representaciones*, 8(2).
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992020000300031
- García, Y., & Silva, L. (2023). *La agresividad en estudiantes de educación primaria en una institución educativa de Puente Piedra, 2023*. [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria, Universidad César Vallejo] . Repositorio Institucional de la UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/145735/Garcia_VYA-Silva_ALO-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Garrido-Rojas, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 493-507.
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80538304.pdf>
- González, S. (2022). Antecedentes del apego, tipos y modelos operativos internos. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 39(2), 2-15.
<https://www.aepnya.eu/index.php/revistaaepnya/article/view/879>

Hernández, C., & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Alerta. Revista Científica del Insituto Nacional de Salud*, 2(1), 75-79. <https://alerta.salud.gob.sv/wp-content/uploads/2019/04/Revista-ALERTA-An%CC%83o-2019-Vol.-2-N-1-vf-75-79.pdf>

Hernández, C., & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Alerta. Revista Científica del Instituto Nacional de Salud*, 2(1), 75-79. <https://alerta.salud.gob.sv/wp-content/uploads/2019/04/Revista-ALERTA-An%CC%83o-2019-Vol.-2-N-1-vf-75-79.pdf>

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación (1era edición ed.)*. McGraw Hill. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>

Herreros, O., Rubio, B., & Monzón, J. (2010). Etiología y fisiopatología de la conducta agresiva. *Infanto-Juvenil. Revista de Psiquitría*, 27(3), 254-269. <https://aepnya.eu/index.php/revistaaepnya/article/view/151/137>

Ivana, M. (2024). *Estilo de crianza y conducta agresiva en niños de 5 años en una Institución educativa pública, Ica-2023*. [Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología Educativa, Universidad César Valñejo]. Repositorio Institucional de la UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/134447/Ivana_TMR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Khozín, K., Tobroni, T., & Rozza, D. (2024). Implementation of Albert Bandura's Social Learning Theory in Student Character Development. *International Journal of Advanced Multidisciplinary*, 3(1), 102-112. <https://greenpub.org/IJAM/article/view/543>

- Koutroubas, V., & Galanakis, M. (2022). Bandura's Social Learning Theory and Its Importance in the Organizational Psychology Context. *Psychology Research*, 12(6), 315-322.
<https://www.davidpublisher.com/Public/uploads/Contribute/628c854ed5e5d.pdf>
- Liu, ..., Yang, Y., Geng, J., Cai, T., Zhu, M., Chen, T., & Xiang, J. (2022). Harsh Parenting and Children's Aggressive Behavior: A Moderated Mediation Model. *Int J Environ Res Public Health*, 19(4). <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8878192/>
- Maldonado, J. (2018). *Metodología de la investigación social: paradigmas: cuantitativo, sciocrítico, cualitativo, complementario*. Ediciones de la U.
<https://books.google.com.pe/books?id=FTSjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Manik, S., Sembiring, M., Padang, I., & Manurung, L. (2022). Theory of Bandura's Social Learning in the process of teaching at SMA Methodist berastagi kabupaten Karo. *PKM: Pengabdian Kepada Masyarakat*, 3(2), 85-96.
<https://ejournal.uhn.ac.id/index.php/pengabdian/article/download/729/663/4642>
- Martín, F. (2020). La agresividad humana y sus interpretaciones. *La Albolafia: Revista Humanidades y Cultura*(20), 427-441.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7720611>
- Moneta, M. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista chilena de pediatría*, 85(3), 265-268.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062014000300001

- Mujahidah, N. (2023). Application of Albert Bandura's Social-Cognitive Theories in Teaching and Learning. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(2), 2131-2146.
<https://jurnal.staialhidayahbogor.ac.id/index.php/ei/article/download/4585/1776>
- Muliati, S. (2019). Social Cognitive Theory: A Bandura Thought Review Published in 1982-2012. *Psikodimensia*, 18(1), 85-100.
<https://journal.unika.ac.id/index.php/psi/article/view/1708/0>
- Naupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa, Cualitativa y Redacción de la Tesis (Ed. 5ta ed.)*. Ediciones de la U. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>
- Pacherres, V. (2020). *La agresividad en los niños del quinto grado "A" de la institución educativa N° 094 "Soterito López Espinoza" Zarumilla - Tumbes 2019*. [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciatura en Educación Primaria, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/44422/Pacherres_MVD-P-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Quispe, L. (2023). *Niveles de agresividad en niños de una Institución Educativa del Distrito del Rímac, 2020*. [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/109108/Quispe_LL-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y

- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Univesitaria*, 13(1), 102-122. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual lde términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.
<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Silva, C., Barchelot, L., & Daniel, G. (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), 36-57.
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372021000200036#:~:text=La%20conducta%20agresiva%20es%20reconocida,Ma rt%C3%ADnez%20%26%20Rojas%2C%202016\).](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372021000200036#:~:text=La%20conducta%20agresiva%20es%20reconocida,Ma rt%C3%ADnez%20%26%20Rojas%2C%202016).)

ANEXOS

Conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024			
PROBLEMA GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	OBJETIVO GENERAL	METODOLOGÍA
¿Cuál es el nivel de las conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024?	El nivel de las conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, es medio.	Determinar el nivel de las conductas agresivas en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024.	Tipo: Básica Enfoque: Cuantitativo Diseño: No-Experimental Nivel: Descriptivo Población: 55 niños y niñas de nivel inicial Muestra: 55 niños y niñas de nivel inicial Técnica: Observación no participante
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
¿Cuál es el nivel de la agresión directa en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024?	El nivel de la agresión directa en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, es medio.	Identificar el nivel de la agresión directa en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024.	
¿Cuál es el nivel de la agresión indirecta en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024?	El nivel de la agresión indirecta en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, es medio.	Identificar el nivel de la agresión indirecta en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024.	
¿Cuál es el nivel de la agresión contenida en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024?	El nivel de la agresión contenida en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, es medio.	Identificar el nivel de la agresión contenida en los niños y niñas de la Institución Educativa 291, Nuevo Aserradero, 2024.	

			Instrumento: Ficha de observación
--	--	--	--

Anexo 01. Matriz de consistencia

Anexo 02. Instrumento

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LAS CONDUCTAS AGRESIVAS EN NIÑOS DE NIVEL INICIAL

Alumno(a): _____

Nº	ÍTEMS/DIMENSIONES	NO (0)	SI (1)
D1: AGRESIVIDAD DIRECTA			
1	Maltrata físicamente a sus compañeros sin razón		
2	Empuja a sus compañeros con la finalidad de ganar el juego o adelantarlos		
3	Imita juegos violentos que ve en televisión		
4	Llama a sus compañeros por apodo hirientes		
5	Se burla cuando algún compañero se equivoca		
6	Insulta a sus compañeros		
7	Quiere que sus compañeros hagan lo que él desea mediante amenazas		
8	Habla malas palabras cuando conversa con sus compañeros		
9	Grita a sus compañeros		
10	Muerde o pellizca a sus compañeros		
D2: AGRESIVIDAD INDIRECTA			
11	Agrede usando materiales de trabajo, como lápices, colores, punzón o tijera		
12	Maltrata las hojas de las tareas de sus amigos		
13	Usa los juguetes educativos del aula para agredir a sus compañeros		
14	Tira los juguetes de sus compañeros		
15	Si ve juguetes en el suelo los pisa al pasar por allí		
16	Golpea la mesa del aula		
17	Tira la puerta del aula		
18	Bota las sillas		
19	Le dice a sus compañeros que no se junten con otros niños en específico		

20	Si le gusta algo de la lonchera de sus compañeros se los quita		
D3: AGRESIVIDAD CONTENIDA			
21	Dice “ya no soy tu amigo” cuando no acceden a un préstamo		
22	Dice “ya no te quiero” cuando no acceden a un préstamo		
23	Dice “eres mala” cuando no acceden a un préstamo		
24	Dice “ya no me junto contigo” cuando no acceden a un préstamo		
25	Se va del aula cuando no logra sus objetivos		
26	Se tira al suelo cuando algo no le sale bien		
27	Grita sin control cuando se frustra por algo		
28	Llora cuando no le sale bien la tarea		
29	Se aísla cuando algo no le sale bien		
30	Bota las hojas de trabajo al suelo		

Nota: Creado por Ivana (2024),