

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA**

ESCUELA DE POSGRADO

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN**



TESIS:

**Programa de las Habilidades Blandas para reducir la agresividad
en estudiantes del nivel Inicial, Tambo - 2025**

Para optar el grado académico de:

**MAESTRA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

PRESENTADO POR:

Bach. Fabiola GAMBOA ÑAUPA

ASESOR:

Dr. Erik Arthur GUTIÉRREZ GARCÍA

AYACUCHO - PERÚ

2026

A Dios, por bendecirme con innumerables dones a lo largo de mi vida personal y profesional, y por guiarme con sabiduría en cada paso de este camino.

A mi querido hijo Valentino, por constituirse en motor y razón fundamental para seguir adelante.

A mis padres, por ser mi fortaleza y mi apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por brindar una educación de calidad, sustentada en principios académicos y humanísticos, que permite una formación integral orientada al desarrollo de profesionales eficientes, competentes y comprometidos con las necesidades de la sociedad. La solidez de su formación académica y el acompañamiento institucional fueron fundamentales para el desarrollo de la presente investigación.

Al Dr. Erik Arthur Gutiérrez García, por los aprendizajes significativos compartidos, así como por su permanente paciencia, orientación académica y apoyo constante durante el proceso de elaboración de esta investigación. Sus aportes teóricos y metodológicos contribuyeron de manera decisiva al fortalecimiento del rigor científico y a la mejora continua del trabajo.

Al director de la Institución Educativa Inicial n.º 38379 José María Eguren, del distrito de Tambo, por la oportunidad brindada y la confianza depositada para la ejecución del programa experimental dentro del tiempo previsto. Su disposición y apertura institucional hicieron posible la implementación adecuada de la intervención, facilitando el desarrollo ordenado y responsable de las actividades planificadas.

A los niños y niñas de 5 años del nivel Inicial del distrito de Tambo, por su entusiasta participación, responsabilidad y disposición durante el desarrollo de las actividades experimentales. Su colaboración permitió la obtención de datos confiables en la preprueba y posprueba; hizo posible evaluar de manera objetiva la aplicación del Programa de Habilidades Blandas orientado a la reducción de la agresividad infantil.

ÍNDICE

ÍNDICE.....	IV
ÍNDICE DE TABLAS	VI
ÍNDICE DEL ANEXO.....	VII
RESUMEN	VIII
ABSTRACT.....	IX
INTRODUCCIÓN.....	X
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Descripción de la situación problemática.....	1
1.2 Formulación del problema	8
1.3 Objetivos de la investigación.....	8
1.4 Justificación e importancia.....	9
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	12
2.1 Antecedentes de la investigación	12
2.2 Bases teóricas	22
2.3 Bases conceptuales.....	40
CAPÍTULO III METODOLOGÍA.....	43
3.1 Hipótesis.....	43
3.2 Variables.....	43
3.3 Operacionalización de variables.....	44
3.4 Tipo y nivel de investigación	46
3.5 Métodos	47
3.6 Diseño de investigación	48

3.7	Población y muestra	49
3.8	Técnicas e instrumentos	50
3.9	Validez y confiabilidad de instrumentos	54
3.10	Técnicas de procesamiento de datos	55
3.11	Aspectos éticos.....	56
CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....		58
4.1	A nivel descriptivo	58
4.2	A nivel inferencial	61
4.3	Discusión de resultados	66
CONCLUSIONES		69
RECOMENDACIONES.....		71
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		72
ANEXO		82

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro de operacionalización de las variables.....	45
Tabla 2. Ficha técnica del instrumento de observación para la evaluación de la agresividad	53
Tabla 3. Juicio de expertos para la validación del contenido del instrumento	54
Tabla 4. Estadística de confiabilidad del instrumento	55
Tabla 5. Agresividad en los niños de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379	58
Tabla 6. Agresividad física en los niños de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379	59
Tabla 7. Agresividad verbal en los niños de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379	60
Tabla 8. Agresividad psicológica en los niños de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379	60
Tabla 9. Prueba de normalidad mediante Shapiro Wilk	61
Tabla 10. Incidencia de programa de habilidades blandas en la agresividad de los niños.....	62
Tabla 11. Influencia del programa de habilidades blandas en la agresividad física de los niños.....	63
Tabla 12. Influencia del programa de habilidades blandas en la agresividad verbal de los niños	64
Tabla 13. Influencia del programa de habilidades blandas en la agresividad psicológica de los niño ...	65

ÍNDICE DEL ANEXO

Anexo A. Matriz de consistencia.....	83
Anexo B. Instrumento	84
Anexo C. Validación del instrumento	85
Anexo D. Autorización de la institución donde se realizó la investigación	97
Anexo E. Procesamiento estadístico	98
Anexo F. Actividades de aprendizaje	101
Anexo G. Propuesta de innovación.....	113
Anexo H. Evidencias fotográficas	117
Anexo I. Artículo científico.....	121

RESUMEN

El objetivo principal de la investigación fue determinar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de los niveles de agresividad en estudiantes del nivel Inicial; se desarrolló en la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379, José María Eguren, del distrito de Tambo, 2025. Se enmarcó en el enfoque cuantitativo, tipo aplicada, nivel explicativo y diseño preexperimental de grupo único, con mediciones de preprueba y posprueba; la población estuvo constituida por 35 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 17 niños y niñas; para la recolección de datos, se empleó la observación como técnica y una ficha de observación como instrumento, los cuales cumplieron con los criterios de validez y confiabilidad requeridos. Los resultados de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk evidenciaron que los datos no presentaban una distribución normal; por ello, se aplicó la prueba no paramétrica de Wilcoxon para la contratación de la hipótesis. Los resultados permitieron concluir en que la aplicación del Programa de Habilidades Blandas redujo significativamente los niveles de agresividad en sus manifestaciones física, psicológica y verbal. Esta conclusión se sustenta en la comparación entre los puntajes obtenidos en la preprueba y posprueba, así como en el valor de significancia obtenido mediante la prueba de Wilcoxon, $p = 0,002 < 0,05$; en consecuencia, se afirma que el Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la disminución de la agresividad en los estudiantes del nivel Inicial de la institución educativa estudiada.

Palabras claves: Habilidades blandas, agresividad física, agresividad psicológica, agresividad verbal.

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the influence of the Soft Skills Program on reducing aggression levels in preschool students. The study was conducted at the José María Eguren Public Preschool No. 38379 in the district of Tambo in 2025. It employed a quantitative approach, applied research, explanatory level, and a single-group pre-experimental design with pre-test and post-test measurements. The population consisted of 35 students, from which a sample of 17 children was selected. Data was collected using observation as the technique and an observation checklist as the instrument, both of which met the required validity and reliability criteria. The results of the Shapiro-Wilk normality test showed that the data did not follow a normal distribution; therefore, the Wilcoxon non-parametric test was applied to test the hypothesis. The results allowed us to conclude that the application of the Soft Skills Program significantly reduced levels of aggression in its physical, psychological, and verbal manifestations. This conclusion is supported by the comparison between the scores obtained in the pre-test and post-test, as well as by the significance value obtained using the Wilcoxon test, $p = 0.002 < 0.05$. Consequently, it is affirmed that the Soft Skills Program significantly influences the reduction of aggression in students at the preschool level of the educational institution studied.

Keywords: Soft skills, physical aggression, psychological aggression, verbal aggression.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación, titulada *Programa de Habilidades Blandas para reducir la agresividad en estudiantes del nivel inicial, Tambo-2025* aborda una problemática relevante dentro del ámbito educativo: la presencia de conductas agresivas en niños y niñas de educación Inicial. En esta etapa del desarrollo, la agresividad puede expresarse mediante manifestaciones físicas, verbales y psicológicas que afectan la interacción entre pares, la convivencia escolar y el clima pedagógico del aula. Desde una perspectiva educativa y socioemocional, estas conductas no deben ser interpretadas únicamente como actos aislados, sino como expresiones vinculadas con el proceso de maduración emocional, de experiencias familiares, de dinámicas sociales y de oportunidades que ofrece la escuela para aprender a convivir.

La convivencia escolar constituye un componente esencial de la formación integral, debido a que permite construir relaciones basadas en el respeto, la empatía, la comunicación y la resolución pacífica de conflictos. En el contexto peruano, el Ministerio de Educación reconoce que la gestión de la convivencia escolar implica promover relaciones democráticas, prevenir situaciones de violencia y atender oportunamente los conflictos que puedan afectar el bienestar de niñas, niños y adolescentes (MINEDU, 2018). En ese sentido, la escuela no solo cumple una función académica, sino también formativa, pues contribuye al desarrollo de competencias personales y sociales necesarias para la vida en comunidad.

Diversos organismos internacionales han señalado que la violencia y las conductas agresivas en los entornos escolares constituyen una preocupación educativa y social, debido a sus efectos en el bienestar emocional, el aprendizaje y la participación de los estudiantes. La UNESCO (2019) sostiene que la violencia escolar y el acoso afectan negativamente la seguridad, la permanencia y el desarrollo integral del

alumnado. Asimismo, la Organización Mundial de la Salud, UNICEF y otros organismos internacionales han destacado la necesidad de fortalecer entornos protectores, estrategias preventivas y habilidades socioemocionales desde edades tempranas, con el propósito de reducir comportamientos violentos y favorecer relaciones saludables entre niños, niñas y adultos responsables de su cuidado y educación (OMS et al., 2020).

En el nivel Inicial, el desarrollo socioemocional adquiere especial importancia; dado que, durante los primeros años de vida, se consolidan formas básicas de regulación emocional, interacción social, expresión de necesidades y resolución de conflictos. Por eso, la UNICEF (2021) señala que el bienestar emocional infantil se encuentra estrechamente relacionado con la calidad de los vínculos, el acompañamiento adulto y las condiciones de los entornos educativos y familiares. Por ello, resulta fundamental que las instituciones educativas implementen acciones pedagógicas orientadas a que los niños y niñas reconozcan sus emociones, expresen sus ideas de manera adecuada, respeten normas de convivencia y desarrollen actitudes de cooperación y solidaridad.

En este marco, las habilidades blandas, también denominadas habilidades socioemocionales, constituyen un conjunto de capacidades relacionadas con la empatía, la comunicación asertiva, la autorregulación emocional, el trabajo colaborativo y la resolución pacífica de problemas. Estas habilidades permiten que los estudiantes enfrenten situaciones cotidianas de manera más equilibrada, comprendan las emociones propias y ajenas, y establezcan relaciones interpersonales respetuosas. De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, las habilidades sociales y emocionales influyen en el desempeño académico, el bienestar personal y la adaptación social de los estudiantes, por lo que deben ser promovidas sistemáticamente desde la escuela (OCDE, 2021).

El Programa de Habilidades Blandas se plantea, por tanto, como una alternativa pedagógica orientada a reducir la agresividad en estudiantes del nivel inicial mediante

actividades formativas, lúdicas y participativas. Su aplicación resulta pertinente porque permite intervenir en una etapa clave del desarrollo infantil, favoreciendo la adquisición de conductas prosociales y mecanismos básicos de control emocional. De esta manera, el programa busca fortalecer la empatía, la escucha activa, la expresión adecuada de emociones, la tolerancia, el respeto por los demás y la solución pacífica de conflictos, aspectos indispensables para mejorar la convivencia en el aula.

La investigación se justifica por la necesidad de atender pedagógicamente las manifestaciones de agresividad física, verbal y psicológica observadas en estudiantes del nivel inicial, así como por la importancia de promover una convivencia escolar positiva. Su relevancia práctica radica en que los resultados pueden contribuir al fortalecimiento de la labor docente, al diseño de estrategias de intervención socioemocional y a la mejora del clima institucional. Asimismo, el estudio ofrece aportes para directivos, familias y futuros investigadores interesados en la formación integral de la infancia y en la prevención de conductas agresivas desde el ámbito educativo.

El objetivo general de la investigación fue determinar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad en estudiantes del nivel Inicial de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379, José María Eguren, Tambo-2025. Para ello, se aplicó una intervención pedagógica orientada al desarrollo de habilidades blandas y se compararon los niveles de agresividad antes y después de su ejecución, considerando las dimensiones física, verbal y psicológica.

El estudio se delimitó a los estudiantes del nivel Inicial de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379, José María Eguren, ubicada en el distrito de Tambo, durante el periodo 2024. Metodológicamente, la investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, nivel explicativo y diseño preexperimental, con mediciones de preprueba y posprueba en un solo grupo. Esta estructura metodológica permitió analizar los cambios producidos en la variable agresividad después de la aplicación del programa.

La tesis se organiza en cuatro capítulos. El capítulo I, denominado planteamiento del problema, comprende la descripción de la realidad problemática, la formulación del problema, los objetivos, la justificación, la importancia y la delimitación de la investigación. El capítulo II, titulado marco teórico, desarrolla los antecedentes de la investigación, las bases teóricas, el marco conceptual, las hipótesis, las variables y la operacionalización correspondiente. El capítulo III, denominado metodología, presenta el tipo, nivel y diseño de investigación, la población, muestra y muestreo, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la validez y confiabilidad de los instrumentos, el procedimiento de análisis y los aspectos éticos. Finalmente, el capítulo IV, titulado resultados y discusión, contiene la presentación, análisis e interpretación de los resultados, la contrastación de hipótesis y la discusión correspondiente. La investigación concluye exponiendo las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y el respectivo anexo.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática

En la sociedad actual, la agresividad ha experimentado un aumento alarmante, lo que ha llevado a los medios de comunicación a darle mayor relevancia. Este problema afecta a la sociedad en general; según algunos estudios, la familia y el entorno juegan un papel importante en el desarrollo de estas conductas. Los niños tienden a aprender por imitación y, cuando se frustran, pueden exhibir comportamientos agresivos como morder, golpear o gritar, lo que afecta negativamente sus relaciones con los demás y genera problemas de conducta. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), el incremento de los actos violentos supone un grave problema global, señalando que aproximadamente 1000 millones de niños y niñas de entre 2 y 17 años fueron sometidos a alguna forma de agresión o abuso físico, sexual, emocional o por abandono en años recientes. Esta violencia, perpetrada por padres, compañeros o cuidadores, contraviene a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible que, en su meta 16.2, insta a poner fin al maltrato, la explotación, la trata y todas las formas de violencia y tortura contra los niños.

En el contexto peruano, la violencia en la primera infancia mantiene índices de aceptación críticos. Según la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales (ENARES 2019), el 58.5 % de la población adulta todavía tolera o justifica el castigo físico o

psicológico como método de disciplina. Datos más recientes del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2023) indican que el 31.1 % de los niños y niñas menores de 5 años han sido víctimas de castigo físico, golpes, palmadas o tirones de orejas por parte de sus padres. Asimismo, en el ámbito escolar, el Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (SíseVe), del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), reportó que, tras el retorno a la presencialidad en 2022 y 2023, las denuncias por violencia física y psicológica entre pares aumentaron significativamente, revelando que el 40.3 % de estudiantes de 9 a 11 años sufrió algún tipo de violencia por parte de sus compañeros o docentes en el último año. Estas cifras subrayan que, a pesar del marco normativo peruano (Ley n.º 30403, que prohíbe el uso del castigo físico), la violencia sigue siendo una herramienta común en la crianza y la educación peruana.

La OMS (2024) considera a la agresividad como un problema de salud pública que afecta a millones de personas en todo el mundo. En su informe denominado *Estadísticas Mundiales de la Salud 2025*, la OMS destaca que la violencia y la agresividad son causas importantes de morbilidad y mortalidad, especialmente en niños, mujeres y jóvenes. Es importante abordar la agresividad desde una perspectiva integral, involucrando a familias, escuelas y comunidades para crear un entorno más seguro y respetuoso para todos. Por otro lado, teniendo en cuenta el documento del Marco Conceptual para las Políticas Públicas y la Acción del Estado, del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables del Perú (MIMP, 2016), se señala que la violencia contra las mujeres, particularmente en la relación de pareja, es una problemática de gran magnitud.

Las cifras de la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar (ENDES, 2014) indican que un 32.3 % de las mujeres alguna vez unidas han sido víctimas de violencia física por parte de su esposo o compañero, y el 69.4 % ha sufrido violencia psicológica, principalmente a través de expresiones humillantes y amenazas de abandono o pérdida

de custodia de sus hijos. La violencia de género se manifiesta como una forma de control y dominio, reforzando los patrones de desigualdad y limitando el bienestar y la autonomía de las mujeres, lo cual evidencia una situación grave que requiere ser abordada con políticas públicas efectivas y sostenibles.

Asimismo, en el informe de la Defensoría del Pueblo (2023), desde el 7 de diciembre de 2022 hasta el 7 de marzo de 2023, se registraron un total de 1935 personas heridas en el contexto de las manifestaciones en el Perú; de las cuales 1684 fueron hombres y 149 mujeres, mientras que no se precisa información para 42 personas. Las lesiones más frecuentes incluyeron contusiones en extremidades (19 %) y heridas por arma de fuego, esquirlas o perdigones (representando un 13 % del total de casos). El impacto de la violencia también afectó al personal sanitario, reportándose ataques a 18 ambulancias y el bloqueo de carreteras que obstaculizan el acceso a insumos médicos. Estas cifras evidencian la magnitud de los daños ocasionados tanto a la integridad física de los manifestantes y fuerzas del orden como a los bienes y personal sanitario, subrayando la necesidad de una respuesta coordinada que garantice la atención y recuperación de los afectados.

Además, se evidencia en el Reporte Igualdad y no Violencia n.º 36, de la Defensoría del Pueblo (DP, 2023), que, durante enero de 2023, se registraron 180 mujeres adultas y 292 niñas y adolescentes desaparecidas, mostrando un incremento del 2 % respecto al mes anterior. Además, en ese mismo mes, se produjeron 16 feminicidios, de los cuales el 18 % de las víctimas habían sido previamente reportadas como desaparecidas, así como 4 muertes violentas y 5 tentativas de feminicidio. Estas cifras evidencian un preocupante aumento de la violencia basada en género y la necesidad urgente de implementar medidas efectivas para prevenir la desaparición y feminicidios de mujeres. La situación refleja la persistencia de la violencia y la agresividad hacia las mujeres y niñas, enfatizando la importancia de un enfoque integral

que garantice una respuesta eficaz por parte del Estado para la atención de estos casos y la protección de las víctimas.

Por otro lado, teniendo en cuenta el informe presentado por los Centros de Emergencia Mujer (CEM), para el periodo de enero a diciembre de 2023 (CEM, 2023), se registraron 63726 casos de violencia física a nivel nacional, de los cuales el 85.3 % de las víctimas fueron mujeres y el 14.7 % hombres. El 69.0 % de los casos fueron atendidos en los CEM de Lima Metropolitana, Arequipa, Cusco, La Libertad, Áncash, Lima provincia, Piura, Junín, Ica y San Martín. La mayoría de los casos se dio en un contexto de relación de pareja (61.2 %), seguidos por un vínculo familiar (37.3 %) y, en menor medida, sin vínculo relacional (1.5 %). Se resalta que el 62.5 % de las víctimas no trabaja y el 24.3 % tiene un nivel educativo de Secundaria completa como máximo. Asimismo, el 68.4 % de las víctimas se encuentra entre los 18 y 59 años de edad. Manifestaciones frecuentes de violencia fueron empujones (35.3 %), puñetazos (34.2 %) y jalones de cabello (21.6 %). Estos datos ponen de manifiesto la gravedad de la violencia física en Perú y la necesidad urgente de medidas preventivas y de intervención efectiva.

Con respecto a la violencia sexual, según el informe de los Centros de Emergencia Mujer (CEM), correspondientes al periodo de enero a diciembre de 2023 (CEM, 2023), se registraron 30837 casos de violencia sexual a nivel nacional; de los cuales, el 94 % de las víctimas fueron mujeres y el 6 % hombres. La mayoría de las víctimas se encuentra en el rango de 0 a 17 años (71,1 %), seguido por personas de 18 a 59 años (28,3 %) y adultos mayores de 60 años a más (0,6 %). De las víctimas, el 42,7 % tiene como máximo nivel educativo la Secundaria incompleta, lo cual revela un contexto de alta vulnerabilidad. Asimismo, el 71,2 % de las víctimas eran niñas, niños y adolescentes, lo cual evidencia la gravedad del problema de la violencia sexual infantil en el país. Entre las manifestaciones de violencia reportadas, el 40,6 % correspondieron a violación, el 7,0 % a actos contra el pudor, y el 1,4 % a hostigamiento sexual. Las

regiones con mayor número de casos fueron Lima Metropolitana (28,1 %), Arequipa (8,2 %), y La Libertad (4,9 %). Este panorama muestra la urgencia de implementar políticas efectivas de prevención y protección frente a la violencia sexual en Perú.

De igual forma, el informe del CEM (2023) registró 71075 casos de violencia psicológica a nivel nacional; de los cuales, el 82.1 % de las víctimas fueron mujeres y el 17.9 % hombres. Del total de casos, el 51.9 % tuvo como origen una relación de pareja, mientras que el 46.0 % ocurrió en un contexto de relación familiar. Se destaca que el 62.9 % de las víctimas no trabaja y el 20.4 % tiene un nivel educativo máximo de Secundaria completa. Además, el 60.1 % de las víctimas se encuentra en el rango de edad de 18 a 59 años, lo que indica una gran vulnerabilidad entre la población económicamente activa. Entre las manifestaciones de violencia psicológica reportadas, el 74.3 % corresponde a gritos e insultos, el 47.5 % a desvalorización y humillación, y el 11.3 % a rechazo. Los departamentos con mayor número de casos fueron Lima Metropolitana (22.5 %), Arequipa (12.6 %) y Cusco (7.0 %). Estos datos reflejan la urgencia de implementar políticas y acciones preventivas para reducir la prevalencia de la violencia psicológica y apoyar a las víctimas de manera efectiva.

En el año 2024, en Perú, según el informe preliminar del CEM (2024), del periodo enero a septiembre, se registraron 23585 casos de violencia sexual, 47094 casos de violencia física y 53102 casos de violencia psicológica a nivel nacional. En los casos de violencia sexual, el 93.5 % de las víctimas fueron mujeres y el 6.5 % hombres, con un predominio de víctimas entre 0 a 17 años (68.1 %). En cuanto a la violencia física, el 84.5 % de las víctimas fueron mujeres y el 15.5 % hombres, donde el 60.9 % de los casos ocurrió en un contexto de relación de pareja, y el 34.9 % de las víctimas se encontraba en una situación de riesgo severo. Por otro lado, la violencia psicológica afectó al 80.9 % de mujeres y al 19.1 % de hombres, predominando en el grupo etario de 18 a 59 años (69.6 %), y con el 50.7 % de casos presentándose dentro de una relación de pareja.

Lima Metropolitana reportó el mayor número de casos de los tres tipos de violencia, con 26.9 % de casos de violencia sexual, 19.9 % de los de violencia física y 20.2 % de los de violencia psicológica. Estos datos evidencian la alta prevalencia de la violencia de género en el país y subrayan la necesidad urgente de fortalecer las acciones preventivas y de atención a las víctimas. La agresividad representa un tema significativo en el ámbito educativo. De acuerdo con Unicef, el país enfrenta una crisis educativa sin precedentes, y la agresividad constituye uno de los problemas que impactan a niños, niñas y adolescentes en las escuelas. De hecho, se han registrado más de 55 mil incidentes de violencia escolar, lo cual ha motivado la implementación de programas dirigidos a disminuir la agresividad y fomentar un mejor ambiente escolar. Algunos estudios han explorado la conexión entre autoestima y agresividad en estudiantes peruanos, encontrando que una baja autoestima podría estar vinculada con conductas agresivas. Es fundamental atender la agresividad en el contexto educativo peruano para garantizar un entorno seguro y respetuoso para todos los estudiantes.

Asimismo, el MINEDU (2023) informa que las principales expresiones de violencia escolar se dan de forma física, psicológica y sexual: desde el 2013 hasta el presente año, se han registrado un total de 55248 reportes de casos de violencia física, psicológica y sexual en los colegios del país, según cifras de la plataforma virtual "síseve" del Ministerio de Educación; también, dijo que están trabajando articuladamente con los ministerios de Salud y la Mujer y Poblaciones Vulnerables, que están estableciendo estrategias para el bienestar emocional y la atención en casos de violencia, respectivamente. Indicó que el objetivo no solo es la atención posterior al hecho de violencia, sino que se busca la prevención para evitar que se generen mayores situaciones de esa naturaleza en el ámbito educativo.

La ministra Márquez detalló que cualquier caso de violencia puede ser reportado de forma confidencial y segura en las direcciones regionales de educación, las UGEL y la página web del MINEDU: "Ahí se pueden hacer las denuncias; cuantas más pruebas

nos puedan adjuntar es mejor, pero, con solo informar, nosotros vamos a hacer la investigación", declaró a los medios de comunicación. Por otro lado, Peláez y Lago (2020) indican que la agresividad y violencia en niños están estrechamente vinculadas con conductas disruptivas, lo que puede generar graves consecuencias emocionales y sociales, como estrés, ansiedad, abandono escolar, depresión, comportamientos de riesgo.

Estas conductas disruptivas pueden tener un impacto duradero en el bienestar y desarrollo de los niños; también, mencionan que las conductas agresivas en niños pueden representar un síntoma de muchos problemas subyacentes, convirtiéndose en algo polimórfico y común para cualquier cantidad de condiciones psiquiátricas diversas, problemas médicos y circunstancias de la vida; siendo la esencia misma del tratamiento de la agresión el determinar qué es lo que la impulsa. Este estudio resalta la importancia de abordar la agresividad y violencia en niños, ya que pueden tener consecuencias graves y duraderas en su salud mental y bienestar. Es crucial implementar estrategias preventivas y de intervención temprana para fomentar habilidades sociales y emocionales, promover un ambiente escolar seguro, respetuoso, apoyar a familias, cuidadores en la gestión de conductas disruptivas, asegurar un futuro saludable y positivo para los niños.

Precisamente, en la Institución Educativa del nivel Inicial n.º 38379, José María Eguren, de distrito de Tambo, provincia de La Mar, se han identificado comportamientos agresivos en niños como empujar, patear, arañar, pellizcar, insultar, gritar, hablar palabras hostiles y exclusión social hacia sus pares; estos comportamientos se manifiestan en actividades de juego grupal, rutinas diarias y recreo al aire libre. Además, muchos niños no respetan las normas de convivencia, generando angustia y malestar entre maestras, padres de familia y compañeros. La agresividad infantil es un problema creciente que afecta a padres y educadores, quienes enfrentan niños más agresivos, manipuladores, rebeldes y dificultades para intervenir y modificar estos

comportamientos. Por tanto, es necesario realizar talleres de habilidades blandas en niños; implica enseñarles estrategias para manejar emociones, interactuar con otros y resolver conflictos de manera pacífica, que los niños tengan comunicación efectiva, empatía, comprensión, resolución de conflictos, cooperación y trabajo en equipo, recordando que cada niño es único; así, es importante adaptar el programa a las necesidades específicas de cada uno. La colaboración entre padres, educadores y niños es fundamental para el éxito del programa.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿En qué medida influye el Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿En qué medida influye el Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad física en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025?
- ¿En qué medida influye el Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad verbal en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025?
- ¿En qué medida influye el Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad psicológica en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

1.3.2 Objetivos específicos

- Determinar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad física en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.
- Determinar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad verbal en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

- Determinar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad psicológica en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

1.4 Justificación e importancia

La presente investigación se justifica por la necesidad de atender una problemática relevante en el nivel Inicial: la presencia de conductas agresivas físicas, verbales y psicológicas en niños y niñas de 5 años. Estas manifestaciones afectan la convivencia escolar, la interacción entre pares, el clima del aula y el desarrollo socioemocional en los estudiantes. En ese sentido, el estudio resulta importante porque propone la aplicación de un Programa de Habilidades Blandas como estrategia pedagógica orientada a fortalecer empatía, comunicación asertiva, autorregulación emocional y resolución pacífica de conflictos.

Asimismo, la investigación adquiere relevancia porque sus resultados pueden servir como base para que docentes, directivos y familias comprendan la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales desde la primera infancia. De esta manera, el estudio contribuye al mejoramiento de la práctica pedagógica y a la promoción de una convivencia escolar positiva en el contexto educativo estudiado.

1.4.1 Justificación teórica

Desde el punto de vista teórico, la investigación contribuye al fortalecimiento del conocimiento sobre la relación entre el desarrollo de habilidades blandas y la reducción de la agresividad infantil. El estudio permite ampliar la comprensión de cómo habilidades como empatía, comunicación asertiva, autorregulación emocional, cooperación y resolución de conflictos pueden influir en la disminución de comportamientos agresivos en estudiantes del nivel Inicial.

Asimismo, la investigación aporta al análisis de una problemática educativa que requiere mayor atención en el contexto local y regional. En ese sentido, ofrece información relevante para futuras investigaciones relacionadas con la convivencia

escolar, el desarrollo socioemocional infantil y la aplicación de programas pedagógicos orientados a mejorar las relaciones interpersonales en la primera infancia.

1.4.2 Justificación práctica

Desde el punto de vista práctico, la investigación se justifica porque permitió aplicar un Programa de Habilidades Blandas orientado a reducir la agresividad física, verbal y psicológica en estudiantes de 5 años del nivel Inicial. A través de actividades pedagógicas, lúdicas y participativas, se buscó fortalecer en los niños y niñas el manejo de emociones, la comunicación adecuada, la empatía, la cooperación, el respeto por los demás y la resolución pacífica de conflictos.

La utilidad práctica del estudio radica en que el programa puede servir como una alternativa de intervención para docentes del nivel Inicial que enfrentan dificultades relacionadas con la convivencia escolar y la regulación emocional de los estudiantes. Además, sus resultados pueden orientar la elaboración de actividades educativas dirigidas a prevenir conductas agresivas y promover un ambiente de aula más respetuoso, seguro y favorable para el aprendizaje.

1.4.3 Justificación metodológica

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se justifica porque empleó un procedimiento sistemático para evaluar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad infantil. Para ello, se utilizó un diseño preexperimental con mediciones de preprueba y posprueba en un solo grupo, lo que permitió comparar los niveles de agresividad antes y después de la aplicación del programa.

Asimismo, la investigación utilizó la observación como técnica de recolección de datos y una ficha de observación como instrumento, validados mediante juicio de expertos y sometidos a criterios de confiabilidad. Este procedimiento permitió recoger información organizada sobre las manifestaciones de agresividad física, verbal y psicológica en los estudiantes. De igual manera, el procesamiento estadístico de los

datos permitió contrastar las hipótesis planteadas y valorar de manera objetiva los cambios producidos después de la intervención.

Por tanto, el aporte metodológico del estudio consiste en presentar una ruta de intervención y evaluación que puede ser tomada como referencia en investigaciones similares, especialmente aquellas orientadas a medir los efectos de programas pedagógicos en el desarrollo socioemocional de niños y niñas del nivel Inicial.

1.4.4 Justificación psicológica

Desde el punto de vista psicológico, la investigación se justifica porque la agresividad infantil se relaciona con dificultades en la regulación emocional, la expresión adecuada de sentimientos, el control de impulsos y la interacción con los demás. En la etapa inicial, los niños y niñas se encuentran en un proceso de construcción de habilidades sociales y emocionales, por lo que requieren acompañamiento pedagógico para aprender a reconocer sus emociones, expresar sus necesidades y resolver conflictos sin recurrir a conductas agresivas.

En ese sentido, el Programa de Habilidades Blandas constituye una intervención pertinente, porque promueve el desarrollo de capacidades socioemocionales que favorecen el autocontrol, empatía, tolerancia, comunicación y convivencia positiva. De esta manera, la investigación contribuye al bienestar emocional de los estudiantes y al fortalecimiento de conductas prosociales dentro del aula.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Internacionales

Vázquez (2025) realizó un estudio titulado *Habilidades blandas para universitarios: propuesta de curso de capacitación*, desarrollado en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Abordó la limitada formación sistemática en habilidades blandas que presentan los estudiantes universitarios, situación que motivó el diseño de un curso de capacitación orientado al fortalecimiento de competencias como comunicación asertiva, trabajo en equipo, organización del tiempo, toma de decisiones y liderazgo. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un tipo de investigación aplicada y un diseño no experimental de carácter descriptivo; la población de estudio estuvo conformada por estudiantes de la Facultad de Psicología, a partir de los cuales se seleccionó la muestra; para la recolección de información se emplearon instrumentos como fichas de diagnóstico, cuestionarios estructurados y formatos de evaluación. Se estableció que las habilidades blandas cumplen un papel clave en la formación integral de los estudiantes universitarios. Asimismo, se evidenció que la propuesta del curso elaborado responde de manera adecuada a las necesidades del estudiantado y se ajusta a las exigencias del entorno académico y laboral, lo que permite considerarlo factible dentro del contexto universitario. No obstante, el estudio

presenta algunas limitaciones, entre ellas la no aplicación práctica del curso diseñado, la ausencia de una medición comparativa de resultados antes y después de la intervención, y el desarrollo de la investigación en un único contexto universitario. Estas limitaciones evidencian la necesidad de futuras investigaciones que incorporen diseños cuasi experimentales o experimentales, incluyan muestras más amplias y evalúen los efectos de este tipo de propuestas en el desarrollo socioemocional y conductual.

Guamán (2024) realizó el estudio denominado *Acoso escolar y estrategias de afrontamiento en estudiantes de básica superior de una institución educativa de Quito*. Fue realizado en la Universidad Central del Ecuador. Se centró en determinar la existencia y el grado de relación entre el acoso escolar y las estrategias de afrontamiento empleadas por estudiantes con el objetivo de analizar la relación entre ambas variables en estudiantes con el propósito de identificar tanto la prevalencia del acoso como las estrategias de afrontamiento más utilizadas frente a esta situación de estrés escolar. La metodología fue de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y de tipo correlacional-descriptivo; la muestra estuvo conformada por 75 estudiantes de entre 12 y 14 años de edad, seleccionados mediante muestreo probabilístico; como instrumentos, se emplearon una escala de acoso y violencia escolar (AVE) y un inventario de estrategias de afrontamiento adaptado (CSI). Se evidenció que la relación entre el acoso escolar y las estrategias de afrontamiento es positiva, pero de baja intensidad y sin significancia estadística, lo que llevó a la aceptación de la hipótesis nula. Asimismo, se identificó que el 23 % de los estudiantes presenta experiencias de acoso escolar, predominando las manifestaciones de tipo psicológico y social, así como el uso de estrategias de afrontamiento orientadas principalmente a la regulación emocional. En cuanto a las limitaciones del estudio, se reconoce la necesidad de desarrollar investigaciones de tipo longitudinal, incorporar variables personales y contextuales adicionales, como rasgos de personalidad, clima familiar o apoyo institucional, y realizar análisis comparativos en otros contextos

educativos, aspectos que restringen la posibilidad de generalizar los resultados a otras realidades.

Corrales (2022) realizó la investigación titulada *Intervención psicológica para la disminución de la agresividad en estudiantes*, esto en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. La investigación se centró en la presencia de niveles elevados de agresividad en adolescentes y su relación con los rasgos de personalidad, situación que afecta la convivencia y el clima escolar, con el objetivo de determinar los factores de la personalidad y analizar los tipos de agresividad, así como establecer la relación significativa entre ambas variables. Se concretó con el enfoque cuantitativo, diseño no experimental, correlacional y transversal, empleando análisis estadístico mediante SPSS; la muestra estuvo conformada por 216 estudiantes de primero de bachillerato; los instrumentos utilizados fueron cinco cuestionarios en los adolescentes para evaluar los rasgos de personalidad y el cuestionario de agresión para medir la agresividad. Se evidencia la presencia frecuente de agresividad física, verbal y manifestaciones de ira, así como una relación positiva de intensidad moderada entre la inestabilidad emocional y la agresividad. Estos hallazgos indican que la agresividad es una situación presente en la población estudiada y que requiere acciones de intervención; en respuesta a ello, se elaboró y validó una propuesta de intervención psicológica compuesta por diez sesiones, la cual fue valorada favorablemente por especialistas. En cuanto a las limitaciones, la investigación no incorporó un diseño experimental con grupo de control, se centró únicamente en adolescentes sin considerar otros niveles educativos y no incluyó un seguimiento a largo plazo. Estas restricciones evidencian la necesidad de futuros estudios que implementen programas preventivos desde edades tempranas, como el nivel Inicial, y que permitan evaluar sus efectos a lo largo del tiempo.

Obando (2020) ejecutó la investigación titulada *Relación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios en entornos virtuales*, realizada en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México. La

investigación se centró en la insuficiente atención al desarrollo socioemocional y a la salud mental de los estudiantes universitarios, especialmente en contextos de educación virtual. En coherencia con ello, el objetivo de la investigación fue analizar la relación existente entre la inteligencia emocional y la autoeficacia académica. Metodológicamente, se adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con un diseño preexperimental de un solo grupo, con medición pretest y posttest. La muestra estuvo conformada por 7 estudiantes universitarios (cinco hombres y dos mujeres, entre 18 y 22 años); como instrumentos de recolección de datos, se emplearon el Trait Meta-Mood Scale en su versión de 24 ítems (TMMS-24). para medir la inteligencia emocional percibida. Las conclusiones indicaron que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pretest y el posttest en relación con la inteligencia emocional; no obstante, se identificaron asociaciones relevantes entre algunas dimensiones de la inteligencia emocional, como la atención y la claridad emocional, y la autoeficacia académica, especialmente en aspectos relacionados con la participación y la adaptación al aprendizaje en entornos virtuales. En cuanto a las limitaciones, se presentó un tamaño de muestra reducido, la ausencia de un grupo de control y una capacidad limitada para generalizar los resultados. Estas condiciones ponen de manifiesto la necesidad de desarrollar estudios posteriores que incorporen diseños cuasiexperimentales o experimentales, incluyan muestras más amplias y consideren un seguimiento longitudinal, con el propósito de profundizar en el impacto del desarrollo socioemocional en la educación superior en modalidad virtual.

2.1.2 Nacionales

Álvarez (2025) realizó la investigación titulada *Conducta agresiva en las habilidades sociales en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Mi Perú, 2024*, para la Universidad César Vallejo. El problema se centró en determinar cómo la conducta agresiva influye en el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes, con el objetivo de establecer la influencia de la conducta agresiva en las

habilidades sociales. Metodológicamente, correspondió al enfoque cuantitativo, nivel explicativo y diseño no experimental de corte transversal; la muestra estuvo conformada por 79 estudiantes seleccionados mediante muestreo censal; como instrumentos de recolección de datos, se emplearon el cuestionario de agresión de Buss y Perry (AQ) y la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein, ambos validados por juicio de expertos y con alta confiabilidad medida mediante el alfa de Cronbach. Los resultados mostraron que una parte importante de los estudiantes presentó niveles moderados de conducta agresiva, junto con niveles bajos o intermedios de habilidades sociales. El análisis estadístico confirmó que la conducta agresiva tiene influencia sobre el desarrollo de las habilidades sociales, con un nivel de significancia de $p < 0,05$. A partir de estos hallazgos, se concluyó en que la agresividad incide en la forma en que los estudiantes se relacionan con los demás, regulan sus emociones y afrontan situaciones de conflicto. Asimismo, se identificó la ausencia de un diseño longitudinal que permita observar la evolución de las conductas a lo largo del tiempo, así como la falta de una intervención experimental orientada a reducir la agresividad y fortalecer las habilidades sociales.

Uceda (2024) ejecutó el estudio denominado *Juegos cooperativos y conductas agresivas en niños de educación inicial*, en la Universidad César Vallejo, Trujillo. El problema se centró en identificar la relación existente entre los juegos cooperativos y las conductas agresivas en niños de Educación Inicial, con el objetivo de determinar la relación entre ambas variables. La metodología fue de tipo básica, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal y correlacional; la muestra estuvo conformada por 45 niños de 5 años, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia; los instrumentos utilizados fueron dos fichas de observación, una para juegos cooperativos y otra para conductas agresivas, ambas validadas por juicio de expertos y con confiabilidad aceptable ($\alpha=0.759$ y $\alpha=0.795$). Se determinó que existe una relación significativa e inversa entre los juegos cooperativos y las conductas agresivas, evidenciada por un coeficiente Rho de Spearman de -0.876 ($p<0.01$), lo que

indica que, a mayor práctica de juegos cooperativos, menor presencia de conductas agresivas. Asimismo, se concluyó en que los juegos cooperativos se ubicaron mayoritariamente en un nivel regular (62.2 %) y las conductas agresivas en un nivel medio (60 %), confirmándose relaciones significativas e inversas en todas las dimensiones analizadas: socialización, participación, diversión y aceptación del otro. Finalmente, los vacíos de la investigación se relacionan con la ausencia de un diseño experimental que permita establecer causalidad, la limitación del tamaño muestral a una sola institución educativa, la no inclusión de variables familiares o contextuales que influyen en la agresividad infantil, y la falta de seguimiento longitudinal que permita evaluar los efectos sostenidos de los juegos cooperativos en el tiempo, lo cual abre posibilidades para futuras investigaciones con mayor alcance y profundidad.

Azabache (2022) realizó la investigación titulada *Estrés académico y adicción a redes sociales en estudiantes de un CETPRO del Callao*, para la Universidad César Vallejo, Callao. Se centró en determinar la relación existente entre el estrés académico y la adicción a redes sociales, con el objetivo de determinar la relación entre el estrés académico y la adicción a redes sociales en estudiantes de un CETPRO del Callao, así como analizar dicha relación con las dimensiones del estrés académico. Fue de enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental y nivel correlacional, aplicando el método hipotético-deductivo para el contraste de hipótesis; la muestra estuvo conformada por 80 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico de tipo intencional; como instrumentos, se emplearon el cuestionario de estrés académico, de Barraza (2006), validado en el contexto peruano, y el cuestionario de adicción a redes sociales (ARS-6), de Salas-Blas et al. (2020). Las conclusiones evidenciaron que existe una relación significativa entre el estrés académico y la adicción a redes sociales, así como relaciones significativas entre la adicción a redes sociales y las dimensiones de estresores y síntomas, y una relación inversa con las estrategias de afrontamiento. Finalmente, los vacíos de la investigación se relacionan con el uso de un diseño no

experimental, la ausencia de muestreo probabilístico, la limitación a un solo CETPRO, y la necesidad de estudios longitudinales o experimentales que permitan analizar causalidad y evaluar programas de intervención preventiva en distintos contextos educativos.

Tapia (2020) presentó su estudio denominado *Habilidades blandas en docentes de educación inicial en el contexto del trabajo remoto*, en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chimbote. El problema de investigación se centró en que, durante la educación presencial, es vital que el docente refleje el dominio y manejo efectivo de habilidades blandas que le permita fortalecer la interrelación; el objetivo fue determinar el nivel de desarrollo de habilidades blandas que los docentes reflejan durante el trabajo remoto que realizan con los niños de Educación Inicial; la metodología fue de enfoque cuantitativo, tipo aplicado, con diseño no experimental, empleando grupo experimental y grupo control con medición pretest y posttest; la muestra estuvo conformada por 207 docentes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico intencional; el instrumento fue el cuestionario. Las conclusiones evidenciaron que se estableció que el nivel de desarrollo de las habilidades blandas manifestadas por los docentes de Educación Inicial durante el trabajo remoto con los niños es aceptable. En ese sentido, los resultados evidencian que dicho nivel se ubica dentro de un rango adecuado. Finalmente, los vacíos de la investigación se relacionan con la limitación del estudio a una sola institución educativa, la ausencia de un seguimiento longitudinal que permita verificar la permanencia de los efectos en el tiempo, la no consideración de variables familiares y contextuales que influyen en la agresividad infantil, y la necesidad de replicar el estudio con muestras más amplias y diversas, así como incorporar enfoques mixtos que profundicen en la percepción de docentes y familias.

2.1.3 Regionales

López (2024) publicó el estudio denominado *Los juegos cooperativos en el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria*, en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho. El problema se centró en las limitaciones observadas en el desarrollo de habilidades sociales y en las dificultades para la convivencia, el trabajo en equipo y la regulación de emociones, con el objetivo de determinar la influencia de los juegos cooperativos en el desarrollo de las habilidades sociales. La metodología correspondió a un enfoque cuantitativo, de tipo experimental, con diseño preexperimental, aplicando mediciones antes y después de la intervención; la muestra estuvo conformada por 21 estudiantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico; los instrumentos utilizados fueron una ficha de observación conductual, aplicada en el pretest y postest. Al concluir, se determinó que la aplicación de los juegos cooperativos generó diferencias significativas entre los resultados del pretest y el postest, evidenciando una mejora sustancial en las habilidades sociales. Finalmente, los vacíos de la investigación se identifican en la limitación del tamaño muestral, la ausencia de un grupo control que permita fortalecer la validez interna, la falta de un seguimiento longitudinal que evalúe la sostenibilidad de los efectos en el tiempo y la no incorporación de variables familiares y contextuales, lo cual abre la posibilidad de futuras investigaciones con diseños cuasi experimentales o experimentales más robustos y con mayor diversidad muestral.

Rojas (2023) presentó su estudio denominado *Programa de fortalecimiento de las habilidades emocionales para el buen desempeño docente en trabajo remoto en la Institución Educativa Pública Simón Bolívar*, en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho. El problema se centró en las deficiencias del desempeño docente durante el trabajo remoto, asociadas a limitadas habilidades emocionales para afrontar la enseñanza en el contexto de la pandemia. El objetivo general fue demostrar la influencia del programa de fortalecimiento de habilidades emocionales en el buen

desempeño docente en trabajo remoto. La metodología fue de enfoque cuantitativo, tipo aplicado, nivel explicativo, con diseño preexperimental, utilizando pretest y posttest en un solo grupo; la muestra estuvo conformada por 54 docentes seleccionados de manera no probabilística; los instrumentos empleados fueron un material experimental (programa estructurado en sesiones) y una ficha de observación/cuestionario. En cuanto a las conclusiones, se determinó que el programa de fortalecimiento de habilidades emocionales influyó de manera significativa en el desempeño docente, evidenciándose mejoras sustanciales entre el pretest y el posttest. Finalmente, los vacíos de la investigación se relacionan con el uso de un diseño preexperimental sin grupo control, la limitación del estudio a una sola institución educativa, la ausencia de un análisis longitudinal que evalúe la sostenibilidad de los efectos del programa en el tiempo y la no inclusión de variables contextuales y familiares, lo que plantea la necesidad de futuras investigaciones con diseños cuasi experimentales o experimentales más robustos y con muestras más amplias y diversificadas.

Zamora (2024) realizó la investigación denominada *Gestión directiva y convivencia escolar en las instituciones educativas del distrito de Carmen*, en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho. El problema de la investigación se centró en la identificación de la relación existente entre la gestión directiva y convivencia escolar en las instituciones educativas del distrito de Carmen, con el objetivo de conocer la relación existente entre la gestión directiva y convivencia escolar. La metodología correspondió a un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, transversal y correlacional; la muestra estuvo conformada por 106 profesores, seleccionados mediante muestreo no probabilístico intencional; el instrumento utilizado fue el cuestionario. Los resultados mostraron una relación alta y estadísticamente significativa entre la gestión directiva y la convivencia escolar en las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, durante el año 2019. Esta relación se respalda con el valor alcanzado ($T_b = 0,723$) y un nivel de significancia

menor al 5 % ($p = 0,000 < 0,05$). Estos hallazgos indican que la forma en que se conduce la gestión institucional guarda relación con la dinámica de convivencia dentro del entorno escolar. En cuanto a las limitaciones del estudio, el uso de un diseño correlacional no permitió establecer relaciones de causalidad entre las variables analizadas. Asimismo, el tamaño reducido de la muestra, la realización del estudio en una sola institución educativa y la ausencia de un seguimiento a lo largo del tiempo restringen el alcance de los resultados.

Buitrón (2024) presentó la investigación titulada *Autorregulación y su influencia en la agresividad de niños y niñas en una institución educativa pública inicial*, en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho. El problema de investigación se centró en el incremento sostenido de conductas agresivas (físicas, verbales y psicológicas) en niños y niñas del nivel inicial, situación que afecta su desarrollo socioemocional y la convivencia escolar, especialmente en contextos rurales, con el objetivo de determinar la influencia de la autorregulación en la agresividad infantil. La metodología asumió un enfoque cuantitativo, de tipo experimental, con un diseño preexperimental de un solo grupo; la muestra estuvo conformada por 20 niños y niñas, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional; el instrumento empleado fue la ficha de observación diseñada para evaluar. Se evidenció que la autorregulación influye significativamente en la disminución de la agresividad infantil, confirmándose la hipótesis alternativa. Entre las conclusiones, se destaca que la autorregulación favorece el autocontrol emocional, la autoobservación y la reducción de conductas agresivas en la primera infancia, constituyéndose en una estrategia pedagógica eficaz. No obstante, se identifican vacíos de investigación relevantes, como la limitada generalización de los resultados debido al tamaño muestral reducido, la ausencia de un grupo control y la falta de seguimiento longitudinal que permita evaluar la sostenibilidad de los efectos de la intervención en el tiempo, aspectos que abren nuevas líneas para investigaciones futuras.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Fundamentación teórica

La fundamentación teórica aborda tres dimensiones fundamentales del fenómeno educativo: psicológica, pedagógica y social. Estas perspectivas permiten una comprensión más profunda de la importancia de las habilidades blandas en la reducción de la agresividad, especialmente en la etapa inicial de la educación. A continuación, se presentan los principales aportes de autores destacados en cada uno de estos campos.

Psicológica. La agresividad infantil puede entenderse como una manifestación de diversas variables emocionales y conductuales. En este sentido, numerosos teóricos han explorado cómo el desarrollo de habilidades emocionales puede contribuir a la prevención de conductas agresivas. Bandura (1977) sostiene que el aprendizaje social y la observación de modelos juegan un papel fundamental en la adquisición y expresión de conductas, incluidas las agresivas. Según su teoría, la agresividad puede disminuir significativamente si los estudiantes son expuestos a modelos prosociales y aprenden estrategias de autorregulación emocional. También, Goleman (1995) resalta la relevancia de la inteligencia emocional en la formación de la personalidad y el control de la agresividad. El entrenamiento en habilidades como empatía, autorregulación y motivación personal permite a los estudiantes desarrollar respuestas más adaptativas ante situaciones de conflicto.

Piaget (1970) propuso que el desarrollo cognitivo en los niños ocurre en etapas secuenciales, durante las cuales su estructura mental se reorganiza a medida que interactúan con el entorno. En las primeras etapas, la perspectiva egocéntrica puede dar lugar a reacciones agresivas; sin embargo, a través de la experiencia y la interacción social, es posible fomentar la cooperación y la toma de perspectiva, lo que contribuye a la disminución de comportamientos hostiles.

Pedagógica. La inclusión de un Programa de Habilidades Blandas en el currículo educativo del nivel Inicial requiere la aplicación de principios pedagógicos que

favorezcan un aprendizaje significativo, enfocado en la transformación de conductas. Ausubel (1963) destaca la importancia del aprendizaje significativo, en el que los nuevos conocimientos se conectan con la estructura cognitiva preexistente del niño. Esta conexión facilita la interiorización de valores y actitudes prosociales, elementos esenciales para reducir la agresividad. Vygotsky (1978) subraya el rol mediador del adulto en el proceso de aprendizaje y la interacción social. A través de su concepto de la zona de desarrollo próximo, el docente puede guiar al niño en la regulación de sus emociones y fomentar el uso de herramientas simbólicas, como el lenguaje, para manejar la agresividad en situaciones cotidianas.

Bruner (1978) destaca la importancia de la construcción activa del conocimiento a través de la exploración y el descubrimiento. Este enfoque pedagógico favorece metodologías participativas y colaborativas que refuerzan la comunicación y reducen la manifestación de conductas agresivas, al promover una mayor interacción social y cooperación.

Social. El componente social es esencial en la formación de actitudes y comportamientos durante la etapa inicial. Las interacciones con compañeros, docentes y la comunidad escolar tienen una influencia significativa tanto en el desarrollo de habilidades blandas como en la reducción de comportamientos hostiles. Bronfenbrenner (1979), en su enfoque ecológico, destaca cómo distintos sistemas sociales, como el microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema influyen en el comportamiento infantil. La presencia de entornos positivos y estimulantes favorece la creación de vínculos prosociales, lo que contribuye a disminuir la incidencia de la agresividad.

Durkheim (1922) subraya que la socialización en el ámbito escolar es clave para la internalización de normas y valores colectivos. Fomentar la solidaridad y la cohesión en el aula puede disminuir las interacciones agresivas al crear un ambiente de respeto mutuo. Freire (1970) aporta una visión crítica de la educación, haciendo énfasis en el

diálogo y la concientización como herramientas de transformación personal y social. En este contexto, promover el respeto y la empatía a través de la comunicación dialógica contribuye a la reducción de la agresividad, creando un entorno de cooperación y entendimiento.

2.2.2 Habilidades blandas

Las habilidades blandas en la infancia son los cimientos sobre los cuales se construye no solo el éxito académico, sino la capacidad de un ser humano para vivir en bienestar. A diferencia de los conocimientos técnicos o "duros", competencias como empatía, autorregulación y comunicación determinan cómo un niño se relaciona consigo mismo y con el mundo. Para Guerra (2019), las habilidades blandas se definen como competencias o características intangibles que están asociadas con la personalidad de un individuo en lugar de con habilidades. Tales competencias se desarrollan y aprenden en relación con las condiciones y el entorno en el que vive la persona. En otras palabras, son habilidades adquiridas que se obtienen en el transcurso de la vida social y personal en lugar de a través de la formación técnica.

Así mismo, Gonzalo *et al.* (2023) manifiestan la importancia de solucionar los conflictos de manera asertiva, favoreciendo el desarrollo de las habilidades sociales y la búsqueda de la convivencia pacífica. Frente a ello, aplicar estrategias de tipo constructivo relacionadas con la prevención, la detección, atención y la intervención sana en la solución de conflictos en las aulas y fuera de ellos es un rol importante en todos los docentes. En este sentido, se considera a las habilidades blandas como un factor importante para lograr el desempeño adecuado dentro del aula de clases y demás lugares de socialización. Actualmente, se busca potenciar personas que tengan la capacidad de expresión, relación y comportamiento como entes sociales en un determinado espacio. Por ello, es importante potenciar en los niños estas habilidades, pues ayudarían en la convivencia dentro del aula; así, las habilidades blandas son un grupo de competencias que se vinculan con uno mismo y el entorno social en donde se

requiere interacción, comunicación y colaboración. Al adquirir ciertas habilidades duras o técnicas de una profesión, se deben también reunir competencias blandas como eficacia comunicativa, empatía, trabajo en equipo, mediación, flexibilidad y liderazgo. Se necesitan estas para llevar a cualquier tipo de trabajo o entorno profesional, porque permiten la formación de relaciones positivas y son importantes para alcanzar el éxito en diversas áreas.

En línea con el argumento de Paredes (2021), la variable mencionada hace referencia a unas configuraciones que un individuo obtiene a través de su contexto y que son diacríticas para forjar relaciones y lazos interpersonales. O sea, la sociedad en la cual un individuo desarrolla interacciones sociales tiene un efecto directo en la manera de realizar tales interacciones sociales, ya que estas características percibidas actúan como los bloques de construcción para la interacción social. Barrero (2020), al respecto, manifiesta que las habilidades blandas tienen mucha importancia porque permiten el control de las emociones de las personas durante el proceso enseñanza-aprendizaje, generando la significación de este, generando innovación y transformación del entorno personal, social y familiar. Fortalecen la autoconfianza, el trabajo en equipo, la facultad de adaptación al medio, el equilibrio y la resolución de problemas y conflictos, entre otras habilidades de personalidad. Así, se construye una educación desde y para la sociedad.

Las habilidades blandas han sido definidas por Bustamante y Vilca (2021) como un conjunto de habilidades y rasgos que son esenciales para el desarrollo de la personalidad de una persona y también definen cómo dicha persona interactúa y se comunica con otros individuos. Estas competencias son determinantes de la calidad de las relaciones interpersonales, que pueden ser constructivas o destructivas, dependiendo del nivel de desarrollo de dichas habilidades. Jurado (2020) sostiene que las habilidades blandas son un conjunto de habilidades que una persona adquiere a lo largo de su vida y se hacen evidentes a través de la interacción con otras personas. Además, señala que estas habilidades son valoradas por las organizaciones, ya que les

permiten mejorar la calidad de los servicios que ofrecen en el mercado. Por lo tanto, las habilidades blandas deben ser destacadas y reconocidas porque son muy críticas para el buen funcionamiento de las actividades de cualquier organización.

En efecto, las habilidades blandas son mucho más que "caer bien" o hablar correctamente; son las herramientas que adquirimos de nuestro entorno para aprender a convivir y trabajar con otros. No son talentos con los que se nace, sino capacidades que se moldean según la sociedad en la que vivimos y que funcionan como el pegamento de nuestras relaciones. Cuando una persona desarrolla estas habilidades, no solo mejora su capacidad de controlar emociones o trabajar en equipo, sino que también se vuelve más valiosa para cualquier organización y mejora su propia calidad de vida. En fin, el éxito actual no depende solo de cuánto "sabes" técnicamente, sino de cómo utilizar ese conocimiento para conectar con los demás y resolver problemas juntos.

2.2.3 Dimensiones de las habilidades blandas

Las habilidades blandas pueden agruparse en diversas dimensiones esenciales que comprenden un conjunto de competencias vinculadas principalmente con la autogestión y el desarrollo personal. A continuación, se describen las principales dimensiones de estas habilidades.

Intrapersonales. Esta dimensión se refiere a la capacidad de un individuo para relacionarse consigo mismo y gestionar sus propios recursos internos. Según Goleman (1995), es el dominio de uno mismo. Implica la capacidad de reconocer y regular las propias emociones, impulsos y motivaciones para alcanzar objetivos personales.

Habilidades blandas que se trabajan:

- **Autoconocimiento.** Capacidad de reconocer los propios estados de ánimo y cómo afectan el comportamiento y a los demás.
- **Autorregulación.** Habilidad para manejar emociones perturbadoras, controlar impulsos y adaptarse a los cambios.

- **Automotivación.** El impulso de logro y la persistencia para alcanzar metas más allá del dinero o el estatus, manteniendo el optimismo incluso ante fracasos.

De acuerdo con Madrigal (2007), la inteligencia intrapersonal se refiere a la capacidad de comprenderse a sí mismo, reconocer la propia identidad y las posibilidades de actuación en el entorno. Las personas que la poseen tienden a reflexionar en soledad con el propósito de analizar sus pensamientos y emociones. En este sentido, dicha inteligencia implica autoconocimiento; es decir, el entendimiento de las fortalezas y limitaciones personales, así como la conciencia sobre el estado emocional, las motivaciones y los deseos internos. Además, comprende la autodisciplina, la capacidad de reconocer los propios errores, analizarlos y transformarlos en oportunidades de mejora, junto con una valoración positiva de sí mismo expresada en la autoestima y el autocuidado.

Bisquerra (2010) plantea que la inteligencia intrapersonal consiste en construir un concepto sólido de sí mismo y emplearlo de manera adecuada para establecer relaciones interpersonales asertivas. Esto supone autenticidad, autoconciencia y una actitud de aceptación hacia las propias características, lo que favorece un desempeño seguro en los distintos ámbitos de la vida. Desde otra perspectiva, Escamilla (2014) define esta inteligencia como la capacidad de captar, reflexionar, comprender y comunicar información relacionada con las propias habilidades, actitudes, esfuerzo y perseverancia. Asimismo, permite identificar y valorar las consecuencias de las decisiones personales. La autora sostiene que esta competencia se manifiesta en la vida cotidiana mediante la concentración y la constancia en diversas actividades académicas, sociales o recreativas, lo que evidencia su presencia a pesar de su naturaleza interna.

Las personas con una inteligencia intrapersonal desarrollada suelen reflexionar sobre sus experiencias y emociones, reconocer sus intereses, características cognitivas, fortalezas y debilidades. Además, muestran disposición para recibir

orientación que les permita potenciar sus cualidades y equilibrar sus errores con el fin de mejorar su relación consigo mismas y con los demás. En síntesis, la inteligencia intrapersonal posibilita comprender los propios deseos, metas y capacidades, funcionando como un eje organizador de las demás inteligencias, al facilitar la comprensión y regulación del mundo interior (Kornhaber y Gardner, citados por Escamilla, 2014). En esta línea, Gardner (1998) la describe como el componente afectivo de la inteligencia, característico en individuos con autoconfianza, independencia, motivación intrínseca y apertura emocional.

Por su parte, Goleman (2000) señala que esta inteligencia permite al individuo controlar su conducta y orientar sus acciones con intencionalidad. Además, contribuye a la construcción de una autoimagen coherente mediante la identificación de las propias reacciones y la comprensión de sus causas y consecuencias. El autor enfatiza la relevancia del modelado adulto en el desarrollo de esta capacidad durante la infancia. Asimismo, considera que la reflexión constante fortalece la autoconciencia y la autorregulación, generando bienestar personal y potenciando la interacción con la inteligencia interpersonal.

Interpersonales. La dimensión interpersonal se centra en la capacidad de una persona para relacionarse con los demás, interpretar sus señales sociales y responder de manera adecuada a sus emociones y necesidades. Es la relación "hacia afuera". Goleman (1995) sostiene que las habilidades interpersonales dentro de la inteligencia emocional implica la capacidad de influir en los demás, manejar conflictos, trabajar en equipo y liderar, basándose siempre en la empatía.

Las habilidades blandas que se trabajan son:

- **Empatía.** Capacidad de entender y compartir los sentimientos de los demás.
- **Comunicación asertiva.** Expresar ideas de forma clara, directa y respetuosa.
- **Resolución de conflictos.** Capacidad de negociar y encontrar soluciones ante desacuerdos.

- **Trabajo en equipo.** Colaboración efectiva para lograr un objetivo común.
- **Liderazgo.** Influencia positiva para motivar y guiar a un grupo.

Según Madrigal (2007), la inteligencia interpersonal se define como la habilidad para relacionarse y comprender a los demás de manera adecuada, reconociendo sus emociones, motivaciones y perspectivas. Esta competencia implica sensibilidad hacia las expresiones verbales y no verbales, lo que facilita la comunicación efectiva y empática. Así mismo, Barón (1997) denomina a este ámbito como componente interpersonal (CIE), refiriéndose a la capacidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias en diversos contextos. Dicha competencia se estructura en varios subcomponentes que reflejan empatía, habilidades sociales y cooperación. Gardner (1998) distingue entre la inteligencia interpersonal orientada a la comprensión y trabajo con otros y la intrapersonal centrada en el conocimiento y gestión del propio ser. Ambas interactúan de manera complementaria: mientras la primera se proyecta hacia el exterior, la segunda se desarrolla en el ámbito interno del individuo.

La inteligencia intrapersonal permite la introspección, el análisis y la regulación de emociones, intereses y motivaciones, lo cual posibilita orientar el comportamiento de forma coherente con los objetivos personales. En conjunto, las habilidades blandas constituyen un componente esencial del bienestar y de éxito integral, ya que trascienden los logros académicos y profesionales. Las personas que las cultivan tienden a experimentar mayor satisfacción vital, mantener relaciones sociales empáticas y saludables, y disfrutan de un equilibrio físico y emocional. Si bien las habilidades cognitivas son determinantes en el ámbito académico, el desarrollo de competencias interpersonales resulta indispensable para un desempeño pleno. De igual modo, quienes poseen adaptabilidad y capacidad de transformación pueden alcanzar una alta calidad de vida personal, profesional y social, incluso sin contar con una formación formal.

2.2.4 Características de las habilidades blandas

Ribes (2011) define las características de las habilidades sociales de la siguiente manera: interacción bidireccional y enfoque social. Las habilidades sociales integran una comunicación en dos aspectos; se centran en las relaciones interpersonales dentro del contexto social. Las habilidades blandas se refieren a rasgos de personalidad y características personales que rigen cómo las personas se relacionan con los demás y cómo interactúan en su entorno laboral y en su vida diaria. Algunas de sus características clave son:

Habilidades aprendidas. Estas habilidades no son innatas, sino que se desarrollan a lo largo de la vida del individuo mediante la experiencia y el análisis de su entorno.

Predominio cultural. El comportamiento social ha sido integrado por la cultura, y por lo tanto no es posible tener habilidades sociales que sean universales.

Tratamiento de problemas conductuales. La conducta social de un ser humano puede presentar dificultades; por tal razón existe la necesidad de intervenir estas dificultades para mejorar las interacciones con el entorno psicosocial.

Funcionamiento independiente y complementario. Las habilidades sociales pueden depender por sí solas o de lo que son otras habilidades interactivas y en el comportamiento social.

Hidalgo y Abarca (2000) también presentan una contribución adicional que completa las características de las habilidades sociales, al citar a Michelson, Wood y Cazdin (1983).

Influencia de variables personales. Hay ciertas habilidades sociales de los individuos que están influenciadas por aspectos como la edad de la persona, el sexo de la persona, así como el estatus de la persona, lo que significa que la manera en que se relacionan depende de estos aspectos.

Interacción y moneda. Los principios generales del comportamiento social deben ser vistos como las acciones interrelacionadas entre individuos y, debido a esto, debe haber interacciones entre los individuos.

Comunicación verbal y no verbal. Las habilidades sociales se exhiben en comportamientos verbales. Por ejemplo, el lenguaje, e incluso en comportamientos no verbales como gestos, posturas entre otros que tienen un punto focal en la interacción.

2.2.5 Importancia de las habilidades blandas

Las habilidades blandas son competencias similares a las habilidades sociales, que facilitan las interacciones de una persona con otras. Comunicación, empatía, trabajo en equipo, adaptabilidad a los cambios, liderazgo, resolución de problemas, etc. son algunos ejemplos de ellas. La relevancia de las habilidades blandas radica en que, junto con los conocimientos técnicos o habilidades duras, estas competencias son fundamentales para poder desempeñar uno simultáneamente en el trabajo o en las relaciones personales. Por ejemplo, en un trabajo, es necesario tener conocimientos; pero, igualmente, hay un requisito de poder trabajar con un equipo, comunicarse claramente y enfrentar situaciones de cambio y conflicto.

Según Caballo (1983), desde la psicología de la salud las habilidades sociales, se plantean como un tipo de abordaje que no solo sirve para viabilizar la interacción, sino que también sirve de escudo; por lo tanto, de prevención. Estas ayudan a inhibir o disminuir problemas significativos como la falta de interacción social, depresión o alteraciones severas como la esquizofrenia. En este sentido, es claro que la promoción de las habilidades sociales cumple un papel importante en la prevención de los problemas de salud mental. Valles (1996) destaca la relevancia de las habilidades sociales dentro de las organizaciones educativas, considerándose como una forma de comportamientos innatos y constructivos que se manifiestan en las interacciones entre estudiantes, así como entre estudiantes y adultos. El autor señala que el comportamiento negativo en un entorno escolar obstaculiza el aprendizaje y, cuando tal

comportamiento escala hacia la agresión, crea incomodidad a los maestros y compañeros. Esto, a su vez, conduce a la ruptura de las relaciones interpersonales, lo que afecta el rendimiento académico de los estudiantes.

Las habilidades blandas son claves tanto en el contexto personal como profesional. Estas habilidades incluyen la comunicación efectiva, empatía, resolución de problemas, adaptabilidad y trabajo en equipo, las cuales son básicas para poder construir relaciones efectivas y superar desafíos. En cambio, las habilidades técnicas son requeridas para realizar tareas concretas; las habilidades blandas mejoran la colaboración, permiten el liderazgo y promueven un ambiente físico de trabajo agradable y amigable. Según el argumento de Valles (1996), las habilidades sociales tienen consecuencias positivas en términos de promover la socialización y las interacciones con otras personas. Estas habilidades ayudan a las personas a fomentar relaciones adecuadas y significativas con figuras importantes como padres, familiares, maestros y amigos. En este sentido, la socialización adquiere importancia, ya que la capacidad de relacionarse bien en diferentes situaciones mejora las relaciones interpersonales y contribuye a una convivencia saludable.

Valles (1996) indica que, en entornos laborales, las habilidades sociales son esenciales para garantizar procesos de comunicación efectivos. Estas habilidades son muy importantes en los contextos de entrevistas laborales, ya que son un requisito primordial para lograr un puesto.

Además, dimensiones como liderazgo, trabajo en equipo y gestión adecuada de las formas de comunicación aparecen como competencias claves para entrar y funcionar en una organización empresarial de manera efectiva. En el lugar de trabajo, las habilidades blandas importan porque afectan positivamente la productividad y la satisfacción laboral. Por ejemplo, un buen comunicador puede expresar sus ideas y evitar malentendidos; una persona con habilidades de gestión del tiempo puede establecer prioridades, cumplir con fechas límite y evitar tensión innecesaria al realizar

sus tareas. Además, tener inteligencia emocional permite situarse a uno mismo, así como a otros de manera que permite entender y manejar las emociones, lo que es importante para la resolución de conflictos y fomentar un ambiente de trabajo favorable.

2.2.6 Agresividad

La agresividad puede definirse como una conducta que se caracteriza por poseer la intención de provocar daño o malestar a otro individuo, ya sea en forma física, verbal o emocional. Puede considerarse de muchas formas, en los casos de agresiones poco pensadas y violentas, insultos o amenazas, e incluso a través de formas pasivas como el sarcasmo. La agresividad podría emerger como una consecuencia de que la persona se siente frustrada o amenazada, o con la necesidad de dominar o controlar a otros individuos. También, se cree que es una característica inherente de una persona; más a menudo, la agresividad trae efectos adversos en las relaciones interpersonales y en el bienestar emocional, tanto del instigador como de los receptores.

Por medio del presente trabajo, proponemos un estudio centrado en la agresión infantil, ya que no son pocos los padres, maestros y profesionales de la salud (por ser actor fundamental en el desarrollo) que se muestran preocupados por los problemas de conducta en los primeros años de vida del niño. Por la importancia que este tema ha cobrado en la actualidad, hubo varias investigaciones sobre la agresión y sobre los trastornos de conducta y los de personalidad, con el fin de prevenirlos o detectarlos y aun, en sus casos irremediables, tratar de aliviarlos o erradicarlos. Como indican Garaigordobil y Maganto (2013), en su investigación, el problema de la violencia es social y requiere de una intervención en diversos niveles y etapas del ciclo vital. Por su parte, los niños no presentan ningún grado de agresividad que pueda obstruir su desarrollo, pero sí para que no se desarrollen en edades más tardías.

No es extraño que los niños, durante los primeros años de escuela, muestran problemas de conducta como berrinches, llanto o golpes. Sin embargo, aunque uno podría considerar tales comportamientos como una etapa, debe notarse que tales

comportamientos pueden continuar ocurriendo en etapas posteriores del desarrollo y pueden causar problemas más serios o dificultades en otros dominios y entornos donde los niños interactúan (Luengo, 2014). La agresión en la infancia es uno de los problemas conductuales que se realizan desde muy temprana edad en las personas. La principal complicación de estas conductas es su persistencia, lo que a menudo ocurre desde los niños hasta su adolescencia son los comportamientos agresivos y desadaptativos. Además, suelen estar relacionados con otras conductas de riesgo como el consumo de sustancias, comportamiento delictivo juvenil, problemas sociales, bajo rendimiento académico, entre otras (Restrepo, Duque y Montoya, 2012).

La violencia y agresividad infantil ha sido definida por diferentes autores y corrientes teóricas como una forma o conjunto de síntomas de agresividad que presenta un individuo con un entorno en el que tiene la dimensión de la genética o el aprendizaje de tales comportamientos debido a las prácticas punitivas inadecuadas (González-Brignardello y Carrasco, 2006). Como se mencionó anteriormente, las principales causas de agresión infantil tienen que ver o están relacionadas a una causa genética (la que ocurre en otros trastornos como son los de atención e impulsividad), o bien, de carácter social, en especial, el contexto familiar o de los cuidadores. Sin embargo, ambas causas pueden presentarse a la vez (Luengo, 2014).

Esta perspectiva está respaldada por autores como Serrano (1996) quien, en su obra, expone diferentes elementos que se encuentran detrás de tradiciones hostiles. Entre estos, sobresale el factor sociocultural (familia, relaciones rotas, modelos y refuerzos, el entorno social más amplio, etc.) y el factor biológico que hace referencia a eventos de daño como lesiones en la cabeza, agotamiento social de los músculos, enfermedad, instintos naturales del sistema nervioso central, etc. También, incapacidades de esferas necesarias incluyendo la contención interpersonal y emocional de la agresión. El estudio de Restrepo, Duque y Montoya (2012) puntualiza, por lo menos, dos de las manifestaciones en la ejecución materna y paterna estilos

sobre eficacia familiar, la represión, la violencia interparental, aunque dure más de un gran impacto en los niños, se ha demostrado y establecido en el hogar de entre temprana edad. Esto significa que las prácticas y circunstancias que se dan en el contexto familiar se convierten en sistemas de riesgo por la probabilidad de aparición de conductas agresivas en los niños.

De acuerdo con Luengo (2014), las agresiones tienen una serie de consecuencias, tan nefastas que no solo se tiene conflicto con el agraviado o perjudicado sino también con los cuidadores más directos del niño tales como padres, familiares o docentes exhibido en situaciones de broncas, peleas verbales, acosos entre mucho otros. También, presenta a continuación un adecuado rendimiento escolar, así como problemas en la vida social y a aspectos tales como la autorregulación o regulación de uno mismo o regulamos a los demás. La falta de empatía, el comportamiento impulsivo y las dificultades en la resolución de conflictos también se exhiben. Estas consecuencias, si son grandes y no son abordadas, pueden devenir luego en problemas en la adolescencia como abuso de sustancias, delincuencia juvenil, severos trastornos psicológicos, violencia, bullying, entre otros.

La agresión, como una respuesta automática que puede ocurrir en cualquier contexto, no solo es en situaciones negativas. En esta respuesta, pueden mostrarse varias formas de agresión, como la agresión física, la agresión verbal, la ira o la hostilidad, todas las cuales son instrumentales para infligir daño a una persona, un grupo o propiedad. García (2017) describe a la agresividad como una manifestación disfuncional que, en la mayoría de los casos, conduce a efectos adversos como la alteración del comportamiento, el establecimiento de relaciones sociales problemáticas, y el deterioro en aspectos académicos, laborales, familiares, sociales e individuales. Solo en situaciones excepcionales, la agresividad actúa como un mecanismo de afrontamiento necesario.

Salas y Garzón (2013) admiten la agresividad como una explosión de un acto impulsivo que surge de un débil autocontrol cognitivo y emocional. Esto, a su vez, conduce a acciones violentas que ponen en peligro la calidad de vida del individuo, la familia y la sociedad en ámbitos como la educación, el trabajo y la economía.

2.2.7 Dimensiones de la agresividad

Las dimensiones de la agresión permiten un análisis más exhaustivo del comportamiento agresivo a través de su descomposición en varios aspectos más elementales. Esto facilita una comprensión más matizada de su complejidad y variabilidad, lo cual es importante para determinar sus causas, manifestaciones y posibles intervenciones.

Respecto a los tipos más importantes de agresividad, Serrano (2006) propone tres dimensiones: la agresividad verbal, agresividad física y agresividad psicológica.

Agresividad física. Es un tipo de agresión que se manifiesta en el comportamiento mediante el empleo de fuerza con la intención de lastimar o controlar a otras personas, a uno mismo, un objeto, o incluso a uno mismo. Se acompaña de agresividad de este tipo, que se muestra, por ejemplo, a través de la aplicación de fuerza para golpear, empujar, patear, morder, lanzar objetos, y así sucesivamente. Es una manera de actuar que busca, ya sea de manera intencionada o no, causar o provocar algún tipo de actividad que lesione o amedrente a la persona, a las personas o al objeto que se encuentra *in situ*, como lo había mencionado, tales como la frustración o la ira.

La violencia física se refiere al uso intencional de la fuerza para golpear o dañar a otra persona mediante acciones como patadas, manotazos, pellizcos, empujones, golpes, arrebatos y jalones, con el fin de lograr objetivos personales. Este tipo de agresión puede dejar marcas visibles en el cuerpo, pero también puede no dejar ninguna marca; sin embargo, se considera violencia física.

La agresividad física puede asociarse con factores internos o externos, incluyendo estrés, uso de sustancias, problemas o dificultades en el control de las

emociones. También, puede estar influenciada por la estructura social o familiar y por patrones de comportamiento que se han aprendido desde la infancia. La forma en que se encuentra en un cierto entorno social requiere la autoagresión; es una especie de agresión que no solo representa una amenaza para otras personas, sino para el mismo agresor. Implica las relaciones con otras personas y la salud emocional.

Agresividad verbal. Menciona que este tipo de agresividad se da cuando la persona hace uso de palabras agresivas, así como insultan, se burlan, rechazan, son sarcásticas, ridiculizan, ofenden, descalifican y amenazan todo el tiempo. Por ejemplo, mencionan: *te voy a partir la cara, te pego, te mato, a la salida te espero para golpearte*, etc. (p. 22). En efecto, este tipo de agresividad trae consigo consecuencias nefastas en la infancia. La agresividad verbal es un tipo de comportamiento que se manifiesta a través del uso del lenguaje para atacar, herir o controlar a otra persona. Incluye expresiones que buscan intimidar, humillar, insultar, criticar o desacreditar a los demás de manera ofensiva. Puede darse de forma directa, como insultos o amenazas, o de manera indirecta, mediante sarcasmo, ironía o comentarios despectivos. La agresividad verbal no solo afecta la relación entre las personas, sino que también tiene un impacto negativo en la autoestima y el bienestar de quienes la reciben.

Agresividad psicológica. Señala que, cuando la persona usa métodos, estrategias para destruir moralmente a su víctima, asimismo el autor señala que también que la persona persigue, amenaza, difama, acosa psicológicamente a su víctima, de tal manera que impiden a la persona tener seguridad, autoafirmación y autoestima los cuales de alguna u otra manera les trae preocupación, angustia, inseguridad, duda y culpabilidad. En efecto, este tipo de agresión es más complejo, porque afecta la parte emocional; a su vez, las personas con esta agresión humillan y en ocasiones excluyen a la persona del grupo, causándoles traumas e ideas autodestructivas con la única intención de hacerle daño en su pensamiento y lograr sus propósitos (p. 22).

La agresividad psicológica se refiere a un comportamiento o actitud que busca causar daño emocional o mental a otra persona sin llegar necesariamente a la violencia física. Este tipo de agresividad implica el uso de palabras, gestos, actitudes o acciones que afectan la autoestima, la confianza; igualmente, pueden generar miedo, angustia o estrés en la víctima. Puede presentar múltiples matices, algunos de los cuales pueden ser insultos, burlas, humillación, manipulación emocional, exclusión social, entre otros. Generalmente, esta forma de agresión se presenta de manera encubierta, pero continua; pudiendo ser tan dañina como la agresión física y tener un impacto en el bienestar psicológico y la salud emocional de la víctima, incluso más que la agresión en la que se emplea la violencia física.

2.2.8 Características de la agresividad

La agresividad es un comportamiento de carácter complejo y polifacético que puede manifestarse de diferente forma, según el momento y las particularidades de cada individuo. A continuación, se presentan algunas de las características de la agresión. Según las contribuciones hechas por Martínez (2024), el comportamiento agresivo aparece a través de:

- Infligir condiciones económicas desfavorables.
- Amenazas, tanto verbales como físicas.
- Comportamiento enfadado, irascible o resentido.
- Interferencia o acoso a miembros de la familia.
- Participar en conflictos o peleas físicas.
- Estallidos de ira.
- Evitar el contacto con otros.
- Gritos o voces persistentes.
- Desobedecer a figuras de autoridad o no adherirse a las normas sociales.
- Dañar propiedad.
- Discusiones frecuentes con seres queridos, incluidos los familiares.

- Relaciones sexuales forzadas.
- Pérdida en el rendimiento social y académico debido a barreras por la ira.

Las personas con una personalidad agresiva, generalmente, se dice que poseen los siguientes rasgos:

- Actúan agresivamente sin razón aparente.
- No aprenden de sus experiencias, para rectificar su comportamiento.
- Se vuelven socialmente retraídas o autodestructivas, como el abuso de alcohol, drogas o cigarrillos.
- No sienten ninguna forma de logro personal.
- Demuestra una baja tolerancia a la frustración.
- Son extremadamente impulsivas.

2.2.9 Clasificación de la agresividad

Dos variables que se utilizan comúnmente para clasificar la agresión son la motivación detrás de la agresión y el contexto en el que ocurre. A continuación, se presentan los tipos básicos de agresión:

Agresión instrumental. La conducta agresiva se emplea con fines y objetivos que no implican necesariamente causar daño al otro, entre ellos el ganar o dominar. En oposición a la agresión hostil, que es una reacción sin una estrategia de la persona que reacciona, por ejemplo, la ira o la frustración, la agresión particularmente en este caso se organizará y empleará de una manera tal que las posibilidades de que se vuelva más constructiva serán mayores. Es controlable, ya que es racional y está motivada por el logro de objetivos. Desde un punto de vista conceptual, la agresión puede entenderse como una forma de utilizar para cualquier fin que no sea exclusivamente hacer daño. De esta manera, la conducta agresiva no tiene como único propósito causar desgracias a las personas, sino que también trata de llevar a cabo, o alcanzar, algún otro beneficio. El objetivo de causar destrucción no es un fin en sí mismo, sino más bien un medio para un fin (Muñoz, 2000). Según Carrasco *et al.* (2006), esta es una acción intencional

destinada a causar daño con el fin de obtener alguna ventaja o beneficio, ya sea social o material, pero no está relacionada con causar angustia a la otra parte.

Agresión reactiva. Es una forma de agresión que surge como una reacción emocional e impulsiva en el contexto de una situación que permita la interpretación como amenazante o que causa una frustración. Mientras que la agresión instrumental es premeditada y se ejerce con el fin de lograr un objetivo específico, la agresión reactiva se ejecuta a partir de motivaciones emocionales, especialmente ira, frustración o miedo. Este tipo de agresión está sujeto al control emocional; es decir, no hay interferencia del pensamiento racional en la mente de la persona. En este sentido, se puede entender por qué algunos individuos tienen dificultades para controlar sus reacciones. La agresión reactiva es causada por la activación de una fuerza interna o una emoción negativa tan extrema que la persona no logra expresarla adecuadamente (Martín, 2020).

Según Carrasco *et al.* (2006), es una respuesta defensiva dirigida a un reconocimiento de alguna amenaza o provocación (física o verbal), que se manifiesta como una exhibición abierta de rabia; por ejemplo, la tensión de la cara o incluso el ceño fruncido de las cejas. Una reacción agresiva que no tiene ninguna forma de restricción externa o control de los impulsos y aparece como una reacción emocional sin evaluación cognitiva de una situación dada.

2.3 Bases conceptuales

Agresividad. Comportamiento o categoría que tiene la tendencia de hacer daño físico, verbal o psicológico de forma “mediatizada” hacia un individuo o, de lo contrario, afirmando que es una reacción ante un posible ataque. La agresividad tiene muchos rostros, puede abarcar lo físico, verbal, psicológico e incluso lo relacional; tiene su origen en las emociones (por ejemplo, enojos o frustraciones), pero también es propia de una serie de acciones con un juego o meta como tal. Su impacto es tan considerable que afecta no solo a las víctimas, sino al agresor mismo.

Agresividad física. Comprende la fuerza que se ejerce hacia un objeto o una persona con la intención de causarles dolor o sufrimiento. Comprende acciones como golpear, empujar, rasguñar, patear o cualquier otro acto que implique contacto físico. La agresividad física es la agresión más visible y posee una gran influencia en la seguridad y el bienestar de la víctima.

Agresividad psicológica. Se comprende como una forma de agresión que se utiliza para alterar, controlar o dañar emocionalmente a las personas. Puede presentarse como humillación, amenazas, aislamiento, manipulación afectiva o descalificación de la persona agredida. Esta manifestación de la agresión tiene efectos negativos sobre la salud física, emocional y social del agredido, su autoestima, autoconfianza e incluso el bienestar general se pueden ver alterados.

Agresividad verbal. Puede definirse como la agresión que se exhibe a través de palabras con el propósito de infligir lesión, insulto intimidación o desprecio a otro individuo. Involucra maldiciones, amenazas, comentarios sarcásticos, vergonzosos, burlas, con el objetivo de causar daño. No causa daño físico, pero la persona que es el objetivo de la agresión verbal puede verse afectada considerablemente en términos de autoestima y emociones.

Habilidad blanda. Son habilidades que no son estrictamente ocupacionales; por tanto, pueden ser consideradas como habilidades interpersonales esenciales en la vida de cualquier ser humano. Las habilidades blandas son la comunicación, empatía, integración a un equipo, negociación o arbitraje, flexibilidad y otras habilidades similares. Sabiendo que estas habilidades son parte de todas las personas, podríamos comprender que son importantes y necesarias en el capital humano para el éxito en los negocios.

Habilidades creativas. Son las que permiten generar nuevas ideas, reformular enfoques para resolver un problema o ser original. Incluyen imaginación, capacidad de hacer asociaciones, pensamiento divergente y flexibilidad cognitiva. Las habilidades

creativas son significativas para los procesos artísticos, las actividades empresariales y la resolución de problemas cotidianos, porque permiten ver las cosas de manera diferente.

Habilidades de comunicación. Se refieren a la capacidad de transmitir ideas, pensamientos y sentimientos de una manera comprensible y clara, y de poder escuchar y entender a los demás. Incluyen habilidades verbales (hablar y escuchar), no verbales (lenguaje corporal, gestos y expresiones faciales) y escritas. Las habilidades de comunicación son vitales para establecer relaciones exitosas, gestionar disputas y transmitir mensajes de manera efectiva.

Habilidades de liderazgo. Se refieren a una cadena de habilidades que un individuo tiene que le permite cambiar la dirección, el enfoque y el entusiasmo de otras personas hacia el logro de un objetivo común. Entre estas habilidades se encuentran las capacidades para tomar decisiones, asignar recursos y delegar tareas, inspirar o motivar a otros, resolver problemas, manejar disputas y conflictos, y crear una visión.

Habilidades interpersonales. Son las que mejoran la interacción y la comunicación efectiva con otras personas. Incluyen empatía, escucha activa, cooperación, capacidad de resolución de conflictos y trabajo en equipo. Todas estas habilidades son muy importantes para fomentar relaciones saludables y constructivas en el lugar de trabajo y a nivel individual.

Habilidades personales. Se refieren a las competencias que un individuo tiene para desempeñarse de manera efectiva en actividades rutinarias, ya sea en un contexto personal o profesional. Incluyen la gestión del tiempo, la autorregulación emocional, habilidades organizativas relevantes, estrategias de afrontamiento, autodirección y persistencia. Estas habilidades ayudan a mejorar la productividad, la eficiencia y la calidad de vida en general de un individuo.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Hipótesis

3.1.1 *Hipótesis general*

La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

3.1.2 *Hipótesis específicas*

- La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad física en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.
- La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad verbal en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.
- La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad psicológica en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

3.2 Variables

3.2.1 *Variable independiente*

Habilidades blandas

3.2.2 *Variable dependiente*

Agresividad

3.3 Operacionalización de variables

Definición conceptual de las variables

Habilidades blandas. Son aquellas que permiten poner en práctica valores que contribuyen a que la persona se desarrolle adecuadamente en los distintos ámbitos de acción, como trabajar duro bajo presión, tener flexibilidad y posibilidad de adaptarse a los distintos escenarios, contar con habilidades para aceptar y aprender de las críticas, disponer de autoconfianza y capacidad de ser confiable, lograr una comunicación efectiva, mostrar habilidades para resolver problemas, poseer un pensamiento crítico y analítico, saber administrar adecuadamente el tiempo, saber trabajar en equipo, tener proactividad e iniciativa, tener curiosidad e imaginación y disponer de voluntad para aprender; además, saber conciliar la vida personal, familiar, social y laboral, entre otras.

Agresividad. La conducta agresiva es inevitable en todos los seres vivos, puesto que dicho comportamiento obedece a uno de los impulsos más primarios; además, aparece para asegurar nuestra supervivencia genotípica y fenotípica. El término agresión ha sido explicado y definido a lo largo del tiempo, tanto en el reino animal como en los comportamientos del hombre.

Tabla 1*Cuadro de operacionalización de las variables*

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Valores
Habilidades blandas	Las habilidades blandas como aquellas capacidades que posee el ser humano, que son aprendidas y se desarrollan a lo largo del tiempo. Ello desencadena una serie de atributos que permiten al individuo interactuar dinámicamente con su entorno y se involucran en su desarrollo personal (Best, 2019).	Se operacionalizó mediante la aplicación de 12 sesiones de aprendizaje experimental, organizadas de acuerdo con las dimensiones del programa. Estas sesiones estuvieron dirigidas a fortalecer la empatía, la comunicación asertiva, la autorregulación emocional y la resolución pacífica de conflictos en estudiantes de 5 años del nivel inicial.	Intrapersonal	➤ Autoconocimiento ➤ Autorregulación ➤ Automotivación	No aplica
			Interpersonal	➤ Empatía ➤ Comunicación asertiva ➤ Resolución de conflictos. ➤ Trabajo en equipo: ➤ Liderazgo:	
Agresividad	La conducta agresiva es inevitable en todos los seres vivos, puesto que dicho comportamiento obedece a uno de los impulsos más primarios, que, además, aparece para asegurar nuestra supervivencia genética y fenotípica. El término agresión ha sido explicado y definido a lo largo del tiempo, tanto en el reino animal como en los comportamientos del hombre (Barbero, 2018).	Se operacionalizó a través de los puntajes obtenidos en una ficha de observación aplicada antes y después de la intervención. El instrumento permitió evaluar el nivel de agresividad en sus dimensiones física, verbal y psicológica, según los indicadores establecidos en la matriz de operacionalización.	Agresividad verbal	➤ Insultos o palabras ofensivas ➤ Amenazas verbales ➤ Usa lenguaje inapropiado ➤ Gritos o voces altas	Ordinal Nunca A veces Siempre
			Agresividad física	➤ Golpea o pateo ➤ Muerde o araña ➤ Se resiste a compartir ➤ Empuja	
			Agresividad psicológica	➤ Amenazas ➤ Rechazo ➤ Humillaciones	

3.4 Tipo y nivel de investigación

3.4.1 Tipo de investigación

El estudio correspondió al tipo aplicado, porque estuvo orientado a intervenir sobre una problemática concreta del contexto educativo: la presencia de conductas agresivas físicas, verbales y psicológicas en estudiantes de 5 años del nivel Inicial. Según Supo y Caveró (2014), las investigaciones de esta naturaleza se caracterizan por llevar los conocimientos obtenidos a la práctica, con el propósito de resolver problemas específicos o generar mejoras concretas en el campo de estudio.

En esa misma línea, Gonzales (2021) sostiene que la investigación aplicada tiene como finalidad transformar los hallazgos científicos en soluciones funcionales y específicas orientadas a responder a necesidades puntuales en contextos determinados. En consecuencia, la presente investigación no se limitó a describir la agresividad infantil, sino que aplicó una intervención pedagógica estructurada para reducir sus manifestaciones en el aula.

3.4.2 Nivel de investigación

La investigación fue de nivel explicativo, debido a que buscó determinar la influencia de la variable independiente, Programa de Habilidades Blandas, sobre la variable dependiente, agresividad. Este nivel permitió analizar los cambios producidos en los estudiantes después de la aplicación de la intervención pedagógica.

Guerrero (2022) señala que la investigación explicativa se orienta a identificar y analizar relaciones de causa y efecto, con el propósito de comprender las causas de un fenómeno y proponer soluciones eficaces. En el ámbito educativo, este tipo de investigación resulta pertinente cuando se pretende intervenir sobre una situación problemática mediante la manipulación de una variable independiente y la observación de sus efectos en una variable dependiente.

Asimismo, Paniagua y Condori (2018) afirman que la investigación explicativa busca responder a las razones que originan un fenómeno, por lo que trabaja con

hipótesis causales o explicativas. En el presente estudio, este nivel se evidenció en la contrastación de hipótesis orientadas a determinar si la aplicación del Programa de Habilidades Blandas redujo significativamente los niveles de agresividad física, verbal y psicológica en los estudiantes.

3.5 Métodos

El método principal de la investigación fue el hipotético-deductivo, complementado con el método estadístico. El método hipotético-deductivo permitió partir de hipótesis previamente formuladas sobre la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad, las cuales fueron sometidas a contrastación mediante datos empíricos obtenidos en la preprueba y la posprueba.

Alan y Cortez (2018) explican que este procedimiento investigativo parte de la observación de un fenómeno o problema, continúa con la formulación de hipótesis provisionales y, mediante procesos deductivos, permite establecer consecuencias verificables. En esta investigación, dicho método se aplicó al formular hipótesis sobre la reducción de la agresividad después de la intervención pedagógica y al comprobarlas mediante pruebas estadísticas.

De manera complementaria, se consideró el razonamiento inductivo-deductivo en el análisis de los resultados. Sánchez *et al.* (2018) señalan que el método inductivo permite avanzar desde observaciones particulares hacia formulaciones generales; mientras que Rodríguez y Pérez (2017) sostienen que la deducción parte de conocimientos generales para llegar a conclusiones específicas. En el presente estudio, la inducción permitió interpretar los cambios observados en el grupo de estudiantes, mientras que la deducción orientó la contrastación de las hipótesis planteadas.

Asimismo, se empleó el método estadístico, debido a que los datos obtenidos fueron organizados, procesados e interpretados mediante procedimientos descriptivos e inferenciales. Este método permitió determinar, con base en evidencia cuantitativa, si

existieron diferencias significativas entre los resultados obtenidos antes y después de la aplicación del Programa de Habilidades Blandas.

3.6 Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue preexperimental de grupo único, con preprueba y posprueba. Este diseño permitió evaluar los niveles de agresividad antes de la intervención, aplicar el Programa de Habilidades Blandas y medir nuevamente la variable dependiente después de su ejecución.

Sánchez *et al.* (2018) señalan que el método experimental puede desarrollarse mediante distintos tipos de diseño, entre ellos los experimentales, cuasiexperimentales y preexperimentales. En este caso, se asumió un diseño preexperimental, porque se trabajó con un solo grupo de estudiantes, sin grupo control y sin asignación aleatoria de los participantes.

Arias (2021) sostiene que el preexperimental no cumple con todos los parámetros del experimento puro, debido a que trabaja con un solo grupo de estudio y presenta limitaciones en cuanto al control de variables externas. Sin embargo, resulta útil en contextos educativos donde no es posible conformar grupos equivalentes o realizar asignación aleatoria.

Por su parte, Ramos (2021) precisa que, en este tipo de diseño, la variable independiente se aplica a un grupo experimental o grupo único, mientras que la variable dependiente se mide en dos momentos: antes y después de la intervención. En la presente investigación, la variable independiente fue el Programa de Habilidades Blandas y la variable dependiente fue la agresividad.

El esquema del diseño fue el siguiente:



Donde:

GE: grupo experimental o grupo único de estudio.

O₁: medición inicial de la agresividad mediante la preprueba.

X: aplicación del Programa de Habilidades Blandas.

O₂: medición final de la agresividad mediante la posprueba.

El Programa de Habilidades Blandas se desarrolló como una intervención pedagógica experimental, organizada en 12 sesiones de aprendizaje orientadas al fortalecimiento de la empatía, la comunicación asertiva, la autorregulación emocional, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos. Por tanto, el programa no constituyó un instrumento de recolección de datos, sino la intervención aplicada para producir cambios en la variable dependiente.

3.7 Población y muestra

3.7.1 Población

Gavilánez (2021) define a la población como el conjunto de elementos o unidades que comparten una o más características comunes susceptibles de medición estadística. De manera similar, Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que la población está constituida por todos los casos que cumplen determinadas especificaciones.

En la presente investigación, la población estuvo conformada por 35 estudiantes de 5 años de las aulas “Amorosos” y “Bondadosos” de la Institución Educativa Pública Inicial N° 38379 “José María Eguren”, ubicada en el distrito de Tambo. Del total de estudiantes, 20 correspondieron al sexo masculino y 15 al sexo femenino.

En el distrito de Tambo también funcionan otras instituciones educativas públicas poli docentes del nivel inicial, entre ellas la I.E.I. Divino Niño Jesús N° 216, la I.E.I. Niño Jesús de Qarwapampa y la I.E.I. Urpichas de Oro. Sin embargo, para efectos de la presente investigación, se delimitó la población únicamente a la I.E.P. Inicial N.º 38379 “José María Eguren”, debido a que fue la institución seleccionada para el desarrollo del estudio.

3.7.2 Muestra

Gavilánez (2021) sostiene que la muestra es un subconjunto de la población que proporciona información relevante sobre ella. Por su parte, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) afirman que la muestra constituye un subgrupo representativo de la población o universo, del cual se obtienen los datos necesarios para responder al problema de investigación.

En este estudio, la muestra estuvo conformada por 17 estudiantes de 5 años del aula *Amorosos*, de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379, José María Eguren, del distrito de Tambo. De ellos, 9 fueron niños y 8 fueron niñas. La selección de este grupo respondió a los criterios establecidos para el desarrollo de la investigación y a la accesibilidad de la población de estudio.

3.7.3 Muestreo

El muestreo fue no probabilístico intencional, debido a que la selección de los participantes se realizó considerando criterios vinculados con accesibilidad, pertinencia pedagógica y posibilidad de aplicar la intervención en un grupo definido de estudiantes. Según Quipe (2012), en este tipo de muestreo, el investigador determina la muestra de manera intencional, de acuerdo con los propósitos del estudio.

En consecuencia, los 17 estudiantes seleccionados constituyeron el grupo único de estudio en el que se aplicó el Programa de Habilidades Blandas y se realizaron las mediciones de preprueba y posprueba.

3.8 Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos fueron seleccionados en correspondencia con el enfoque cuantitativo, el tipo de investigación aplicada, el nivel explicativo y el diseño preexperimental. En este tipo de diseño, resulta necesario identificar el estado inicial de la variable dependiente, aplicar una intervención pedagógica y posteriormente medir los cambios producidos después de dicha intervención. Por ello, en la presente investigación, se empleó la observación sistemática como técnica principal de recolección de datos, la ficha de observación

como instrumento de medición de la agresividad y el Programa de Habilidades Blandas como instrumento de intervención pedagógica.

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), en las investigaciones cuantitativas, los instrumentos deben permitir la medición objetiva de las variables, con el propósito de obtener información válida y confiable. Asimismo, Ñaupas *et al.* (2018) sostienen que la selección de técnicas e instrumentos debe guardar coherencia con el problema, los objetivos, las hipótesis y el diseño metodológico asumido. En tal sentido, para el presente estudio, se consideraron instrumentos orientados tanto a la medición de la agresividad como a la aplicación de la intervención experimental.

3.8.1 Técnica

La técnica utilizada fue la observación sistemática, debido a que permitió registrar las manifestaciones de agresividad física, verbal y psicológica de los estudiantes del nivel Inicial en situaciones propias del contexto educativo. Esta técnica resultó pertinente para la edad de los participantes, puesto que los niños y niñas expresan sus conductas principalmente mediante acciones, gestos, interacciones, respuestas emocionales y formas de relación con sus compañeros.

Según Quispe (2023), la observación permite obtener información mediante un registro planificado, racional, sistemático y confiable de fenómenos o comportamientos dentro de un contexto natural. En la misma línea, la observación sistemática permite recoger datos previamente definidos, evitando registros improvisados y favoreciendo una valoración ordenada de las conductas vinculadas con la variable de estudio.

En esta investigación, la observación se aplicó en dos momentos. El primer momento correspondió a la preprueba, realizada antes de la aplicación del Programa de Habilidades Blandas, con la finalidad de identificar el nivel inicial de agresividad en los estudiantes. El segundo momento correspondió a la posprueba, aplicada después de la

intervención pedagógica, con el propósito de determinar los cambios producidos en los niveles de agresividad física, verbal y psicológica.

3.8.2 Instrumento

El instrumento utilizado para medir la variable dependiente fue una ficha de observación de la agresividad, adaptada para estudiantes del nivel inicial. Dicho instrumento permitió registrar de manera organizada las conductas asociadas con las dimensiones de agresividad física, agresividad verbal y agresividad psicológica.

La ficha de observación estuvo estructurada en ítems relacionados con conductas observables, tales como empujar, golpear, arrebatar objetos, gritar, insultar, burlarse, rechazar a los compañeros o manifestar dificultades para regular emociones como cólera y frustración. Cada ítem fue valorado mediante una escala de frecuencia, lo que permitió obtener puntajes antes y después de la intervención.

La ficha de observación fue aplicada como preprueba y posprueba, por lo que cumplió la función de instrumento de medición en ambos momentos del diseño preexperimental. La preprueba permitió establecer el nivel inicial de agresividad de los estudiantes, mientras que la posprueba permitió comparar los resultados posteriores a la aplicación del programa. En consecuencia, ambas aplicaciones deberán figurar en los anexos de la investigación como evidencia del proceso de medición.

3.8.3 Intervención pedagógica

Además del instrumento de medición, la investigación consideró como instrumento de intervención el Programa de Habilidades Blandas, diseñado con el propósito de reducir la agresividad en estudiantes del nivel inicial. Este programa estuvo conformado por un conjunto de sesiones pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la empatía, la comunicación asertiva, la autorregulación emocional, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos.

Las sesiones de intervención se desarrollaron mediante actividades lúdicas, dinámicas grupales, dramatizaciones, cuentos, juegos cooperativos, diálogo dirigido y

actividades de expresión emocional, adecuadas a las características evolutivas de los niños y niñas del nivel inicial. Cada sesión contó con un plan de clase experimental, en el cual se precisaron el propósito de aprendizaje, la competencia o capacidad socioemocional trabajada, las actividades de inicio, desarrollo y cierre, los materiales utilizados, el tiempo previsto y los criterios de evaluación.

En coherencia con el diseño preexperimental, el procedimiento seguido fue el siguiente: primero, se aplicó la preprueba mediante la ficha de observación; segundo, se ejecutaron las sesiones del Programa de Habilidades Blandas; y tercero, se aplicó la posprueba con el mismo instrumento de medición. Este procedimiento permitió comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención pedagógica.

Variable	Técnica	Instrumento	Momento de aplicación	Finalidad
Agresividad	Observación sistemática	Ficha de observación de la agresividad	Preprueba	Identificar el nivel inicial de agresividad física, verbal y psicológica.
Programa de Habilidades Blandas	Intervención pedagógica	Sesiones de aprendizaje y planes de clase experimentales	Durante la intervención	Desarrollar habilidades blandas para reducir conductas agresivas.
Agresividad	Observación sistemática	Ficha de observación de la agresividad	Posprueba	Determinar los cambios producidos después de la aplicación del programa.

Por tanto, las técnicas e instrumentos utilizados guardaron correspondencia con el diseño preexperimental, debido a que permitieron medir la variable dependiente antes y después de la intervención, así como aplicar sistemáticamente el Programa de Habilidades Blandas mediante sesiones pedagógicas previamente planificadas.

Tabla 2

Ficha técnica del instrumento de observación para la evaluación de la agresividad

Aspecto	Descripción
Instrumento	Ficha de observación
Autora	Mg. Liliana Buitron Gutiérrez
Adaptación	Fabiola Gamboa Ñaupá
País de origen	Perú
Disponible	https://repositorio.unsch.edu.pe/items/2e2c3695-8c01-4806-b23e-178b282695cb

Objetivo del instrumento	Evaluar el nivel de agresividad física, verbal y psicológica en estudiantes de 5 años del nivel inicial.
Dimensiones	Agresividad física, agresividad verbal y agresividad psicológica.
Campo de aplicación	Estudiantes de 5 años de Educación Inicial de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379, José María Eguren, del distrito de Tambo.
Duración	De 10 a 30 minutos
Escala de medición	Ordinal
Categorías de respuesta	1 = Nunca; 2 = A veces; 3 = Siempre.
Número de ítems	20 ítems
Validez	Juicio de expertos
Confiabilidad	Alfa de Cronbach = 0,934 en la prueba de confiabilidad aplicada al instrumento adaptado
Calificación	Según los puntajes obtenidos en la ficha de observación

3.9 Validez y confiabilidad de instrumentos

3.9.1 Validez

Hernández et al. (2014) sostienen que la validez se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir. En esta investigación, la validez del instrumento se determinó mediante juicio de expertos, con la finalidad de verificar la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems respecto a las dimensiones de la agresividad.

Escobar y Cuervo (2008) señalan que la validez de contenido puede evaluarse mediante juicio de expertos, quienes son personas con conocimiento especializado sobre el tema y reconocidas por su trayectoria académica o profesional. En este estudio, el instrumento fue evaluado por cuatro expertos, quienes emitieron una valoración favorable para su aplicación.

Tabla 3

Juicio de expertos para la validación del contenido del instrumento

N.º	Nombre del experto	Grado académico	Valoración
E1	Carmen Rosario Miranda Bustíos	Maestra	Aplicable
E2	Sonia Ruth Chavarría Vargas	Doctora	Aplicable
E3	Heber Yacca Poma	Doctor	Aplicable
E4	Odin Leyva Flores	Maestro	Aplicable

Nota. Elaboración propia

3.9.2 Confiabilidad

Hernández *et al.* (2014) señalan que un instrumento es confiable cuando, al aplicarse repetidamente en condiciones similares, produce resultados consistentes. En la presente investigación, la confiabilidad del instrumento se determinó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, estadístico apropiado para evaluar la consistencia interna de los ítems.

La fórmula empleada fue la siguiente:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S^2} \right]$$

Donde:

α : coeficiente alfa de Cronbach

k : número de ítems del instrumento

$\sum S_i^2$: suma de las varianzas de cada ítem

S^2 : varianza total del instrumento

Tabla 4

Estadística de confiabilidad del instrumento

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	Nº de elementos
0,934	0,933	20

El coeficiente alfa de Cronbach obtenido fue de 0,934, valor superior al criterio mínimo aceptable de 0,70. Por tanto, el instrumento presentó alta confiabilidad, lo que permitió su aplicación en la medición de la agresividad en estudiantes del nivel Inicial. Asimismo, los 20 ítems fueron conservados, debido a que no fue necesario eliminar elementos para mejorar la consistencia interna del instrumento.

3.10 Técnicas de procesamiento de datos

El procedimiento de recolección y análisis de datos se desarrolló de manera ordenada y sistemática. En primer lugar, se gestionó la autorización correspondiente ante la dirección de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379, José María Eguren,

del distrito de Tambo. Posteriormente, se coordinó con la docente de aula y con los padres de familia para informar los propósitos de la investigación y solicitar el consentimiento informado.

Luego, se aplicó la preprueba mediante la ficha de observación, con el propósito de identificar el nivel inicial de agresividad física, verbal y psicológica en los estudiantes. Después de esta medición inicial, se ejecutó el Programa de Habilidades Blandas, organizado en 12 sesiones de aprendizaje experimental. Estas sesiones estuvieron orientadas al fortalecimiento de habilidades como empatía, comunicación asertiva, autorregulación emocional, cooperación y resolución pacífica de conflictos.

Finalizada la intervención, se aplicó la posprueba, utilizando el mismo instrumento de observación. Esta segunda medición permitió comparar los resultados obtenidos antes y después del programa y determinar los cambios producidos en los niveles de agresividad.

Para el procesamiento de datos, se utilizó el programa estadístico SPSS, versión 27.0. En primer lugar, se aplicó estadística descriptiva mediante tablas de frecuencia, porcentajes y distribución de resultados según las dimensiones de la variable agresividad. Posteriormente, se aplicó estadística inferencial para la contrastación de hipótesis.

Asimismo, se realizó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, debido al tamaño de la muestra. Al identificarse que los datos no seguían una distribución normal, se empleó la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon, adecuada para comparar dos mediciones relacionadas en un mismo grupo. El nivel de significancia considerado fue de 0,05.

3.11 Aspectos éticos

Durante el desarrollo de la investigación, se respetaron los principios éticos propios del quehacer científico, garantizando la protección de los participantes, la transparencia de los procedimientos y la responsabilidad académica. Para ello, se

solicitó la autorización institucional correspondiente a la dirección de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379, José María Eguren, del distrito de Tambo.

Asimismo, debido a que los participantes fueron menores de edad, se contó con el consentimiento informado de los padres de familia, quienes recibieron información clara sobre los objetivos, procedimientos y alcances del estudio. La participación de los estudiantes se realizó sin exponerlos a situaciones de riesgo físico, psicológico o emocional, y las actividades aplicadas tuvieron carácter pedagógico, lúdico y formativo.

De igual manera, se garantizó un trato respetuoso, equitativo y no discriminatorio a todos los estudiantes participantes. La información recolectada fue tratada con confidencialidad y anonimato, y se utilizó únicamente con fines académicos y científicos. Los resultados fueron procesados y presentados de manera objetiva, sin manipulación ni alteración de los datos.

Finalmente, se respetó la autoría intelectual de las fuentes consultadas, mediante el uso de citas y referencias conforme a las *Normas APA*, séptima edición. Este procedimiento permitió reconocer adecuadamente los aportes teóricos y metodológicos utilizados, así como fortalecer la integridad académica de la investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 A nivel descriptivo

A continuación, se presentan los resultados descriptivos de la investigación, organizados sistemáticamente en tablas estadísticas. Estas permiten visualizar con claridad la distribución de frecuencias y porcentajes obtenidos en relación con la variable agresividad y sus dimensiones: agresividad física, agresividad verbal y agresividad psicológica.

Cada tabla se acompaña de su respectiva interpretación, con el propósito de explicar de manera objetiva el comportamiento de los datos antes y después de la aplicación del Programa de Habilidades Blandas. De este modo, los resultados facilitan la comprensión de los hallazgos y su relación con los objetivos planteados en la investigación.

Tabla 5

Agresividad en los niños de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379

Valores	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	29,4	12	70,6
A veces	2	11,8	5	29,4
Siempre	10	58,8	0	0,0
Total	17	100,0	17	100,0

Nota. Resultados de la variable agresividad obtenidos con pre y posttest

En la tabla 5, se observa que, antes de la aplicación del Programa de Habilidades Blandas, la mayoría de los niños, representada por el 58,8 %, se ubicaba en el nivel *siempre* de agresividad; mientras que el 11,8 % manifestaba agresividad a veces y el 29,4 % no evidenciaba conductas agresivas. Tras la culminación de la aplicación del programa y según los resultados del postest, se evidenció un cambio significativo en la distribución de los niveles de agresividad: el 70,6 % de los niños se ubicó en el nivel *nunca*, y el 29,4 % en el nivel a veces, registrándose una reducción total al 0,0 % en el nivel *siempre*. Estos resultados permiten inferir que la aplicación del programa de habilidades blandas contribuyó de manera efectiva a la reducción de la agresividad en los niños de la muestra.

Tabla 6

Agresividad física en los niños de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379

Valores	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	29,4	9	52,9
A veces	3	17,6	8	47,1
Siempre	9	52,9	0	0,0
Total	17	100,0	17	100,0

Nota. Resultados de la agresividad física obtenidos con pre y postest

En el pretest, se evidencia que, antes de la aplicación de Programa de Habilidades Blandas, el número mayoritario de niños, que corresponden al 52,9 % de niños, *siempre* muestran agresividad física, un 17,6 % de niños que a veces muestra agresividad física y 29,4 % no evidencian agresividad física. Una vez culminada la aplicación de Programa de Habilidades Blandas y a través de la prueba de postest, se obtuvo el porcentaje mayor de niños que corresponde al 52,9 % *nunca* muestran agresividad y 47,1 de niños que a veces muestran agresividad; cabe resaltar la disminución al 0,0 % del nivel *siempre* de la agresividad en el postest. Resultado que permite inferir que la aplicación del Programa de Habilidades Blandas reduce la agresividad física en niños de la muestra.

Tabla 7

Agresividad verbal en los niños de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379

Valores	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	29,4	8	47,1
A veces	2	11,8	9	52,9
Siempre	10	58,8	0	0,0
Total	17	100,0	17	100,0

Nota. Resultados de la agresividad verbal obtenidos con pre y postest

En el pretest, se evidencia que, antes de la aplicación de Programa de Habilidades Blandas, el número mayoritario de niños, que corresponden al 58,8 % de niños, *siempre* muestra agresividad verbal, un 11,8 % de niños que *a veces* muestra agresividad física y 29,4 % no evidencian agresividad física. Una vez culminada la aplicación de Programa de Habilidades Blandas y a través de la prueba de postest, se obtuvo el porcentaje mayor de niños, que corresponde al 47,1,9 %, *nunca* muestran agresividad y 52,9 de niños que *a veces* muestran agresividad; cabe resaltar la disminución al 0,0 % del nivel *siempre* de agresividad en el postest. Resultado que permite inferir que la aplicación del Programa de Habilidades Blandas reduce la agresividad verbal en niños de la muestra.

Tabla 8

Agresividad psicológica en los niños de la Institución Educativa Pública Inicial n.º

38379

Valores	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	29,4	12	70,6
A veces	9	52,9	5	29,4
Siempre	3	17,6	0	0,0
Total	17	100,0	17	100,0

Nota. Resultados de la agresividad psicológica obtenidos con pre y postest

En el pretest, se evidencia que, antes de la aplicación del Programa de Habilidades Blandas, el mayor porcentaje de niños (52,9 %) presentaba agresividad psicológica en el nivel *a veces*; asimismo, el 17,6 % manifestaba este tipo de agresividad

en el nivel *siempre*, mientras que el 29,4 % no evidenciaba agresividad psicológica. Tras culminar la aplicación del programa y realizar el postest, se observó que el porcentaje mayoritario de niños (70,6 %) se ubicó en el nivel *nunca* respecto a la agresividad psicológica, y el 29,4 % en el nivel *a veces*, destacándose la reducción al 0,0 % del nivel *siempre*. Estos resultados permiten inferir que la aplicación del Programa de Habilidades Blandas contribuye de manera significativa a la reducción de la agresividad psicológica en los niños de la muestra.

4.2 A nivel inferencial

Se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk con el propósito de determinar si los datos recolectados presentaban una distribución normal. Este procedimiento permitió establecer el criterio estadístico para seleccionar la prueba inferencial más adecuada en la contrastación de las hipótesis.

Los resultados de la prueba evidenciaron que los datos no se ajustaban a una distribución normal; por ello, se optó por emplear una prueba no paramétrica. En consecuencia, se utilizó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, adecuada para comparar dos mediciones relacionadas preprueba y posprueba en un mismo grupo de estudio.

4.2.1 Prueba de normalidad

Tabla 9

Prueba de normalidad mediante la prueba Shapiro Wilk

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl.	Significancia
Agresividad antes	,858	17	,014
Agresividad después	,869	17	,021

Nota. Corrección de significancia de Lilliefors

Donde:

- Si $p < 0,05$, rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la alterna.
- Si $p > 0,05$, rechazamos la hipótesis alterna y aceptamos la nula.

Hallada la prueba Shapiro Wilk, se evidencia que el nivel de significancia obtenido corresponde al $0,021 < 0,05$; por lo que se concluye en que la variable investigada no presenta distribución normal, siendo esta la razón para la determinación del uso de la prueba paramétrica Wilcoxon.

4.2.2 Prueba de hipótesis general

a. Sistema de hipótesis

H₀: La aplicación del Programa de Habilidades Blandas no influye significativamente en la reducción de la agresividad en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

H_a: La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

b. Nivel de significancia

$$p = 0,05$$

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Prueba de hipótesis general

Tabla 10

Incidencia de Programa de Habilidades Blandas en la agresividad de los niños

Agresividad con pretest – posttest	Z	Sig. asin. (bilateral)
	-3,079 ^b	,002

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos

La prueba no paramétrica de Wilcoxon evidenció, como resultado del tratamiento estadístico, un valor de significancia de $p = 0,002$, el cual es menor al nivel crítico establecido de 0,05. Este resultado indica la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones realizadas en el pretest y el posttest. En consecuencia, se procede a rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis alternativa (H_a), lo que permite concluir, con un nivel de confianza del 95 %, en que la

aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

4.2.3 Prueba de hipótesis específica 1

a. sistema de hipótesis

H₀: La aplicación del Programa de Habilidades Blandas no influye significativamente en la reducción de la agresividad física en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

H_a: La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad física en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

b. Nivel de significancia

$$p = 0,05$$

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Prueba de hipótesis específica 1

Tabla 11

Influencia del Programa de Habilidades Blandas en la agresividad física de los niños

Agresividad física con pretest – posttest	Z	Sig. asin. (bilateral)
	-2,919 ^b	,004

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos

La prueba no paramétrica de Wilcoxon, aplicada para el análisis comparativo de los resultados del pretest y posttest, evidenció un valor de significancia estadística de $p = 0,004$, el cual es inferior al nivel crítico de 0,05. Este resultado demuestra la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre ambas mediciones, lo que conlleva al rechazo de la hipótesis nula (H_0) y a la aceptación de la hipótesis alternativa (H_a). En consecuencia, se concluye en que la aplicación del Programa de Habilidades Blandas

influye significativamente en la reducción de la agresividad física en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

4.2.4 Prueba de hipótesis específica 2

a. Sistema de hipótesis

H₀: La aplicación del Programa de Habilidades Blandas no influye significativamente en la reducción de la agresividad verbal en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

H_a: La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad verbal en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

b. Nivel de significancia

$$p = 0,05$$

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Prueba de hipótesis específica 2

Tabla 12

Influencia del Programa de Habilidades Blandas en la agresividad verbal de los niños

Agresividad verbal con pretest – posttest	Z	Sig. asin. (bilateral)
	-2,919 ^b	,004

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos

La aplicación de la prueba no paramétrica de Wilcoxon, empleada para contrastar los resultados obtenidos en el pretest y el posttest, arrojó un valor de significancia estadística de $p = 0,004$, el cual es inferior al nivel crítico establecido de 0,05. Este resultado evidencia la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre ambas mediciones, lo que conlleva al rechazo de la hipótesis nula (H_0) y a la aceptación de la hipótesis alternativa (H_a). En consecuencia, se concluye en que la aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la

reducción de la agresividad verbal en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

4.2.5 Prueba de hipótesis específica 3

a. Sistema de hipótesis

H₀: La aplicación del Programa de Habilidades Blandas no influye significativamente en la reducción de la agresividad psicológica en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

H_a: La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad psicológica en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

b. Nivel de significancia

$$p = 0,05$$

c. Estadígrafo

Wilcoxon

d. Prueba de hipótesis específica 3

Tabla 13

Influencia del Programa de Habilidades Blandas en la agresividad psicológica de los niños

Agresividad psico- lógica con pretest – postest	Z	Sig. asin. (bilateral)
	-2,640 ^b	,008

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos

La prueba no paramétrica de Wilcoxon, aplicada para el análisis estadístico comparativo entre los resultados del pretest y del posttest, evidenció un valor de significancia de $p = 0,008$, el cual es inferior al nivel crítico establecido de 0,05. Este resultado confirma la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre ambas mediciones, lo que conduce al rechazo de la hipótesis nula (H_0) y a la aceptación

de la hipótesis alternativa (H_a). En consecuencia, se concluye en que la aplicación del Programa de Habilidades Blandas no influye significativamente en la reducción de la agresividad psicológica en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.

4.3 Discusión de resultados

En relación con el objetivo general, los resultados descriptivos evidencian un cambio claro en los niveles de agresividad. Antes de la intervención, el 58,8 % de los niños se ubicaba en el nivel *siempre*, mientras que en el posttest este porcentaje descendió a 0,0 %. De manera paralela, el nivel *nunca* aumentó de 29,4 % a 70,6 %. Estos resultados reflejan una reducción notable de las conductas agresivas luego de la aplicación del programa. Desde la perspectiva del aprendizaje social, estos hallazgos se explican por la posibilidad de modificar la conducta cuando el niño observa modelos de interacción adecuados y cuenta con orientaciones claras sobre cómo actuar (Bandura, 1977). Esta interpretación resulta coherente, ya que los programas de habilidades blandas incorporan actividades de modelado, práctica guiada, refuerzo y retroalimentación, elementos que favorecen el reemplazo de respuestas impulsivas por formas de convivencia más adecuadas.

Los resultados obtenidos guardan relación con estudios previos que destacan la importancia de implementar intervenciones de carácter preventivo. En ese sentido, Corrales (2022) identifica la presencia de conductas agresivas y plantea la necesidad de acciones de intervención; mientras que, a nivel regional, Buitrón (2024) señala que la autorregulación cumple un papel relevante en la reducción de la agresividad en el nivel inicial. La presente investigación se suma a estos aportes al brindar evidencia empírica que respalda dichos planteamientos, demostrando que un programa centrado en el desarrollo de habilidades blandas puede generar cambios observables en un periodo de intervención. Asimismo, responde a vacíos señalados en antecedentes nacionales e internacionales relacionados con la aplicación práctica de este tipo de programas.

En relación con el objetivo específico 1, los resultados descriptivos muestran una disminución del nivel *siempre* de 52,9 % a 0,0 %, mientras que el nivel *nunca* se incrementa de 29,4 % a 52,9 %. Esta variación se confirma mediante la prueba de Wilcoxon ($Z = -2,919$; $p = 0,004 < 0,05$), lo que evidencia un efecto significativo del programa en la reducción de conductas asociadas al daño corporal, como golpes y empujones. Desde el enfoque sociocognitivo, estos resultados se explican por el aprendizaje del autocontrol y de alternativas de comportamiento, procesos que se fortalecen a través de experiencias guiadas y la observación de conductas socialmente aceptadas, lo que permite comprender la disminución de la agresividad física observada.

Los resultados obtenidos se relacionan con el planteamiento de Ausubel, quien sostiene que los aprendizajes se consolidan cuando los nuevos contenidos se vinculan con las experiencias previas. En la práctica, el programa permitió modificar respuestas habituales de los niños, como la reacción física frente a situaciones de frustración, a través de la incorporación de rutinas socioemocionales, organizadores sencillos y la repetición de experiencias guiadas en contextos de conflicto. En el ámbito nacional, Uceda (2024) identificó una relación inversa entre la participación en juegos cooperativos y la presencia de conductas agresivas. Los hallazgos del presente estudio siguen esta misma línea, ya que, al promover la cooperación y el desarrollo de habilidades sociales, se observó una disminución de las manifestaciones físicas de agresión, lo que reafirma la pertinencia de las estrategias lúdicas y socioemocionales en el nivel Inicial.

En relación con el objetivo específico 2, referido a la agresividad verbal, los resultados muestran que el nivel *siempre* se redujo de 58,8 % a 0,0 %, mientras que el nivel *nunca* aumentó de 29,4 % a 47,1 % y el nivel *a veces* se concentró en 52,9 %. Estos cambios indican una mejora clara, aunque con la presencia de episodios ocasionales que forman parte del proceso de desarrollo y consolidación de nuevas conductas. Desde el enfoque de Freire, el diálogo cumple un rol central en la

transformación de las relaciones educativas. En ese sentido, la incorporación de dinámicas participativas como rondas de conversación, acuerdos grupales, dramatizaciones y mediación explica de manera coherente la reducción de la agresividad verbal. Asimismo, Álvarez (2025) señala que la agresividad afecta la interacción social; los resultados de este estudio complementan dicha afirmación al evidenciar que el fortalecimiento de habilidades blandas contribuye a disminuir las expresiones verbales de agresión, favoreciendo la comunicación y la convivencia en el aula.

Respecto al objetivo específico 3, centrado en la agresividad psicológica, el pretest mostró un predominio del nivel *a veces* (52,9 %) y la presencia del nivel *siempre* (17,6 %). En el posttest, se observó un incremento del nivel *nunca* hasta 70,6 % y la desaparición del nivel *siempre*. El análisis inferencial confirmó una diferencia significativa (Wilcoxon: $p = 0,008 < 0,05$). Este resultado es relevante, ya que la agresividad psicológica suele manifestarse de manera menos visible, a través de la exclusión, la intimidación o la humillación. Su disminución sugiere cambios en las normas de interacción y en el clima relacional del aula.

La conducta infantil está influida por la calidad de los entornos inmediatos, como el espacio escolar, y por la coherencia entre la escuela y la familia. En este contexto, un programa de habilidades blandas actúa como un factor protector al reorganizar rutinas, acuerdos y formas de relación.

CONCLUSIONES

1. El análisis inferencial evidencia que la aplicación del Programa de Habilidades Blandas influyó significativamente en la reducción de la agresividad en estudiantes de 5 años del nivel inicial, Tambo-2025. Esta conclusión se sustenta en la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon, cuyo valor de significancia fue $p = 0,002 < 0,05$. En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, determinándose que la intervención pedagógica produjo una disminución estadísticamente significativa de la agresividad en el grupo estudiado.
2. En relación con la agresividad física, los resultados permitieron concluir en que el Programa de Habilidades Blandas influyó significativamente en su reducción. La prueba de Wilcoxon reportó un valor de significancia de $p = 0,004 < 0,05$, lo que evidencia diferencias significativas entre la preprueba y la posprueba. Por tanto, la intervención contribuyó a disminuir conductas físicas agresivas, favoreciendo interacciones más controladas, respetuosas y adecuadas entre los estudiantes.
3. Respecto a la agresividad verbal, se concluyó en que la aplicación del Programa de Habilidades Blandas influyó significativamente en su reducción en los estudiantes de 5 años del nivel Inicial. Este resultado se confirmó mediante la prueba de Wilcoxon, que obtuvo un valor de $p = 0,004 < 0,05$. En ese sentido, después de la intervención, se evidenció una disminución de las expresiones verbales agresivas, lo cual refleja avances en la comunicación, el autocontrol emocional y la convivencia escolar.
4. En cuanto a la agresividad psicológica, los resultados inferenciales permitieron concluir en que el Programa de Habilidades Blandas influyó significativamente en su reducción. La prueba de Wilcoxon arrojó un valor de significancia de $p = 0,008 < 0,05$, lo que confirma la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones realizadas antes y después de la intervención. En consecuencia, el programa favoreció la disminución de conductas psicológicas

negativas como rechazo, intimidación o exclusión, contribuyendo al desarrollo de un clima socioemocional más favorable en el aula.

RECOMENDACIONES

1. A la Dirección de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379, José María Eguren, promover la implementación sostenida del Programa de Habilidades Blandas como estrategia pedagógica institucional, debido a que los resultados evidenciaron una reducción significativa de la agresividad general en los estudiantes de 5 años del nivel Inicial.
2. A los docentes del nivel Inicial, incorporar de manera sistemática actividades orientadas al desarrollo de la autorregulación emocional, la cooperación y el respeto entre pares, con el propósito de disminuir conductas de agresividad física y favorecer interacciones más controladas, respetuosas y adecuadas dentro del aula.
3. A los docentes responsables de aula, fortalecer estrategias pedagógicas dirigidas al desarrollo de la comunicación asertiva, el diálogo y la expresión adecuada de emociones, debido a que estas acciones contribuyen a reducir manifestaciones de agresividad verbal y a mejorar la convivencia escolar.
4. A los padres de familia, participar activamente en talleres de orientación sobre acompañamiento socioemocional, empatía y resolución pacífica de conflictos, a fin de reforzar en el hogar las habilidades blandas trabajadas en la institución educativa y contribuir a la disminución de conductas asociadas a la agresividad psicológica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, S. (2025). *Conducta agresiva en las habilidades sociales en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Mi Perú* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_81286e41b767a481c21f315be98b8989/Details.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Guía para su elaboración*. Episteme.
- Arias, J. (2021). *Diseño y Metodología de la Investigación*. Enfoques Consulting Eirl. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf.
- Azabache, N. (2022). *Estrés académico y adicción a redes sociales en estudiantes de un CETPRO del Callao* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/98451>.
- Baron, R. (1997). *Emotional Quotient Inventory. Technical manual*. Multi-Health Systems.
- Barbero Alcocer, I. (2018). *Conceptualización teórica de la agresividad: Definición, autores, teorías y consecuencias*. *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, 38, 39–56. <https://educacionyfuturo.com/educacionyfuturo/article/view/8101Allowed=y>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.
- Best, C. (2019). *Programa de gestión basado en habilidades blandas para mejorar la convivencia escolar en la I.E. N.° 80409 del distrito Pueblo Nuevo, Chepén–2018* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37336/best_ac.pdf?sequence=1&is
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Buitrón, L. (2024). *La autorregulación y su influencia en la agresividad de niños y niñas en una institución educativa pública inicial* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. <https://repositorio.unsch.edu.pe>.

- Buss, A., y Perry, M. (1992). The aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63 (3), 452-459. <http://psycnet.apa.org/buy/1993-00039-001>.
- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI, España Editores.
- Carrasco, M. Á., y González, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), pp. 7–38. https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4487/violenciajuvenil1.pdf.
- Cordero et al., (2020). Habilidades blandas, un factor de competitividad en el perfil del servidor público. *Polo del Conocimiento*, 5 (5), pp. 41–63. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7506213>.
- Corrales, S. (2022). *Plan de intervención psicológica para la disminución de la agresividad en estudiantes de instituciones educativas* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.puce.edu.ec/items/d155f0b2-6514-4fc0-af70-cfa16c5ea5cf>.
- Defensoría del Pueblo. (2023a). *Crisis política y protesta social: Impacto en la salud individual y colectiva. Dimensión de la violencia en la salud e integridad de las personas en el marco de las movilizaciones* (Serie Informes Defensoriales n.º 004-2023-DP/AAE). <https://repositoriodigital.mimp.gob.pe/server/api/core/bitstreams/3e684395-c955-41b6-8fae-ee244dce3226/content>.
- Defensoría del Pueblo. (2023b). *Reporte igualdad y no violencia: ¿Qué pasó con ellas?* (Informe n.º 36). <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2023/02/Reporte-Igualdad-y-No-Violencia-36.pdf>.
- Escamilla, A. (2014). *Inteligencias múltiples: claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. GRAÓ.
- Escobar, P. J., y Cuervo, M. A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, pp. 27-36.

- https://www.humanas.unal.edu.co/lab_psicometria/application/files/9416/0463/3548/Vol_6._Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf.
- Esteban, N. (2018). *Tipos de investigación*. Universidad Santo Domingo de Guzmán. <http://repositorio.usdg.edu.pe/bitstream/USDG/34/1/Tiposde-Investigacion.pdf>.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). *Cifras de la violencia hacia los niños, niñas y adolescentes en el Perú*. <https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-09/cifras-violencia-ninas-ninosadolescentes-peru-2019.pdf>.
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2013). Problemas emocionales y de conducta en la infancia: Instrumentos de identificación y prevención temprana. *Revista Padres y Maestros*, (351), pp. 34-39. https://www.hogrefe-tea.com/recursos/Ejemplos/pym_351_revjun_def.pdf.
- García, A. (2017). *Desgranando la agresividad adolescente: relación con variables familiares, escolares y personales* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. <https://espacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Psicologia-Angarcia>.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós.
- Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la empresa*. Vergara.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional*. Javier Vergara Editor.
- González M, y Carrasco, M. (2006). Intervención Psicológica en Agresión: Técnicas, Programas y Prevención. *Revista Acción Psicológica*, 4 (2), pp. 83-105. <https://www.redalyc.org/pdf/3440/344030758004.pdf>.
- González, J. (2021). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario* (Vol. 171). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Guamán Tonato, A. P. (2024). *Acoso escolar y estrategias de afrontamiento en estudiantes de básica superior de una institución educativa de Quito* [Tesis de

- licenciatura, Universidad Central del Ecuador].
<https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/6efb73f8-aad3-4714-ac55-6933dff37106>.
- Guerra-Báez, S. P. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, e186464. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019186464>.
- Guerrero Bejarano, M. A., Añazco Camacho, K. A., Valdivieso Salas, R. P. y Sánchez Córdova, Ó. W. (2018). Los estilos de liderazgo y su efecto en la satisfacción laboral. *INNOVA Research Journal*, 3(10), pp. 142–148. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n10.2018.908>.
- Guerrero, T. (2022). Enfoque cuantitativo: Taxonomía desde el nivel de profundidad de la búsqueda del conocimiento. *Llalliq*, 2(1), pp. 13–27. <https://revistas.una-sam.edu.ec/index.php/llalliq/article/view/949>.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (2000). *Comunicación interpersonal: Programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Huidobro, J. et al. (2000). *A estudiar se aprende*. Universidad Católica de Chile.
- Ibarra, L. (2021). Soft skills, una tendencia de investigación educativa. En J. J. G. Morales (Coord.), *Tendencias de investigación educativa*. pp. 45–58. Universidad Autónoma de Querétaro. <http://ri.uaq.mx/handle/123456789/2741>.
- Suárez Japón, V. E. y Quezada Toledo, E. M. (2024). *La agresividad infantil y el aprendizaje significativo en niños de 4 a 5 años de educación inicial* [Trabajo de titulación, Universidad Técnica de Machala]. <https://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/23656>.

- Jurado Albañil, E. A. (2020). *Estrategias de fortalecimiento en habilidades blandas en el nivel directivo* [Trabajo de grado de especialización, Universidad Militar Nueva Granada]. <http://hdl.handle.net/10654/37045>.
- Laines, C., Hernández, A. R. y Samayoa, D. A. (2021). La importancia de las habilidades blandas en el Home office y su impacto en la productividad de una empresa. *Vinculatégica EFAN*, 7(1), 929–944. http://www.web.facpya.uanl.mx/vinculategica/Vinculategica7.1/81_Laines_Hernandez_Samayoa.pdf.
- Madrigal, M. (2007). Inteligencias múltiples: un nuevo paradigma. *Revista de Medicina Legal*, Vol. 24, pp. 81-98. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-00152007000200006
- Marfull, A. (2017). *El método hipotético-deductivo de Karl Popper*.
- San José Martín, F. (2020). La agresividad humana y sus interpretaciones. *La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura*, (20), pp. 427–441. <https://albolafia.com/wp-content/uploads/2021/01/21.-SAN-JOSE.pdf>.
- Martínez, J. (2024). *Conductas agresivas dentro de la familia, un gran destructor de la familia: Ven y recupera el equilibrio emocional*. http://www.consultasexual.com.mx/conductas_agresivas.html.
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). *Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes: Decreto Supremo n.º 004-2018-MINEDU*. Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/192241-004-2018-minedu>.
- Ministerio de Educación del Perú. (2023, 23 de mayo). *Minedu reporta más de 55 mil casos de violencia escolar en la última década*. Educación en Red. <https://noticia.educacionenred.pe/2023/05/minedu-reporta-mas-55-mil-casos-violenciaescolar-ultima-decada-274649.html>.

- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2023). *Casos de violencia física atendidos por los CEM a nivel nacional en el periodo de enero - diciembre de 2023*. Portal Estadístico del Programa Nacional Aurora. <https://portalestadistico.aurora.gob.pe/formas-de-la-violencia-2023/>.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2023b). *Casos de violencia psicológica atendidos por los CEM a nivel nacional en el periodo de enero - diciembre de 2023*. Portal Estadístico del Programa Nacional Aurora. <https://portalestadistico.aurora.gob.pe/formas-de-la-violencia-2023/>.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2023c). *Casos de violencia sexual atendidos por los CEM a nivel nacional en el periodo de enero - diciembre de 2023*. Portal Estadístico del Programa Nacional Aurora. <https://portalestadistico.aurora.gob.pe/formas-de-la-violencia-2023/>.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2024). *Casos de violencia atendidos por los CEM: Enero - septiembre 2024 (preliminar)*. Portal Estadístico del Programa Nacional Aurora. <https://portalestadistico.aurora.gob.pe/formas-de-la-violencia-enero-diciembre-2024/>.
- Narváez Jaramillo, C. P. (2020). *Impacto del desarrollo de la creatividad en el desempeño del talento humano de la empresa Estrategias & Mercado SA* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil]. <http://181.39.139.68:8080/handle/123456789/1135>.
- Obando, N. (2020). *Relación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios en entornos virtuales* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://riaa.uaem.mx/xmlui/handle/20.500.12055/2791>.
- Obregón López, G. M. (2023). Habilidades sociales y agresividad en estudiantes de secundaria durante el confinamiento. *Avances en Psicología*, 31(1), e2852. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2023.v31n1.2852>.

- Ocampo, J. (2018). *La evolución de la empatía en los niños*. Guía Infantil. <https://www.guiainfantil.com/articulos/psicologia/empatia/la-evolucion-de-la-empatia-en-los-ninos/>.
- Oré, E. (2015). *El ABC de la tesis: Con contrastación de hipótesis*. San Marcos.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Más allá de los números: Poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367488>.
- Organización Mundial de la Salud, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Oficina del Representante Especial del Secretario General sobre la Violencia contra los Niños y Alianza Mundial para poner fin a la violencia contra los niños. (2020). *Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia contra los niños 2020*. Organización Mundial de la Salud. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/332924>.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: Resumen*. Organización Panamericana de la Salud. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf.
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *World health statistics 2024: Monitoring health for the SDGs, Sustainable Development Goals*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240094703>.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: Resumen*. Organización Panamericana de la Salud. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/725/9275315884.pdf>.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021). *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing. *Padres y Maestros*, (356), pp. 37-43.

- Paniagua-Machicao, F., y Condori-Ojeda, P. (2018). *Investigación científica en educación*. Porfirio Condori Ojeda.
- Paredes, J. (2021). *Habilidades blandas y calidad del servicio al cliente de la hostería Quinta Colorada del cantón Latacunga provincia de Cotopaxi* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. <https://dspace.unian-des.edu.ec/bitstream/123456789/12280/1/TUAEXCOMADM003-2021.pdf>.
- Pedraza, N., Bernal, I., Lavín, J., y Lavín, J. (2015). La calidad del servicio: Caso UMF. *Conciencia Tecnológica*, (49), pp. 39-45. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94438997005>.
- Poza Peláez, M. E., y Castillo Lago, A. (2020). La actividad artística como regulador de los procesos de ansiedad y agresividad en niños. *Revista Portuguesa de Educação*, 33(2), 116-133. <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/17739>.
- Betalleluz Llacsá, C. A., y Marín Rivera, D. E. (2024). Programa de habilidades sociales para prevenir las conductas agresivas en estudiantes de secundaria. *Episteme Revista Científica*, 8(1), pp. 52-60. <https://doi.org/10.26495/re.v8i1.2720>.
- Quispe, L. (2023). *Programa de habilidades blandas en conductas agresivas de estudiantes de una institución educativa distrito de Villa El Salvador* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/150961>.
- Quispe, R. (2012). *Metodología de la investigación pedagógica*. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
- Quispe, R. (2012b). *Metodología de la investigación pedagógica* (1.^a ed.). Educación.
- Quispe, R. (2023). *Investigación cualitativa en educación*. Fondo Editorial UNAH. <https://fondoeditorial.unah.edu.pe/index.php/fonedi/catalog/view/39/38/189>.
- Ramos, C. (2021). Diseños de investigación experimental. *Ciencia América*, 10(1), pp. 1-7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7890336>.

- Restrepo, A., Duque, L., y Montoya, N. (2012). Programa de prevención temprana de conductas de riesgo para la salud en preescolares y escolares. *Cadernos de Saúde Coletiva*, 20(4), pp. 405-415.
- Ribes, M. (2011). *Habilidades sociales y dinamización de grupos*. Ediciones de la U.
- Rodríguez, A., y Pérez, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (82), pp. 1-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20652069006>.
- Rojas, Y. (2023). *Programa de fortalecimiento de las habilidades emocionales para el buen desempeño docente en trabajo remoto en la Institución Educativa Pública Simón Bolívar* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. <https://repositorio.unsch.edu.pe/items/2f87a541-c662-4fec-a44d-f587d77eceab>.
- Salas, C., y Garzón, M. (2013). La noción de calidad de vida y su medición. *Revista de Salud Pública*, 15(1), pp. 36-46. https://revistas.ces.edu.co/index.php/ces_salud_publica/article/view/2751.
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Business Support Analytics. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-determinos-en-investigacion.pdf>.
- Serrano, I. (1996). *Agresividad Infantil*. Pirámide.
- Tapia, M. (2020). *Juegos cooperativos para disminuir conductas agresivas en niños de educación inicial de una institución educativa pública* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.usat.edu.pe/items/f81d2051-e545-4070-941c-787ec7b1e110>.
- Uceda, T. (2024). *Juegos cooperativos y conductas agresivas en niños de educación inicial* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/166490>.

- UNICEF. (2021). *Estado mundial de la infancia 2021: En mi mente. Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Valles, A. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*.
- Vázquez, C. (2025). *Habilidades blandas para universitarios* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. <https://ru.dgb.unam.mx/server/api/core/bitstreams/b4bfb747-6a2a-4fbb-8ad9-8617e6adbc08/content>.
- Zamora, L. (2024). *Gestión directiva y convivencia escolar en las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. <https://repositorio.unsch.edu.pe/items/2ea6376b-6879-457f-b440-3dcd29097120>.

ANEXO

Anexo A. Matriz de consistencia

Título: Programa de Habilidades Blandas para reducir la agresividad en estudiantes del nivel Inicial, Tambo-2025

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
Problema general ¿En qué medida influye el Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025? Problemas específicos ¿En qué medida influye el Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad física en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025? ¿En qué medida influye el Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad verbal en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025? ¿En qué medida influye el Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad psicológica en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025?	Objetivo general Determinar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025. Objetivos específicos - Determinar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad física en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025. - Determinar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad verbal en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025. - Determinar la influencia del Programa de Habilidades Blandas en la reducción de la agresividad psicológica en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.	Hipótesis general La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025. Hipótesis específicas - La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad física en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025. - La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad verbal en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025. - La aplicación del Programa de Habilidades Blandas influye significativamente en la reducción de la agresividad psicológica en estudiantes de 5 años del nivel Inicial, Tambo-2025.	Variable independiente Habilidades blandas Variable dependiente Agresividad	Tipo de investigación Aplicada Nivel de investigación Explicativo Diseño de investigación Preexperimental de grupo único, con preprueba y posprueba. Método Hipotético-deductivo Estadístico De manera complementaria, se consideró el razonamiento inductivo-deductivo en el análisis de los resultados. Población Estuvo conformada por 35 estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379. José María Eguren, del distrito de Tambo. De este total, 20 fueron niños y 15 fueron niñas. Muestra Estuvo conformada por 17 estudiantes de 5 años del aula “Amorosos” de la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379, José María Eguren, del distrito de Tambo. De ellos, 9 fueron niños y 8 fueron niñas. Técnica observación sistemática Instrumento Ficha de observación

Anexo B. Instrumento

FICHA DE OBSERVACIÓN

DATOS GENERALES: PROGRAMA DE LAS HABILIDADES BLANDAS
PARA REDUCIR LA AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES DEL NIVEL
INICIAL, TAMBO -2025

Investigadora: Gamboa Ñaupá, Fabiola

Fecha: **Hora:**

Nombre y apellido:

1. Nunca
2. A veces
3. Siempre

Indicadores		Valoración		
		Nunca	A veces	Siempre
Agresividad Física				
1	Pelea con sus compañeros cuando lo molestan	1	2	3
2	Empuja repetidamente sin motivo alguno a sus compañeros en el aula.	1	2	3
3	Cuando no le dan lo que, generalmente reacciona golpeando a sus compañeros.	1	2	3
4	Responde con golpes cuando empujan accidentalmente	1	2	3
5	Aprovecha la ausencia de la maestra para morder a sus compañeros	1	2	3
6	Recorre a pellizcos para expresar su frustración cuando se le niega algo que desea.	1	2	3
7	Si alguien le pateo, le hace lo mismo	1	2	3
Agresividad Verbal				
8	Imita a sus compañeros de manera repetida y con intención de burla	1	2	3
9	Se enfada y grita constantemente cuando no obtiene lo que quiere	1	2	3
10	Reacciona insultando a sus compañeros cuando no comparten juguetes y materiales con el	1	2	3
11	Constantemente pone apodos a sus compañeros sin justificación	1	2	3
12	Reacciona siempre con berrinches cuando se limita que siga causando desorden.	1	2	3
13	Suele usar lenguaje inapropiado mientras juega con sus compañeros	1	2	3
14	Grita continuamente a sus compañeros e impone su decisión.	1	2	3
Agresividad Psicológica				
15	Tiene actitud de superioridad y mira a sus compañeros con desprecio	1	2	3
16	Humilla constantemente a sus compañeros dentro y fuera del aula.	1	2	3
17	Amenaza frecuentemente a sus compañeros.	1	2	3
18	Busca ser el centro de atención creando alboroto y desorden	1	2	3
19	Rechaza a sus compañeros de aula cuando no logra su cometido.	1	2	3
20	Con frecuencia menosprecia o critica a sus compañeros de aula.	1	2	3

Anexo C. Validación del instrumento

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
Ficha de opinión de experto/Juez

1. Datos generales:

1.1. Datos del experto y/o juez

Nombres y apellidos	Carun Rosario Miranda Austios
Título profesional	Licenciada en Psicología
Grado académico más alto	Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Pedagógica
Número de celular	966007117

1.2. Datos del investigador

Nombre del investigador	Fabiola Gamboa Ñaupá
Título de la investigación	Programa de las habilidades blandas para reducir la agresividad en estudiantes del nivel Inicial, Tambo -2024
Diseño de investigación	Pre experimental
Nombre de los instrumentos	Ficha de observación
Propósito de la ficha	Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo con la dimensión e indicador de las variables de estudio en cada uno de los instrumentos de recolección de datos.
Fecha	Ayacucho, 25 de Mayo 2025

2. Criterio de validación:

Indicación. Estimado doctor, usted ha sido elegido experto/a para emitir su opinión sobre forma y contenido del instrumento. Su experiencia será muy valiosa para tener una información experta sobre la calidad de las preguntas del instrumento para recolectar datos.

Agradeceré infinitamente que marque con un aspa (x) en el recuadro que corresponda a su respuesta y escriba en los espacios en blanco sus sugerencias en relación con los ítems propuestos. Emplee los siguientes criterios de evaluación de preguntas:

a) Validez de la forma del instrumento

Indicadores	Criterios	Apreciación		Sugerencia
		Si	No	
1. Claridad	¿Está formulado con lenguaje claro, apropiado y sencillo?	✓		
2. Coherencia	¿Las preguntas realmente recogen datos de las variables y los indicadores?	✓		
3. Objetividad	¿El instrumento es adecuado para el tipo de variables de estudio?	✓		
4. Actualización	¿La presentación formal (tipo y tamaño de letra, etc.) del instrumento es apropiada?	✓		
5. Organización	¿Los ítems o preguntas son suficientes para recoger datos de todos los indicadores?	✓		
6. Suficiencia	¿Los ítems o preguntas responden al problema y objetivos de la investigación?	✓		
7. Intencionalidad	¿Los ítems o preguntas tienen un sustento teórico y científico?	✓		
8. Consistencia	¿Los ítems o preguntas son comprensibles y están bien redactados?	✓		
9. Metodología	¿La estructura ofrece un orden lógico y coherente, organizado por cada variable e indicador?	✓		
10. Pertinencia	¿El tipo de instrumento es pertinente para recoger datos de las variables de estudio?	✓		

b) Validez de contenido de cada uno de los ítems del instrumento

Criterio de evaluación

- *Pertinencia*: La pregunta está en relación directa con el objetivo del estudio.
- *Relevancia*: La pregunta recoge datos referidos al indicador y la dimensión.
- *Claridad*: La pregunta no es compleja ni ambigua.

Preguntas	Criterio de evaluación						Sugerencia
	Pertinencia		Relevancia		Claridad		
	Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Agresividad física							
1. Pelea con sus compañeros cuando lo molestan	X		X		X		
2. Empuja repetidamente sin motivo alguno a sus compañeros en el aula.	X		X		X		
3. Cuando no le dan lo que quiere generalmente reacciona golpeando a sus compañeros.	X		X		X		
4. Responde con golpes cuando lo empujan accidentalmente	X		X		X		
5. Aprovecha la ausencia de la maestra para morder a sus compañeros	X		X		X		
6. Recurre a pellizcos para expresar su frustración cuando se le niega algo que desee.	X		X		X		
7. Si alguien le patea, le hace lo mismo	X		X		X		
Dimensión 2: Agresividad verbal							
8. Imita a sus compañeros de manera repetida y con intención de burla	X		X		X		
9. Se enfada y grita constantemente cuando no obtiene lo que quiere	X		X		X		
10. Reacciona insultando a sus compañeros cuando no comparten juguetes y materiales con el	X		X		X		

11. Constantemente pone apodos a sus compañeros sin justificación	X		X		X		
12. Reacciona siempre con berrinches cuando se limita que siga causando desorden.	X		X		X		
13. Suele usar lenguaje inapropiado mientras juega con sus compañeros	X		X		X		
14. Grita continuamente a sus compañeros e impone su decisión.	X		X		X		
Dimensión 3: Agresividad psicológica							
15. Tiene actitud de superioridad y mira a sus compañeros con desprecio	X		X		X		
16. Humilla constantemente a sus compañeros dentro y fuera del aula.	X		X		X		
17. Amenaza frecuentemente a sus compañeros.	X		X		X		
18. Busca ser el centro de atención creando alboroto y desorden	X		X		X		
19. Rechaza a sus compañeros de aula cuando no logra su cometido.	X		X		X		
20. Con frecuencia menosprecia o critica a sus compañeros de aula.	X		X		X		

Opinión del experto: Aplicable (X) Aplicable después de corregir (.....) No aplicable (.....)



 Mg. Carmen R. Miranda Bustos
 C.Ps.P. 14580

 Firma
 DNI: 06182272

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
Ficha de opinión de experto/Juez

1. Datos generales:

1.1. Datos del experto y/o juez

Nombres y apellidos	SONIA RUTH CHAVARRIA VARGAS
Título profesional	LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
Grado académico más alto	DOCTORA
Número de celular	954623350

1.2. Datos del investigador

Nombre del investigador	Fabiola Gamboa Ñaupá
Título de la investigación	Programa de las habilidades blandas para reducir la agresividad en estudiantes del nivel Inicial, Tambo -2025
Diseño de investigación	Pre experimental
Nombre de los instrumentos	Ficha de observación
Propósito de la ficha	Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo con la dimensión e indicador de las variables de estudio en cada uno de los instrumentos de recolección de datos.
Fecha	30 DE JUNIO 2025

2. Criterio de validación:

Indicación. Estimado doctor, usted ha sido elegido experto/a para emitir su opinión sobre forma y contenido del instrumento. Su experiencia será muy valiosa para tener una información experta sobre la calidad de las preguntas del instrumento para recolectar datos.

Agradeceré infinitamente que marque con un aspa (x) en el recuadro que corresponda a su respuesta y escriba en los espacios en blanco sus sugerencias en relación con los ítems propuestos. Emplee los siguientes criterios de evaluación de preguntas:

a) Validez de la forma del instrumento

Indicadores	Criterios	Apreciación		Sugerencia
		Si	No	
1. Claridad	¿Está formulado con lenguaje claro, apropiado y sencillo?	✓		
2. Coherencia	¿Las preguntas realmente recogen datos de las variables y los indicadores?	✓		
3. Objetividad	¿El instrumento es adecuado para el tipo de variables de estudio?	✓		
4. Actualización	¿La presentación formal (tipo y tamaño de letra, etc.) del instrumento es apropiada?	✓		
5. Organización	¿Los ítems o preguntas son suficientes para recoger datos de todos los indicadores?	✓		
6. Suficiencia	¿Los ítems o preguntas responden al problema y objetivos de la investigación?	✓		
7. Intencionalidad	¿Los ítems o preguntas tienen un sustento teórico y científico?	✓		
8. Consistencia	¿Los ítems o preguntas son comprensibles y están bien redactados?	✓		
9. Metodología	¿La estructura ofrece un orden lógico y coherente, organizado por cada variable e indicador?	✓		
10. Pertinencia	¿El tipo de instrumento es pertinente para recoger datos de las variables de estudio?	✓		

b) Validez de contenido de cada uno de los ítems del instrumento

Criterio de evaluación

- *Pertinencia*: La pregunta está en relación directa con el objetivo del estudio.
- *Relevancia*: La pregunta recoge datos referidos al indicador y la dimensión.
- *Claridad*: La pregunta no es compleja ni ambigua.

Preguntas	Criterio de evaluación						Sugerencia
	Pertinencia		Relevancia		Claridad		
	Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Agresividad física							
1. Pelea con sus compañeros cuando lo molestan	X		X		X		
2. Empuja repetidamente sin motivo alguno a sus compañeros en el aula.	X		X		X		
3. Cuando no le dan lo que quiere generalmente reacciona golpeando a sus compañeros.	X		X		X		
4. Responde con golpes cuando lo empujan accidentalmente	X		X		X		
5. Aprovecha la ausencia de la maestra para morder a sus compañeros	X		X		X		
6. Recurre a pellizcos para expresar su frustración cuando se le niega algo que desee.	X		X		X		
7. Si alguien le patea, le hace lo mismo	X		X		X		
Dimensión 2: Agresividad verbal							
8. Imita a sus compañeros de manera repetida y con intención de burla	X		X		X		
9. Se enfada y grita constantemente cuando no obtiene lo que quiere	X		X		X		
10. Reacciona insultando a sus compañeros cuando no comparten juguetes y materiales con el	X		X		X		

11. Constantemente pone apodos a sus compañeros sin justificación	X		X		X		
12. Reacciona siempre con berrinches cuando se limita a que siga causando desorden.	X		X		X		
13. Suele usar lenguaje inapropiado mientras juega con sus compañeros	X		X		X		
14. Grita continuamente a sus compañeros e impone su decisión.	X		X		X		
Dimensión 3: Agresividad psicológica							
15. Tiene actitud de superioridad y mira a sus compañeros con desprecio	X		X		X		
16. Humilla constantemente a sus compañeros dentro y fuera del aula.	X		X		X		
17. Amenaza frecuentemente a sus compañeros.	X		X		X		
18. Busca ser el centro de atención creando alboroto y desorden	X		X		X		
19. Rechaza a sus compañeros de aula cuando no logra su cometido.	X		X		X		
20. Con frecuencia menosprecia o critica a sus compañeros de aula.	X		X		X		

Opinión del experto: Aplicable (X) Aplicable después de corregir (.....) No aplicable (.....)

.....

 Firma

DNI: 28273218

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
Ficha de opinión de experto/Juez

1. Datos generales:

1.1. Datos del experto y/o juez

Nombres y apellidos	ODIN LEIVA FLORES
Título profesional	PSICOLOGO
Grado académico más alto	MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA
Número de celular	954073872

1.2. Datos del investigador

Nombre del investigador	Fabiola Gamboa Ñaupá
Título de la investigación	Programa de las habilidades blandas para reducir la agresividad en estudiantes del nivel Inicial, Tambo -2025
Diseño de investigación	Pre experimental
Nombre de los instrumentos	Ficha de observación
Propósito de la ficha	Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo con la dimensión e indicador de las variables de estudio en cada uno de los instrumentos de recolección de datos.
Fecha	30-06-2025

2. Criterio de validación:

Indicación. Estimado doctor, usted ha sido elegido experto/a para emitir su opinión sobre forma y contenido del instrumento. Su experiencia será muy valiosa para tener una información experta sobre la calidad de las preguntas del instrumento para recolectar datos.

Agradeceré infinitamente que marque con un aspa (x) en el recuadro que corresponda a su respuesta y escriba en los espacios en blanco sus sugerencias en relación con los ítems propuestos. Emplee los siguientes criterios de evaluación de preguntas:

a) Validez de la forma del instrumento

Indicadores	Criterios	Apreciación		Sugerencia
		Si	No	
1. Claridad	¿Está formulado con lenguaje claro, apropiado y sencillo?	X		
2. Coherencia	¿Las preguntas realmente recogen datos de las variables y los indicadores?	X		
3. Objetividad	¿El instrumento es adecuado para el tipo de variables de estudio?	X		
4. Actualización	¿La presentación formal (tipo y tamaño de letra, etc.) del instrumento es apropiada?	X		
5. Organización	¿Los ítems o preguntas son suficientes para recoger datos de todos los indicadores?	X		
6. Suficiencia	¿Los ítems o preguntas responden al problema y objetivos de la investigación?	X		
7. Intencionalidad	¿Los ítems o preguntas tienen un sustento teórico y científico?	X		
8. Consistencia	¿Los ítems o preguntas son comprensibles y están bien redactados?	X		
9. Metodología	¿La estructura ofrece un orden lógico y coherente, organizado por cada variable e indicador?	X		
10. Pertinencia	¿El tipo de instrumento es pertinente para recoger datos de las variables de estudio?	X		

b) Validez de contenido de cada uno de los ítems del instrumento

Criterio de evaluación

- *Pertinencia*: La pregunta está en relación directa con el objetivo del estudio.
- *Relevancia*: La pregunta recoge datos referidos al indicador y la dimensión.
- *Claridad*: La pregunta no es compleja ni ambigua.

Preguntas	Criterio de evaluación						Sugerencia
	Pertinencia		Relevancia		Claridad		
	Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Agresividad física							
1. Pelea con sus compañeros cuando lo molestan	X		X		X		
2. Empuja repetidamente sin motivo alguno a sus compañeros en el aula.	X		X		X		
3. Cuando no le dan lo que quiere generalmente reacciona golpeando a sus compañeros.	X		X		X		
4. Responde con golpes cuando lo empujan accidentalmente	X		X		X		
5. Aprovecha la ausencia de la maestra para morder a sus compañeros	X		X		X		
6. Recurre a pellizcos para expresar su frustración cuando se le niega algo que desee.	X		X		X		
7. Si alguien le patea, le hace lo mismo	X		X		X		
Dimensión 2: Agresividad verbal							
8. Imita a sus compañeros de manera repetida y con intención de burla	X		X		X		
9. Se enfada y grita constantemente cuando no obtiene lo que quiere	X		X		X		
10. Reacciona insultando a sus compañeros cuando no comparten juguetes y materiales con el	X		X		X		

11. Constantemente pone apodos a sus compañeros sin justificación	X		X		X		
12. Reacciona siempre con berrinches cuando se limita a que siga causando desorden.	X		X		X		
13. Suele usar lenguaje inapropiado mientras juega con sus compañeros	X		X		X		
14. Grita continuamente a sus compañeros e impone su decisión.	X		X		X		
Dimensión 3: Agresividad psicológica							
15. Tiene actitud de superioridad y mira a sus compañeros con desprecio	X		X		X		
16. Humilla constantemente a sus compañeros dentro y fuera del aula.	X		X		X		
17. Amenaza frecuentemente a sus compañeros.	X		X		X		
18. Busca ser el centro de atención creando alboroto y desorden	X		X		X		
19. Rechaza a sus compañeros de aula cuando no logra su cometido.	X	/	X		X		
20. Con frecuencia menosprecia o critica a sus compañeros de aula.	X		X		X		

Opinión del experto: Aplicable (X) Aplicable después de corregir (.....) No aplicable (.....)



 Firma

DNI: 06064298

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
Ficha de opinión de experto/Juez

1. Datos generales:

1.1. Datos del experto y/o juez

Nombres y apellidos	Heber YACCA ROMERO
Título profesional	EN EDUCACIÓN
Grado académico más alto	Doctor en Educación
Número de celular	921661455

1.2. Datos del investigador

Nombre del investigador	Fabiola Gamboa Nappa
Título de la investigación	Programa de las habilidades blandas para reducir la agresividad en estudiantes del nivel Inicial, Tambo -2024
Diseño de investigación	Pre experimental
Nombre de los instrumentos	Ficha de observación
Propósito de la ficha	Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo con la dimensión e indicador de las variables de estudio en cada uno de los instrumentos de recolección de datos.
Fecha	25/05/2025

2. Criterio de validación:

Indicación. Estimado doctor, usted ha sido elegido experto/a para emitir su opinión sobre forma y contenido del instrumento. Su experiencia será muy valiosa para tener una información experta sobre la calidad de las preguntas del instrumento para recolectar datos.

Agradeceré infinitamente que marque con un aspa (x) en el recuadro que corresponda a su respuesta y escriba en los espacios en blanco sus sugerencias en relación con los ítems propuestos. Emplee los siguientes criterios de evaluación de preguntas:

a) Validez de la forma del instrumento

Indicadores	Criterios	Apreciación		Sugerencia
		Si	No	
1. Claridad	¿Está formulado con lenguaje claro, apropiado y sencillo?	X		
2. Coherencia	¿Las preguntas realmente recogen datos de las variables y los indicadores?	X		
3. Objetividad	¿El instrumento es adecuado para el tipo de variables de estudio?	X		
4. Actualización	¿La presentación formal (tipo y tamaño de letra, etc.) del instrumento es apropiada?	X		
5. Organización	¿Los ítems o preguntas son suficientes para recoger datos de todos los indicadores?	X		
6. Suficiencia	¿Los ítems o preguntas responden al problema y objetivos de la investigación?	X		
7. Intencionalidad	¿Los ítems o preguntas tienen un sustento teórico y científico?	X		
8. Consistencia	¿Los ítems o preguntas son comprensibles y están bien redactados?	X		
9. Metodología	¿La estructura ofrece un orden lógico y coherente, organizado por cada variable e indicador?	X		
10. Pertinencia	¿El tipo de instrumento es pertinente para recoger datos de las variables de estudio?	X		

b) Validez de contenido de cada uno de los ítems del instrumento

Criterio de evaluación

- *Pertinencia*: La pregunta está en relación directa con el objetivo del estudio.
- *Relevancia*: La pregunta recoge datos referidos al indicador y la dimensión.
- *Claridad*: La pregunta no es compleja ni ambigua.

Preguntas	Criterio de evaluación						Sugerencia
	Pertinencia		Relevancia		Claridad		
	Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Agresividad física							
1. Pelea con sus compañeros cuando lo molestan	X		X		X		
2. Empuja repetidamente sin motivo alguno a sus compañeros en el aula.	X		X		X		
3. Cuando no le dan lo que quiere generalmente reacciona golpeando a sus compañeros.	X		X		X		
4. Responde con golpes cuando lo empujan accidentalmente	X		X		X		
5. Aprovecha la ausencia de la maestra para morder a sus compañeros	X		X		X		
6. Recurre a pellizcos para expresar su frustración cuando se le niega algo que desca.	X		X		X		
7. Si alguien le patea, le hace lo mismo	X		X		X		
Dimensión 2: Agresividad verbal							
8. Imita a sus compañeros de manera repetida y con intención de burla	X		X		X		
9. Se enfada y grita constantemente cuando no obtiene lo que quiere	X		X		X		
10. Reacciona insultando a sus compañeros cuando no comparten juguetes y materiales con el	X		X		X		

11. Constantemente pone apodos a sus compañeros sin justificación	X		X		X		
12. Reacciona siempre con berrinches cuando se limita que siga causando desorden.	X		X		X		
13. Suele usar lenguaje inapropiado mientras juega con sus compañeros	X		X		X		
14. Grita continuamente a sus compañeros e impone su decisión.	X		X		X		
Dimensión 3: Agresividad psicológica							
15. Tiene actitud de superioridad y mira a sus compañeros con desprecio	X		X		X		
16. Humilla constantemente a sus compañeros dentro y fuera del aula.	X		X		X		
17. Amenaza frecuentemente a sus compañeros.	X		X		X		
18. Busca ser el centro de atención creando alboroto y desorden	X		X		X		
19. Rechaza a sus compañeros de aula cuando no logra su cometido.	X		X		X		
20. Con frecuencia menosprecia o critica a sus compañeros de aula.	X		X		X		

Opinión del experto: Aplicable (X) Aplicable después de corregir (.....) No aplicable (.....)



Firma

DNI: 42671688

Anexo D. Autorización de la institución donde se realizó la investigación



**DIRECCION REGIONAL DE EDUCACIÓN – AYACUCHO
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL - LA MAR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 38379/Mx-P – TAMBO – LA MAR
INICIAL – PRIMARIA - SECUNDARIA**

"Año de la recuperación y consolidación económica del Perú"



SEÑOR :Lic. FABIOLA ÑAUPA GAMBOA

ÁREA PERSONAL

**ASUNTO : AUTORIZO EJECUCION DE ACTIVIDADES PARA EL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

REF.

Es grato dirigirme a su persona y en atención a la solicitud presentada ante esta dirección de la Institución Educativa Pública N° 38379/Mx-P del del distrito de Tambo INICIAL- PRIMARIA Y SECUNDARIA, del distrito de Tambo, SE AUTORIZA EJECUCION DE ACTIVIDADES PARA EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN, en la I.E. y actividades necesarias que se re requieran.

Aprovecho la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

Tambo, 02 de julio del 2025.



UGEL LA MAR

Richard La Serba Navarro
Richard La Serba Navarro
DIRECTOR

Anexo E. Procesamiento estadístico

Prueba de confiabilidad de la ficha de observación

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	16	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	16	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,934	,933	20

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Pelea con sus compañeros cuando lo molestan	36,81	91,229	,739	,929
Empuja repetidamente sin motivo alguno a sus compañeros en el aula.	36,81	89,496	,762	,929
Cuando no le dan lo que quiere, generalmente reacciona golpeando a sus compañeros.	37,00	94,400	,450	,934
Responde con golpes cuando lo empujan accidentalmente	37,00	90,800	,644	,931
Aprovecha la ausencia de la maestra para morder a sus compañeros	37,19	95,896	,451	,934
Recurre a pellizcos para expresar su frustración cuando se le niega algo que desea.	37,06	94,596	,414	,935
Si alguien le pateo, le hace lo mismo	36,94	89,263	,699	,930
Imita a sus compañeros de manera repetida y con intención de burla	37,06	85,663	,894	,925
Se enfada y grita constantemente cuando no obtiene lo que quiere	37,06	91,396	,666	,930
Reacciona insultando a sus compañeros cuando no comparten juguetes y materiales con él	36,94	88,463	,755	,928
Constantemente pone apodos a sus compañeros sin justificación	37,00	91,733	,575	,932

Base de datos posttest

	PS AF1	PS AF2	PS AF3	PS AF4	PS AF5	PS AF6	PS AF7	PS AV8	PS AV9	PSA V10	PSA V11	PSA V12	PSA V13	PSA V14	PSA P15	PSA P16	PSA P17	PSA P18	PSA P19	PSA P20
1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2
4	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1
5	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1
6	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
7	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1
8	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
9	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1
10	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1
12	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
13	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2
14	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
15	1	1	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2
16	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1
17	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1

Anexo F. Actividades de aprendizaje

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 1

1. Nombre de la actividad : El semáforo de la calma

2. IEI: n.º 38379, José María Eguren

3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá

4. Fecha : jueves 10 de julio del 2025

5. Duración: 40 minutos

6. Edad del grupo de niño : 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones (evidencias)
		5 años		
Construye su identidad.	* Se valora a sí mismo. * Autorregula sus emociones	Expresa sus emociones; utiliza estrategias para autorregularse como el retiro distante, la relajación o buscar a un adulto. Busca la compañía y consuelo del adulto ante situaciones que lo hacen sentir mal.	Identifica situaciones de enojo que lo llevan a actuar con agresividad y utiliza la técnica del semáforo (parar, pensar y actuar) como estrategia de autorregulación.	Elaboración de su paleta del semáforo y participación en la resolución de un conflicto mediante el juego de roles.

Descripción de la actividad:

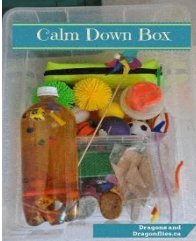
Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Asamblea y Motivación: Los niños se sientan en círculo. La docente presenta una caja sorpresa que contiene un semáforo de juguete o una imagen grande. Saberes Previos: Se pregunta: ¿Para qué sirve este semáforo en la calle? ¿Qué hacen los carros cuando ven la luz roja? ¿Qué pasaría si el carro no para y sigue de frente? Conflicto Cognitivo: "A veces, cuando nos molestamos, nuestro cuerpo es como un carro que va muy rápido y quiere chocar (pegar o gritar). ¿Podemos tener un semáforo dentro de nosotros para no chocar con los amigos?" Propósito: "Hoy aprenderemos la técnica del semáforo para saber cómo calmarnos cuando estemos muy enojados y así no lastimar a nadie".	Caja sorpresa. Láminas con las caras de semáforo
Desarrollo 	La docente muestra láminas con las tres luces y explica su significado para el cuerpo: ROJO (ALTO): Me detengo, no muevo mis manos, no uso mis pies para patear. Cierro los ojos y respiro como si oliera una flor y soplara una vela. AMARILLO (PIENSO): Me pregunto: ¿Por qué estoy enojado? ¿Qué puedo hacer? ¿Qué palabras puedo usar? VERDE (ACTÚO): Busco la solución. Hablo con el amigo, pido perdón o pido ayuda a la maestra. Construcción del Material: Cada niño recibe un bajalenguas y tres círculos de cartulina roja, amarillo y verde. Los pegan en orden. En el círculo rojo, dibujan una mano abierta; en el amarillo, una bombilla o una nube; y en el verde, una carita feliz. Vivenciaron (El Juego del Semáforo): La docente plantea una situación: "Juanito te quitó el juguete que estabas usando". - La docente grita: "¡Luz Roja!" Todos los niños se quedan congelados y respiran profundamente. "¡Luz Amarilla!" Los niños dicen: "Estoy molesto porque me quitó el juguete". "¡Luz Verde!" Los niños practican decir: "Juanito, devuélveme mi juguete por favor, yo lo tenía primero".	Círculos Pegamento Bajalenguas Plumones Crayolas
Cierre	La maestra realiza preguntas: ¿Qué luz es la más importante para no pegarle al amigo? La roja, para parar. ¿Cómo se siente nuestro cuerpo después de respirar? ¿En qué momento del día usaremos nuestro semáforo? ¿Qué vamos a hacer la próxima vez que sintamos que vamos a "explotar"?	Plumones Trabajo de los niños

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 2

1. Nombre de la actividad : Mi Caja de Tesoros para Estar Tranquilo
2. IEI: n.º 38379, José María Eguren
3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá
4. Fecha : jueves 11 de julio del 2025
5. Duración: 40 minutos
6. Edad del grupo de niño : 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones (evidencias)
		5 años		
Construye su identidad.	* Se valora a sí mismo. * Autorregula sus emociones	Expresa sus emociones; utiliza estrategias para autorregularse como el retiro distante, la relajación o buscar a un adulto. Busca la compañía y consuelo del adulto ante situaciones que lo hacen sentir mal.	Elige y utiliza elementos de la "Caja de la Calma" para calmarse en momentos de tensión, evitando reacciones agresivas hacia sus compañeros.	Participación en la creación de la caja y demostración del uso de al menos dos objetos de la caja para relajarse.

Descripción de la actividad:

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Motivación: La docente llega al aula con una actitud de "enojo simulado" (sin asustar): camina fuerte, cruza los brazos y respira rápido. Luego dice: "Niños, me siento muy molesta porque se me rompió mi dibujo favorito y siento que mis manos quieren tirar algo. ¿Qué puedo hacer para no romper nada ni gritar?". Saberes Previos: ¿Qué hacen ustedes cuando tienen mucha rabia? ¿Qué siente su cuerpo? ¿Está bien pegar a los amigos cuando estamos enojados? Propósito: "Hoy vamos a preparar una 'Caja de Tesoros' especial. No tiene oro, tiene secretos para que nuestro cuerpo se sienta feliz y tranquilo otra vez".	Caja de cartón decorada Pelotas de goma Frascos de agua Burbujeos
Desarrollo 	La docente muestra una caja decorada y va sacando objetos uno por uno, explicando su "poder": La Pelota Antiestrés: "Si mis manos tienen ganas de pegar, aprieto esta pelotita muy fuerte hasta que el enojo se salga por los dedos". El Peluche Suave: "Para abrazarlo fuerte cuando me siento triste o solo". Burbujas: "Para soplar despacio; si soplo fuerte, la burbuja se rompe. Necesito aire suave" Plastilinas que debo aplastar cuanto quiero dar puñete. Los niños ayudan a decorar la caja del aula si hay material suficiente. Pegan imágenes de caritas tranquilas o nubes. Simulación de Uso: La docente plantea un problema: "Imaginen que un amigo les rompió su torre de bloques. ¿Qué rabia! ¿Qué objeto de la caja usarías?". Los niños pasan por turnos a elegir un objeto y modelar la conducta de calma.	Cuentos de imágenes con emociones Trozos de tela suave Música instrumental.
Cierre	La maestra realiza preguntas al finalizar la actividad: ¿La caja es para jugar todo el tiempo o para cuando nos sentimos "volcanes"? ¿Cómo se sintieron al tocar los objetos de la caja? ¿Creen que esto nos ayudará a no pelear?	Plumones Trabajo de los niños

Pikler, E. (1969). *Laisser faire le bébé* (énfasis en el desarrollo de la autonomía y el manejo de la frustración).

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 3

1. Nombre de la actividad : Mi diario de caras
2. IEI: n.º 38379, José María Eguren
3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá
4. Fecha : lunes 14 de julio del 2025
5. Duración: 40 minutos
6. Edad del grupo de niño : 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones (evidencias)
		5 años		
Construye su identidad.	* Se valora a sí mismo. * Autorregula sus emociones	Expresa sus emociones; utiliza estrategias para autorregularse como el retiro distante, la relajación o buscar a un adulto. Busca la compañía y consuelo del adulto ante situaciones que lo hacen sentir mal.	Identifica las emociones que siente durante el día y las registra gráficamente, proponiendo una alternativa al uso de la agresión cuando se siente molesto.	Creación y primer registro del "Diario de Caras", donde el niño dibuja o pega la emoción que siente frente a un conflicto.

Descripción de la actividad

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Motivación: La docente entra al aula con una máscara de "Cara Enojada" y realiza gestos de tensión (puños cerrados, ceño fruncido). Luego, cambia a una "Cara Feliz". Saberes Previos: Pregunta: "¿Cómo estaba mi cara hace un momento? ¿Por qué creen que estaba así? ¿Qué sienten ustedes cuando su cara se pone dura y enojada?". Conflicto Cognitivo: "¿Podemos saber qué nos hizo enojar después de que ya pasó el problema? ¿Cómo podemos recordar qué nos puso tristes o molestos para que no se convierta en una pelea?". Propósito: "Hoy vamos a crear un Diario Mágico de Caras donde guardaremos cómo nos sentimos para aprender a calmar nuestro enojo sin usar las manos para pegar".	Hojas de papel boom Espejos pequeños
Desarrollo 	La docente muestra un cuaderno pequeño (el diario). Explica que cada vez que sintamos que vamos a "explotar" o que alguien nos hizo sentir mal, podemos dibujar nuestra cara en el diario en lugar de empujar o gritar. Taller de Elaboración: - Cada niño recibe un pequeño álbum o cuaderno con hojas blancas. - En la portada, decoran su nombre y dibujan su propia cara. - La docente entrega láminas con "caras de ayuda" alegre, triste, enojado, asustado. La docente narra una situación: <i>"Estás jugando con plastilina y un amigo la aplasta a propósito"</i>. - Pregunta: "¿Qué cara pondrías en tu diario?". Los niños buscan la cara de enojo o la dibujan. - Pregunta clave: "Ahora que dibujamos el enojo en el diario, ¿necesitamos pegarle al amigo? No, porque ya sacamos el enojo al papel". Se les enseña que, al dibujar la cara enojada, deben presionar fuerte el lápiz sobre el papel para "soltar" la fuerza de los brazos ahí y no en el compañero.	lápices Colores Materiales Para decorar El diario
Cierre	La maestra realiza preguntas al finalizar la actividad: ¿Cómo nos ayuda el diario? Ayuda a decir lo que sentimos sin pelear. ¿Qué cara dibujaste hoy? ¿Te sientes más tranquilo después de dibujar	Plumones Trabajo de los niños

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 4

1. Nombre de la actividad: La técnica de la Tortuga: ¡Me guardo para pensar!"
2. IEI: n.º 38379, José María Eguren
3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá
4. Fecha: martes 15 de julio del 2025
5. Duración: 40 minutos
6. Edad del grupo de niño: 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones (evidencias)
		5 años		
Construye su identidad.	* Se valora a sí mismo. * Autorregula sus emociones	Expresa sus emociones; utiliza estrategias para autorregularse como el retiro distante, la relajación o buscar a un adulto. Busca la compañía y consuelo del adulto ante situaciones que lo hacen sentir mal.	Emplea la técnica de la tortuga (meterse en su caparazón imaginario) como estrategia para controlar el impulso de agredir y recuperar la calma.	Representación dramática de los 4 pasos de la técnica y elaboración de una corona de caparazón.

Descripción de la actividad:

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Motivación: La docente presenta a un títere de tortuga llamado "Tuga". Tuga les cuenta que antes, cuando se molestaba, mordía y pateaba a otras tortugas, hasta que aprendió un secreto mágico . Saberes Previos: ¿Cómo son las tortugas? ¿Qué hacen cuando tienen miedo o cuando hay peligro? ¿Ustedes tienen un caparazón en su espalda? Conflicto Cognitivo: ¿Podemos meternos dentro de nosotros mismos cuando estamos muy molestos para no pelear? Propósito: "Hoy aprenderemos el secreto de la Tortuga Tuga para estar tranquilos y no lastimar a nuestros amigos".	Títere de tortuga
Desarrollo 	La docente modela los pasos de la técnica con ayuda de imágenes: 1. Paso 1: Reconozco que estoy molesto porque el cuerpo está caliente o tenso. 2. Paso 2: ¡Alto! Me detengo. No muevo las manos. 3. Paso 3: Me meto en mi "caparazón" encogerse, bajar la cabeza y cruzar los brazos sobre el pecho. Respiro profundo 3 veces y digo: "<i>Calma, yo puedo</i>". 4. Paso 4. Salgo del caparazón y busco una solución (hablar con el amigo o la maestra). Los niños confeccionan una "Corona de la Tortuga Sabia" o un antifaz de tortuga. Mientras lo decoran, la docente refuerza el Paso 3 (la respiración). Juego de Roles: La docente simula situaciones: • "Un niño te empujó en la fila". • "No te quieren prestar la pelota". • A la orden de "¡Tortuga!", todos los niños deben encogerse, esconder la cabeza y practicar la respiración profunda por unos segundos.	Carteles Cartulinas verdes Papel de seda Crayolas Música de relajación
Cierre	La maestra realiza preguntas al finalizar la actividad: ¿Qué hacemos cuando estamos en el caparazón? ¿Por qué es mejor entrar al caparazón que pelear? ¿Cómo se sintió tu cuerpo cuando respiramos dentro de tu caparazón imaginario? ¿Quién te puede decir la palabra "Tortuga" cuando te vea muy enojado?	Plumones Trabajo de los niños

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 5

1. Nombre de la actividad: Respiración del Globo y Sueno como la Abeja"
2. IEI: n.º 38379, José María Eguren
3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá
4. Fecha: miércoles 16 de julio del 2025
5. Duración: 40 minutos
6. Edad del grupo de niño: 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones (evidencias)
		5 años		
Construye su identidad.	* Se valora a sí mismo. * Autorregula sus emociones	Expresa sus emociones; utiliza estrategias para autorregularse como la relajación o buscar a un adulto. Busca la compañía y consuelo del adulto ante situaciones que lo hacen sentir mal.	Utiliza las técnicas de respiración (globo o abeja) para calmar su cuerpo ante situaciones de frustración o enojo, evitando agredir a sus pares.	Demostración física de las técnicas de respiración durante un juego de roles y elaboración de un "móvil de la respiración".

Descripción de la actividad

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Motivación: La docente muestra un globo desinflado y luego lo infla mucho hasta que parece que va a reventar. Dice: <i>"A veces nuestro cuerpo se siente así, inflado de enojo, y si no soltamos el aire despacio... ¡pum!, explotamos y lastimamos a alguien"</i>. Saberes Previos: ¿Cómo respiras cuando estás corriendo? ¿Cómo respiras cuando estás muy enojado? ¿Qué pasa si soltamos el aire del globo muy rápido? Propósito: "Hoy aprenderemos dos trucos mágicos con nuestra respiración para que el 'aire del enojo' salga suavemente de nuestro cuerpo".	Globos de colores Palitos de helados
Desarrollo  	Técnica 1: El Globo (Para soltar la tensión) ● Instrucción: Pedimos a los niños que pongan sus manos sobre la barriga. ● Acción: Inhalamos por la nariz imaginando que inflamamos un globo gigante en la panza. Retenemos un segundo. Exhalamos por la boca haciendo un sonido suave "shhhhh" mientras el globo se desinfla. ● Aplicación: "Si tienes ganas de empujar, ¡infla tu globo y desinfla tres veces!". Técnica 2: La Abeja (Para calmar la mente y los gritos) ● Instrucción: Pedimos a los niños que se tapen suavemente los oídos con los dedos índices. ● Acción: Inhalamos aire y, al soltarlo por la boca (cerrada), hacemos el sonido de una abeja: "Mmmmmmm". ● Efecto: La vibración en la cabeza ayuda a que los pensamientos de pelea se vayan. ● Taller Creativo: Los niños decoran un dibujo de un globo y una abeja. Pegan ambos en un palito de helado (uno por cada lado). Este será su "Paleta de la Respiración". ● Dramatización: La docente plantea: "Un amigo se ríe de tus zapatos". Los niños deben levantar su paleta y elegir qué técnica usar antes de responder con palabras.	Figuras impresas de globos Crayolas Goma Escarcha para decorar
CIERRE	La maestra realiza preguntas al finalizar la actividad: ¿Cuál técnica les gustó más? ¿Qué sintieron en sus manos y cara al hacer el sonido de la abeja? ¿Cuándo usaremos estos trucos? ¿Nos ayudan a no pelear?	Plumones Trabajo de los niños

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 6

1. Nombre de la actividad: "Mis Palabras valientes ¡Yo puedo calmarme!"
2. IEI: n.º 38379, José María Eguren
3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá
4. Fecha: miércoles 16 de julio del 2025
5. Duración: 40 minutos
6. Edad del grupo de niño: 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones (evidencias)
		5 años		
Construye su identidad.	* Se valora a sí mismo. * Autorregula sus emociones	Expresa sus emociones; utiliza estrategias para autorregularse como el retiro distante, la relajación o buscar a un adulto. Busca la compañía y consuelo del adulto ante situaciones que lo hacen sentir mal.	Utiliza frases de auto instrucción (afirmaciones) para frenar impulsos agresivos y buscar soluciones pacíficas ante conflictos.	Elaboración de un "Escudo de Palabras Valientes" y repetición de afirmaciones durante una simulación de conflicto.

Descripción de la actividad

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Motivación: La docente presenta dos títeres: "Pepe Peleón" que siempre dice: "¡Qué rabia, voy a romper todo!" y "Tito Tranquilo" (que dice: "Estoy molesto, pero yo puedo calmarme"). Saberes Previos: ¿A quién de los dos creen que le va mejor con sus amigos? ¿Qué se dice Tito a sí mismo cuando se enoja? Conflicto Cognitivo: ¿Nuestras palabras pueden ayudarnos a que nuestras manos no peguen? ¿Podemos hablar con nuestro propio corazón? Propósito: "Hoy aprenderemos a usar 'Palabras Mágicas' que nos ayudan a ser jefes de nuestro enojo para no lastimar a nadie".	Títeres de mano. Siluetas de escudos en cartulina.
Desarrollo 	La docente explica que todos tenemos una vocecita dentro de la cabeza. Cuando estamos enojados, esa vocecita debe decir frases mágicas. Las 3 Afirmaciones Mágicas: Se enseñan con gestos: 1. "Yo estoy tranquilo y puedo parar". Mano al pecho. 2. "Mis manos son para jugar, no para pegar". Mirarse las manos. 3. "Respiro profundo y uso mis palabras". Hacer el gesto de oler una flor. El Escudo de Palabras mágicas: • Cada niño recibe la silueta de un escudo de cartulina. • En el centro, pegan una imagen que represente la paz, una paloma, un corazón o una cara feliz. • Alrededor, la docente ayuda a escribir o pegar íconos que representen las 3 frases mágicas. La docente plantea un problema: "Alguien se burló de tu dibujo". • Primero, los niños dicen la frase en voz alta. • Luego, la dice en susurros. • Finalmente, la dicen "con la voz de adentro" en silencio, cerrando los ojos.	Imágenes pequeñas Colores, brillantes y goma. Cartel grande para el aula con las "Afirmaciones Valientes".
Cierre	La maestra realiza preguntas al finalizar la actividad: ¿Qué frase te gusta más decirte cuando estás molesto? ¿Cómo se siente tu cuerpo cuando te dices palabras bonitas a ti mismo? ¿Te ayuda a no querer pelear?	Plumones Trabajo de los niños

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 7

1. Nombre de la actividad: "Hoy me pongo en tu lugar"
2. IEI: n.º 38379, José María Eguren
3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá
4. Fecha: jueves 17 de julio del 2025
5. Duración: 40 minutos
6. Edad del grupo de niño: 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones (evidencias)
		5 años		
Construye su identidad.	Se valora a sí mismo. Autorregula sus emociones	Expresa sus emociones; utiliza palabras, gestos y movimientos corporales e identifica las causas y consecuencias de estas. Reconoce las emociones de los demás, y muestra su simpatía, desacuerdo o preocupación ante situaciones de agresión.	Identifica las emociones de sus compañeros ante un conflicto y propone acciones para solucionar situaciones de agresividad usando el diálogo.	Representación dramática role-play donde el niño propone una solución pacífica tras haber experimentado el rol del otro

Descripción de la actividad

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Motivación: La docente invita a los niños a sentarse en asamblea y presenta una caja sorpresa. De ella salen dos títeres: "Pepito" y "Lulú". Se realiza una pequeña función donde Pepito le quita un juguete a Lulú de forma brusca y ella se pone a llorar. Saberes previos: Se pregunta: <i>¿Qué pasó entre Pepito y Lulú? ¿Cómo se siente Lulú? ¿Por qué Pepito actuó así?</i> Conflicto cognitivo: <i>¿Qué pasaría si Pepito fuera el que se quedara sin juguete y estuviera triste? ¿Cómo podría saber él lo que siente Lulú?</i> Propósito: "Hoy vamos a jugar a convertirnos en otra persona para sentir lo que ellos sienten y aprender a tratarnos con mucho cariño".	Títere de mano
Desarrollo 	Presentación de situaciones: La docente muestra láminas de situaciones comunes (un niño gritando, alguien empujando en la fila, un niño triste porque no lo dejan jugar). El Juego de Roles Inverso: - Se eligen voluntarios. Si hay un niño que suele mostrar conductas agresivas, se le invita a tomar el papel de quien recibe la acción (la "víctima"). - Otro niño actúa la conducta disruptiva (con instrucciones claras de no lastimar realmente). La Transformación: A mitad de la escena, la docente dice "¡Cambio!". El niño que fue "agredido" debe explicar qué sintió en el cuerpo (miedo, tristeza, cólera). Búsqueda de soluciones: Se les pregunta a los participantes: <i>Ahora que sabes cómo se siente estar ahí, ¿qué podrías hacer diferente para que tu amigo no esté triste?</i> Práctica de la alternativa: Los niños vuelven a representar la escena, pero esta vez usando la "palabra mágica" o el "acuerdo de juego".	Láminas Máscaras Caritas de emociones Crayolas Hojas boom
Cierre	La docente realiza una ronda de preguntas: <i>¿Fue fácil o difícil ser la otra persona? ¿Qué aprendimos hoy sobre los gritos o empujones?</i> Para finalizar la docente entrega una "Medalla del Buen Amigo" (dibujo para colorear) donde los niños se comprometen a cuidar los sentimientos de los demás.	Plumones Trabajo de los niños

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 8

1. Nombre de la actividad: "El Rincón de la Colaboración"

2. IEI: n.º 38379, José María Eguren

3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá

4. Fecha: viernes 18 de julio del 2025

5. Duración: 40 minutos

6. Edad del grupo de niño: 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones (evidencias)
		5 años		
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	1. Interactúa con todas las personas. 2. Construye normas y asume acuerdos y leyes. 3. Participa en acciones que promueven el bienestar común.	participa en actividades grupales poniendo en práctica las normas de convivencia y los límites que conoce. Propone ideas de juego y sus reglas, asume responsabilidades en actividades colaborativas y evita conductas de agresión.	Colabora con sus pares en una tarea común, compartiendo materiales y respetando el espacio del otro para lograr un objetivo grupal sin recurrir a la agresión.	Un "Mural Cooperativo" realizado en equipo y el registro de actitudes positivas durante la actividad.

Descripción de la actividad

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Asamblea: Los niños se sientan en círculo. La docente presenta una situación: "Tengo un reto muy grande: armar este rompecabezas gigante/mural, pero mis manos son pequeñas y el tiempo es corto. ¿Qué puedo hacer?". Recojo de saberes: ¿Qué significa trabajar juntos? ¿Qué pasa cuando dos personas quieren el mismo material al mismo tiempo? Propósito: "Hoy vamos a crear un rincón especial trabajando en equipo. Nadie puede hacerlo solo; necesitaremos la ayuda y la amabilidad de todos para lograrlo".	El mural de papel Graf Bloques Rompecabezas
Desarrollo 	Organización del Reto: Se divide a la clase en pequeños grupos (4 niños). Cada grupo tiene una misión en "El Rincón de la Colaboración" ejemplo: construir una torre de bloques, pintar un sol gigante, o clasificar piezas. Regla de Oro: Solo hay un set de materiales por grupo un solo pegamento, un solo pincel grande. Esto obliga a los niños a negociar y esperar turnos. Monitoreo: La docente recorre los grupos. Si surge un conflicto o un niño intenta usar la fuerza, se detiene la acción y se pregunta: "¿Cómo podemos pedir el pincel sin usar las manos para empujar?". Ejecución: Los niños trabajan en su pieza del mural o construcción. Se refuerza positivamente con frases como: "Me gusta cómo esperaste a que Diego terminara de usar el color rojo".	Música Carteles con palabras Témperas Pinceles
Cierre	□ Cada grupo muestra lo que logró en el rincón. Se enfatiza que el resultado final es hermoso porque todos pusieron una parte. Enseguida la maestra pregunta: ¿Fue difícil compartir el material? ¿Cómo se sintieron cuando su amigo los ayudó? Los niños se dan un "choque de palmas" o un abrazo de agradecimiento a sus compañeros de equipo.	Plumones Trabajo de los niños

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 9

1. Nombre de la actividad: "Detectives de Pistas para la Amistad"
2. IEI: n.º 38379, José María Eguren
3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá
4. Fecha: lunes 21 de julio del 2025
5. Duración: 40 minutos
6. Edad del grupo de niño: 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones
		5 años		
Construye su identidad.	* Se valora a sí mismo. * Autorregula sus emociones	Expresa sus emociones e identifica las causas que las originan. Busca la compañía y consuelo del adulto en situaciones que lo hacen sentir mal, e identifica señales de las emociones de los demás a través de gestos y palabras.	Reconoce a través de gestos y posturas corporales el estado de ánimo de sus compañeros y decide actuar con amabilidad en lugar de agresión.	El "Semáforo de la Amistad": El niño identifica correctamente 3 situaciones de conflicto y propone la "pista" correcta para resolverlas parar, mirar, actuar.

Descripción de la actividad

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Motivación: La docente llega con una lupa y una gorra de detective. Les dice: "¡Hola, detectives! Hoy tenemos una misión secreta. Hay pistas escondidas en las caras y los cuerpos de nuestros amigos que nos dicen cómo se sienten". Saberes previos: ¿Cómo sabemos si un amigo está molesto sin que nos diga nada? ¿Qué hace su cara? ¿Qué hacen sus manos? Propósito: "Hoy aprenderemos a descubrir las 'pistas' de nuestros amigos para saber cuándo necesitan un abrazo, espacio o ayuda, y así evitar peleas".	Lupa de juguete y de cartulina Tarjeta de emociones
Desarrollo 	El Juego de las Estatuas de Emociones: La docente muestra tarjetas con rostros. Los niños deben imitar la "pista": ceño fruncido (enojo), hombros caídos (tristeza), sonrisa (alegría). Análisis de Pistas Sociales: 1 Se presenta una situación: "Juan está jugando con bloques y tiene el cuerpo rígido y las manos apretadas porque otro niño se acercó mucho". 2. Preguntamos: ¿Qué pista nos da su cuerpo? ¿Será buen momento para quitarle un bloque? Entrenamiento en la Respuesta: Se enseña la técnica "Para, Mira y Pregunta": ● Para: Antes de empujar o gritar. ● Mira: Observa la cara de tu amigo ¿está asustado o molesto? ● Pregunta: "¿Quieres jugar conmigo?" o "¿Te molesta esto?". Circuito de Pistas: En el aula se colocan estaciones con dibujos de niños en diferentes situaciones sociales. Los pequeños detectives deben recorrerlas y decir qué "pista" encuentran y qué acción amable pueden hacer.	El semáforo Gorra detective Insignias de papel.
Cierre	Cada niño recibe una "Insignia de Detective de la Amistad" por haber descubierto una pista social hoy. Enseguida la maestra realiza la pregunta ¿Qué pista debemos buscar si queremos jugar con alguien? Si veo a un amigo con la cara triste, ¿le debo gritar o le debo preguntar qué le pasa? Luego para finalizar la maestra indica que mañana, cuando estemos en el recreo, todos seremos detectives. Si vemos una pista de enojo, usaremos nuestras palabras".	Plumones Trabajo de los niños

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 10

1. Nombre de la actividad: "Buscando Soluciones con Superpoderes"
2. IEI: n.º 38379, José María Eguren
3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá
4. Fecha: martes 22 de julio del 2025
5. Duración: 40 minutos
6. Edad del grupo de niño: 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones
		5 años		
Construye su identidad.	* Se valora a sí mismo. * Autorregula sus emociones	Expresa sus emociones; utiliza palabras, gestos y movimientos corporales e identifica las causas y consecuencias de estas. Busca la compañía y consuelo del adulto en situaciones en las que lo necesita.	Propone, a través de una lluvia de ideas, alternativas de solución ante un conflicto cotidiano para evitar la agresión.	Mural de "Nuestras Ideas Brillantes" dibujos o iconos de soluciones y participación en el juego de roles.

Descripción de la actividad:

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Motivación: Se presenta una breve función de títeres. El "Títere A" le quita un juguete al "Títere B" y este reacciona gritando y tratando de empujar. Saberes Previos: Se pregunta: ¿Qué pasó entre los amigos? ¿Cómo se siente el títere B? ¿Está bien empujar? Conflicto Cognitivo: ¿Qué podrían hacer los títeres para volver a jugar felices sin lastimarse? Propósito: "Hoy vamos a convertirnos en detectives de soluciones y haremos una lluvia de ideas para resolver problemas sin pelear"	Títeres de mano Una "Caja de Ideas"
Desarrollo 	Problematización: Volvemos a la escena del títere. Se explica que cuando estamos enojados, a veces queremos usar las manos para pegar, pero eso duele. Necesitamos usar la boca para hablar y la mente para pensar. Búsqueda de Información (La Tormenta de Ideas): * La docente abre la "Caja de Ideas". • Se invita a cada niño a decir qué podría hacer el títere. • Regla de oro: Todas las ideas son buenas. • La docente anota o dibuja en la pizarra las propuestas: "Respirar como un globo", "Pedir por favor", "Contar hasta 5", "Pedir ayuda a la profesora", "Intercambiar juguetes". Acuerdo de Soluciones: Entre todos, eligen las 3 mejores soluciones "mágicas" para el aula. Toma de Decisiones: Los niños practican en parejas (Role-playing) la solución elegida ejemplo: intercambiar un juguete usando las palabras mágicas.	Papelógrafo Tarjetas con imágenes de soluciones Crayolas y hojas de papel.
Cierre	La maestra pregunta: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué vamos a hacer la próxima vez que estemos molestos? Luego se les pide que dibujen la solución que más les gustó para pegarla en el "Muro de la Paz" del salón.	Plumones Trabajo de los niños

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 11

1. Nombre de la actividad: “Curando corazones con mis acciones”
2. IEI: n.º 38379, José María Eguren
3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá
4. Fecha: miércoles 23 de julio del 2025
5. Duración: 40 minutos
6. Edad del grupo de niño: 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones
		5 años		
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Interactúa con todas las personas. • Construye normas y asume acuerdos y leyes. • Maneja conflictos de manera constructiva.	Participa en la construcción de acuerdos y normas de convivencia basados en el respeto y el bienestar de todos. Propone acciones para reparar el daño causado a otros cuando ha incumplido una norma.	Identifica cómo se siente el compañero afectado y propone una acción concreta para "reparar" o hacer sentir mejor al otro.	"El botiquín de las disculpas": Creación de tarjetas de reparación dibujos y dramatización de situaciones.

Descripción de la actividad

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Motivación: La docente entra al salón con un corazón de papel grande que está "herido" (arrugado o roto). Les cuenta que este corazón se puso así porque alguien gritó y empujó a un amigo. Saberes Previos: ¿Cómo creen que se siente este corazón? ¿Alguna vez se han sentido con el corazón así de arrugadito? ¿Qué podemos hacer para que el corazón vuelva a estar feliz? Propósito: "Hoy aprenderemos que pedir disculpas no es solo decir 'perdón', sino buscar una forma de curar el corazón de nuestro amigo".	Un corazón de cartulina grande roto en pedazos Cinta adhesiva decorativa o "curitas" de papel.
Desarrollo 	Problema 1. Identificando el daño (Empatía): Se muestra una imagen de un niño que se queda triste porque le rompieron su torre de bloques. • Pregunta: "¿Si solo decimos 'perdón' y nos vamos, la torre se arma sola? ¿El niño dejará de estar triste?". • Introducimos el concepto de Reparación: Ayudar a reconstruir lo que se dañó. 2. El Taller de Reparación: • La docente presenta el "Botiquín de las Disculpas". Dentro no hay medicinas, hay ideas de reparación. • Lluvia de ideas de reparación: ○ Si hice llorar a alguien... ¿Qué puedo hacer? (Traerle un pañuelo, darle un dibujo). ○ Si tiré sus cosas... ¿qué hago? (Ayudar a recoger). ○ Si usé palabras feas... ¿qué hago? (Decirle tres cosas bonitas). 3. Actividad Grupal: "Curando el Corazón": • Cada niño recibe un pedazo del corazón roto del inicio. En el reverso, deben dibujar una acción de cariño (un abrazo, una flor, una mano ayudando). • Uno a uno, pegan su pedazo en la pizarra formando nuevamente el corazón, simbolizando que la reparación une lo que el conflicto separó.	Cuento o imágenes de situaciones de conflicto. Hojas, colores y pegatinas. El dado de la reparación
Cierre	Usamos el "Dado de la Reparación". Dos niños actúan un conflicto pequeño (ej: quitar un color) y lanzan el dado para ver qué acción de reparación deben realizar. La maestra pregunta ¿Cómo se sintieron al reparar el daño? ¿Es mejor que solo pelear? "A partir de hoy, si cometemos un error, usaremos nuestras manos para reparar y no para dañar".	Plumones Trabajo de los niños

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 12

1. Nombre de la actividad: "Mis Orejas Gigantes de Elefante"
2. IEI: n.º 38379, José María Eguren
3. Investigadora: Lic. Fabiola Gamboa Ñaupá
4. Fecha: jueves 24 de julio del 2025
5. Duración: 40 minutos
6. Edad del grupo de niño: 5 años rojo

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de evaluación	Actuaciones y producciones
		5 años		
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Interactúa con todas las personas. • Construye normas y asume acuerdos y leyes. • Maneja conflictos de manera constructiva.	Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula. Propone ideas de juego y sus normas. Se pone de acuerdo con el grupo para elegir un juego y las reglas del mismo.	Participa en juegos de escucha respetando los turnos y las indicaciones, demostrando control de sus impulsos (espera)	Participación activa en el juego "Simón dice con sentimientos" y elaboración de sus "Orejas de la Escucha".

Descripción de la actividad

Momentos	Estrategias metodológicas	Materiales
Inicio 	Motivación: La docente pide a todos que cierren los ojos y se queden en "silencio de hormiguita". Toca suavemente un instrumento o pone un sonido tenue. Saberes Previos: ¿Qué escucharon? ¿Pudieron escuchar si todos hablaban a la vez? ¿Para qué sirven nuestras orejas? Conflicto Cognitivo: ¿Qué pasa cuando dos amigos quieren hablar al mismo tiempo y nadie escucha? ¿Por qué eso nos hace enojar? Propósito: "Hoy vamos a entrenar nuestras orejas para que sean gigantes y aprendan a escuchar con atención, así podremos llevarnos mejor sin pelear"	Cintillos de cartulina. Orejas de elefante hechas de papel o fieltro.
Desarrollo  	1. Dinámica: "El Semáforo de la Escucha" - Se explica que para escuchar necesitamos: Cuerpo quieto, ojos al que habla y boca cerrada. - Se presenta el símbolo de la oreja (escuchar) y la boca (hablar). Se juega a levantar la paleta correspondiente. 2. Juego Central: "Simón dice... ¿Cómo me siento?" - El juego tradicional se modifica para trabajar la agresividad. - La docente da instrucciones: "Simón dice: Pon cara de enojado", "Simón dice: Respira como un globo para soltar el enojo", "Simón dice: Dale un 'choque de cinco' suave a tu amigo". Regla de oro: Si alguien no escucha y se adelanta, debe esperar un turno. Esto ayuda a trabajar la tolerancia a la frustración. 3. Taller Creativo: "Mis Orejas de Elefante" - Cada niño decora y se coloca un cintillo con orejas grandes. - Se les explica que estas orejas tienen un "superpoder": solo funcionan si la boca está en silencio y el corazón está atento a lo que el amigo necesita. 4. Aplicación de la Escucha en el Conflicto: - Se presenta una situación: "Un niño quiere el columpio y el otro no se sale". - Usando las orejas de elefante, los niños deben practicar la escucha: - Niño A: "Me siento triste porque quiero columpiar". - Niño B (Escucha activa): "Dice que está triste. ¿Jugamos juntos?".	Un instrumento musical (pandereta o campana). Siluetas de "orejas" y "bocas". Grabadora o sonidos de la naturaleza.
Cierre	La docente y los niños llegan a hacer la reflexión ¿Fue fácil o difícil escuchar con las orejas gigantes? ¿Cómo se siente tu amigo cuando lo escuchas con atención? Luego vienen las preguntas ¿En qué otro momento del día necesitamos usar nuestras orejas de elefante? (En el comedor, al jugar, cuando mamá habla). Así mismo indica la maestra que Mañana, cuando un amigo esté molesto, voy a ponerme mis "orejas invisibles" para escucharlo antes de molestarme yo.	Plumones Trabajo de los niños

Anexo G. Propuesta de innovación

Actividades de habilidades blandas

1. Datos informativos

- 1.1 Institución Educativa n.º 38379, José María Eguren
- 1.2 Nivel : Educación inicial
- 1.3 Edad: 5 años
- 1.4 Distrito: Tambo
- 1.5 Provincia: La Mar
- 1.6 Departamento: Ayacucho
- 1.7 Duración: 12 sesiones
- 1.5 Responsable: Fabiola Gamboa Ñaupá

2. Justificación

Los resultados del estudio desarrollado en la Institución Educativa Inicial N° 38379 “José María Eguren”, ubicada en el distrito de Tambo, evidencian la presencia inicial de niveles elevados de agresividad física, verbal y psicológica en niños de educación inicial. Estas manifestaciones se expresaron mediante conductas como empujones, gritos, insultos, rechazo, burlas y humillaciones entre pares, las cuales inciden negativamente en la convivencia escolar, el clima del aula y el desarrollo socioemocional infantil. Asimismo, dichas conductas generan dificultades en la autorregulación emocional, la interacción social positiva y los procesos de aprendizaje.

El análisis inferencial permitió determinar que la aplicación del programa de habilidades blandas produjo una reducción estadísticamente significativa de la agresividad en sus tres dimensiones: física, verbal y psicológica, con valores de significancia inferiores a 0,05. Este hallazgo confirma la pertinencia de institucionalizar y sistematizar intervenciones pedagógicas orientadas al desarrollo socioemocional, especialmente en contextos educativos iniciales situadas en zonas rurales y vulnerables, donde este tipo de problemáticas suele presentarse con mayor recurrencia.

En ese sentido, la propuesta plantea la implementación de un programa estructurado de habilidades blandas, con carácter preventivo e interventivo, diseñado específicamente para niños de educación inicial. Su enfoque es lúdico y vivencial, pues se sustenta en estrategias como el juego, la narración de cuentos, la dramatización, la expresión corporal y la exploración emocional. Además, posee un carácter sistemático, al organizarse en sesiones secuenciales dirigidas al fortalecimiento de habilidades intrapersonales e interpersonales. De igual manera, se considera contextualizado, dado que responde a las características socioculturales del entorno educativo en el que se desarrolla.

La innovación propuesta contribuye a la solución del problema al fortalecer competencias socioemocionales fundamentales, tales como la autorregulación, la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos. Estas habilidades permiten que los niños sustituyan respuestas impulsivas o agresivas por conductas adaptativas, cooperativas y prosociales. En consecuencia, el programa favorece la construcción de una convivencia escolar positiva, mejora el clima del aula y establece bases sólidas para el aprendizaje, el bienestar emocional y el desarrollo integral durante la primera infancia.

3. Fundamentación de la propuesta

3.1. Fundamentación legal

- ✓ Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016), que establece el desarrollo de competencias socioemocionales y la convivencia democrática como ejes transversales del proceso educativo.

- ✓ Ley N° 30403, que prohíbe el castigo físico y humillante contra niños, niñas y adolescentes, promoviendo prácticas educativas basadas en el respeto y el buen trato.
- ✓ Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2017), que orienta al docente a generar climas afectivos positivos y a promover el desarrollo integral del estudiante.

3.2. Fundamentación psicológica

Desde el enfoque psicológico, la propuesta se sustenta en la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977), quien plantea que la conducta humana se adquiere y modifica mediante la observación, la imitación y el refuerzo. La agresividad infantil, por tanto, puede ser reducida cuando los niños observan modelos prosociales y practican conductas alternativas. Asimismo, se apoya en la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (1995), la cual enfatiza que habilidades como la autorregulación emocional, la empatía y la conciencia emocional son fundamentales para el control de impulsos y la convivencia social. La propuesta contribuye al desarrollo de estos procesos mentales, favoreciendo respuestas emocionales más adaptativas y disminuyendo conductas agresivas.

3.3. Fundamentación pedagógica

En el plano pedagógico, la propuesta incorpora metodologías activas y estrategias lúdicas propias del nivel inicial, tales como el aprendizaje basado en el juego, el cuento como recurso didáctico, la dramatización y las rutinas socioemocionales. Estos aportes se alinean con el aprendizaje significativo de David Ausubel (1963), quien sostiene que los nuevos aprendizajes se consolidan cuando se relacionan con las experiencias previas del estudiante. La innovación fortalece el proceso de enseñanza - aprendizaje al integrar lo cognitivo con lo emocional, favoreciendo la participación activa del niño, la motivación intrínseca y la construcción de aprendizajes con sentido, en un clima de respeto y seguridad emocional.

4. Objetivos de la investigación

4.1. Objetivo general

Implementar un programa de habilidades blandas que contribuya a la reducción de la agresividad física, verbal y psicológica en niños del nivel inicial, promoviendo una convivencia escolar positiva.

4.2. Objetivos específicos

- ✓ Desarrollar habilidades intrapersonales orientadas a la autorregulación emocional y el autocontrol.
- ✓ Fortalecer habilidades interpersonales basadas en la empatía, la comunicación asertiva y el respeto.
- ✓ Disminuir las manifestaciones de agresividad física, verbal y psicológica en el aula.
- ✓ Consolidar un clima escolar afectivo y seguro que favorezca el aprendizaje integral.

5. Organización experimental

Responsable de la experimentación	Fabiola Gamboa Ñaupá
Institución Educativa	38379 José María Eguren-Tambo
Grado y Nivel educativo	5 años de Educación Inicial

Área curricular de experimentación	Personal social, comunicación
Variable de experimentación	Agresividad
Proceso de experimentación	Etapa de análisis Etapa de interpretación Etapa de explicación
Contextualización de la Experimentación	Los campos temáticos de experimentación del presente trabajo de investigación, están enmarcados dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), Planificación anual, los proyectos de aprendizaje, actividades de aprendizaje y el programa curricular de Educación Inicial. Este programa de habilidades blandas no se presenta como una propuesta ajena al marco curricular peruano, sino como una herramienta pedagógica que fortalece y profundiza los objetivos formativos ya establecidos en el Programa Curricular de Educación Inicial, contribuyendo de manera directa a la prevención y reducción de la agresividad, y al desarrollo integral y armónico de los niños en esta etapa crucial de sus vidas.
Estrategia metodología de experimentación	Con respecto al desarrollo de las habilidades blandas, primero se elaborará las sesiones experimentales de acuerdo al campo temático; se construirá a través del aprendizaje cooperativo de manera activa; se hará conocer las instrucciones de cómo manejar el material e interactuar, todos deberán de participar de esta estrategia didáctica de regulación emocional, y resolución de problemas para mejorar la agresividad en los niños utilizando las metodologías como: la botella de la calma, cuentos de mostró de colores, las palabras que nos hacen sentir bien etc. Al integrar estas metodologías, el programa de habilidades blandas no solo busca reducir las manifestaciones agresivas, sino que fomenta un desarrollo integral del niño, equipándolo con herramientas emocionales y sociales para una convivencia pacífica y feliz en el nivel inicial y más allá

6. Descripción de las acciones de la propuesta

Variable	Dimensión	Acciones innovadoras	Estrategias	Resultados esperados
Habilidades blandas	Intrapersonal	Talleres de reconocimiento emocional	Cuentos, semáforo de emociones, técnica de la tortuga	Mayor autorregulación emocional
Habilidades blandas	Interpersonal	Juegos cooperativos y dinámicas grupales	Dramatización, trabajo en equipo	Mejora en la empatía y convivencia
Agresividad	Física	Actividades de control de impulsos	Juegos reglados, normas consensuadas	Disminución de conductas físicas agresivas
Agresividad	Verbal	Rondas de diálogo y	Comunicación asertiva, escucha activa	Reducción de insultos y gritos

		expresión emocional		
Agresividad	Psicológica	Dinámicas de inclusión y respeto	Trabajo colaborativo, refuerzo positivo	Reducción del rechazo y humillación

7. Proceso de experimentación

- **Aprendiendo lo que sabemos (inicio):** Se realiza la exploración de saberes y conflicto cognitivo en el inicio de la experimentación.
- **Construyendo los nuevos saberes (procesos):** Se realiza la experimentación a través de construcción de saberes y aplicación de lo aprendido en situaciones de su contexto de los estudiantes.
- **Evalando lo aprendido (cierre):** Terminada los procesos de experimentación se realizan los procesos de metacognición de lo aprendido.

8. descripción de las actividades o material experimental

Sesión experimental 1: “El semáforo de la calma” Utilizamos un semáforo visual para aprender a frenar, saber qué nos pasa y actuar con más tranquilidad. Los chicos ubican qué momentos les dan rabia, pena o frustración y los asociamos a los colores: rojo para parar, amarillo para respirar y pensar, y verde para elegir qué hacer. Hacemos unas pequeñas dramatizaciones y practicamos la secuencia para usarla en los juegos y en el trato diario.

Sesión experimental 2: “Mi Caja de Tesoros para Estar Tranquilo” Cada niño arma su propia cajita con materiales sencillas que lo ayudan a calmarse, tipo una tarjeta de respiración, un dibujo, una textura, una frase linda o algún objeto con significado. Yo les muestro cómo usarla cuando se siente una emoción muy fuerte. Practicamos elegir un recurso solito y platicamos de cómo se siente el cuerpo después de usarlo.

Sesión experimental 3: “Mi diario de caras: ¿Cómo se siente mi cuerpo hoy?” Miramos distintas caras para reconocer emociones básicas. Después imitamos con la cara y el cuerpo cómo estamos y dibujamos la emoción del día. Los guio con preguntas como: ¿qué siento?, ¿en qué parte del cuerpo lo noto?, ¿qué hago para estar mejor? Esto nos ayuda a reconocer lo que sentimos y a decirlo.

Sesión experimental 4: “La técnica de la Tortuga: ¡Me guardo para pensar!” Con un cuento y una obra corta enseñamos lo de la tortuga: parar, esconderse en su caparazón imaginario, respirar, pensar y actuar. Los niños prueban la postura ante problemáticas comunes, como perder un juguete o que no los elijan primero. Al final dicen con sus palabras qué harían en vez de gritar, pegar o quitar cosas.

Sesión experimental 5: “Respiración del Globo y Sueno como la Abeja” tenemos dos juegos de respiración. En el del globo, la panza se infla despacito al tomar aire y se desinfla al sacarlo. En el de la abeja, inhalamos suave y hacemos un zumbido largo al exhalar. Repetimos varias veces y comparamos cómo estaba el cuerpo antes y después. Esto queda como una pausa breve para calmarnos.

Sesión experimental 6: “Mis palabras valientes: ¡Yo puedo calmarme!” Armamos una lista de frases positivas y reales para decirnos a nosotros mismos: “puedo respirar”, “puedo pedir ayuda”, “puedo esperar”, “puedo intentarlo otra vez”. Con tarjetas, títeres y dramatizaciones vemos situaciones difíciles y practicamos elegir una frase para controlarnos. La idea es ganar confianza y usar las palabras para regularnos.

Sesión experimental 7: “Hoy me pongo en tu lugar” Presentamos historias cortas o casos de convivencia donde hay que imaginarse cómo se siente el otro. Usando títeres, juegos de roles y preguntas, sacamos emociones, necesidades y formas de dar una mano. Fomentamos ponerse en los zapatos de los demás, respetar y ser empáticos, sin juzgar ni burlarse de lo que sienten los compañeros.

Sesión experimental 8: “El Rincón de la Colaboración” Armamos un sector en el salón para hacer retos en equipo que piden ayuda de todos, como armar una torre, completar un mural o llevar cosas juntos. Damos roles sencillos y fomentamos compartir, hacer fila, escuchar ideas y pedir ayuda. Al final platicamos sobre qué hicimos para trabajar en equipo y qué podemos mejorar.

Sesión experimental 9: “Detectives de Pistas para la Amistad” Nos ponemos gorros de detectives para buscar pistas de una buena convivencia: escuchar, ayudar, compartir, respetar turnos, consolar y hablar bonito. Con tarjetas o dibujos, decimos si una conducta ayuda o arruina la amistad y por qué. Cerramos con un reto práctico donde cada uno hace una buena acción por un compañero.

Sesión experimental 10: “Buscando Soluciones con Superpoderes” dramatizamos una escena de agresividad de su edad y los animamos a buscar salidas. Usamos "superpoderes" como respirar, hablar, escuchar, pedir ayuda, esperar y llegar a acuerdos. En grupos pequeños recrean el lío y prueban dos o más opciones, escogiendo la más segura, respetuosa y fácil de hacer.

Sesión experimental 11: “Curando corazones con mis acciones” A partir de cuentos sobre tristeza, rechazo, errores o peleas, los niños descubren qué cosas pueden "sanar" por dentro: pedir perdón, escuchar, acompañar, ayudar, decir cosas bonitas y reparar un daño. Armamos simbólicamente un "botiquín del corazón" con tarjetas de acciones reparadoras. La idea es ver que las buenas acciones van de la mano con cambios reales en cómo nos portamos.

Sesión experimental 12: “Mis Orejas Gigantes de Elefante” Usamos la imagen de las orejas grandotas del elefante para enseñar a escuchar con atención. Los alumnos practican mirar a quien habla, guardar silencio, esperar su turno, acordarse de lo que dijeron y contestar de manera coherente. Hacemos juegos de teléfono descompuesto, cuentos cortos y charlas en parejas. Al final comentamos cómo se siente uno cuando lo escuchan y por qué escuchar nos ayuda a convivir mejor.

9. Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <https://www.gob.pe/minedu>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *World Health Statistics*. <https://www.who.int>

Anexo H. Evidencias fotográficas



Actividad de control emocional: Utilizando la caja de calma.



Actividad de juego: Realizamos la técnica de tortuga, respetando los pasos para controlar nuestras emociones.



Actividad de aprendizaje: Todos colaboramos para dar solución a un problema: *Juego de rincón de colaboración.*



Actividad de aprendizaje: Reconocemos nuestras emociones y las de los demás.



Actividad de aprendizaje: Reconocemos nuestras emociones y las de los demás.



Actividad de aprendizaje: Mi diario de caras, ¿cómo se siente mi cuerpo hoy?



Actividad de aprendizaje: El semáforo de la calma.



Actividad de aprendizaje. El semáforo de la calma.

Anexo I. Artículo científico

Habilidades blandas y su impacto en la agresividad infantil

Soft skills and their impact on childhood aggression

Fabiola GAMBOA ÑAUPA

Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

fabiola.gamboa.52@unsch.edu.pe

Resumen

El objetivo de la investigación fue analizar la influencia del programa de habilidades blandas en la disminución de los niveles de agresividad en niños del nivel inicial. Se llevó a cabo como parte de una experiencia pedagógica aplicada en la Institución Educativa Pública Inicial n.º 38379, *José María Eguren*, ubicada en el distrito de Tambo, 2025. Se desarrolló con enfoque cuantitativo, nivel explicativo, tipo aplicada y con un diseño preexperimental de grupo único, en el que se consideraron mediciones a través de un pretest y un posttest. La población estuvo integrada por 35 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 17 estudiantes. Para la recolección de la información se empleó la observación como técnica principal, utilizando una ficha de observación que cumplió con los criterios establecidos de validez y confiabilidad.

El análisis evidenció una distribución normal, con pruebas estadísticas no paramétricas, específicamente Shapiro - Wilk y Wilcoxon. En conclusión, las manifestaciones de agresividad física, psicológica y verbal, confirmada por la prueba de Wilcoxon con un nivel de significancia de $p=0,002<0,05$. Se concluye que la aplicación del programa de habilidades blandas contribuye de manera efectiva a la disminución de la agresividad en los niños del nivel inicial.

Palabras claves. Habilidades, agresividad, física, psicológica, verbal.

Abstract

The objective of this research was to analyze the influence of a soft skills program on reducing aggression levels in preschool children. It was conducted as part of an applied pedagogical experience at the José María Eguren Public Preschool No. 38379, located in the district of Tambo, in 2025. The study employed a quantitative approach, an explanatory level, and an applied design, utilizing a single-group pre-experimental study with pre-test and post-test measurements. The population consisted of 35 students, from which a sample of 17 was selected. Data collection was primarily based on observation, using an observation form that met established validity and reliability criteria.

The analysis revealed a normal distribution, with non-parametric statistical tests, specifically Shapiro-Wilk and Wilcoxon signed-rank tests. In conclusion, the manifestations of physical, psychological, and verbal aggression were confirmed by the Wilcoxon test with a significance level of $p = 0.002 < 0.05$. It is concluded that the application of the soft skills program effectively contributes to reducing aggression in preschool children.

Keywords. Skills, aggression, physical, psychological, verbal.

I. Introducción

La presente investigación surge a partir de la necesidad de comprender la agresividad infantil desde una mirada integral, considerando no solo las conductas observables, sino también los aspectos emocionales, sociales, familiares y neurológicos

que influyen en su aparición y mantenimiento. Este enfoque permite reconocer que la agresividad no es un fenómeno aislado ni espontáneo, sino el resultado de múltiples factores que interactúan en el desarrollo del niño. Comprender estas dimensiones facilita identificar las causas que originan las conductas agresivas y orienta el diseño de estrategias educativas coherentes con las necesidades reales de los niños. En este sentido, Serrano (2006) define la agresividad como una acción intencional orientada a causar daño físico o psicológico, la cual se manifiesta a través de conductas como golpear, insultar, expresar enojo de forma inadecuada o emplear un lenguaje ofensivo.

Frente a esta problemática, se plantea la implementación de programas de habilidades blandas que permitan fortalecer capacidades como la empatía, la comunicación asertiva, la autorregulación emocional y la resolución pacífica de conflictos, contribuyendo así a un manejo más adecuado de las emociones y de las relaciones interpersonales desde edades tempranas.

Los antecedentes de investigación evidencian un interés sostenido por analizar la relación entre las habilidades socioemocionales, la conducta y la convivencia en distintos niveles educativos. Vázquez (2025), por ejemplo, identificó limitaciones en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes universitarios, lo que dio lugar a la propuesta de un curso de capacitación orientado a fortalecer competencias como la comunicación, el trabajo en equipo y el liderazgo. Por su parte, Guamán (2024) abordó el acoso escolar y las estrategias de afrontamiento en adolescentes, encontrando una relación débil entre ambas variables y destacando la necesidad de considerar factores personales y contextuales. Asimismo, Álvarez (2025) demostró que la conducta agresiva influye negativamente en el desarrollo de las habilidades sociales, mientras que Uceda (2024) evidenció que la práctica de juegos cooperativos contribuye de manera significativa a la reducción de conductas agresivas. Estos estudios respaldan la importancia de intervenir tempranamente en el desarrollo socioemocional para mejorar la convivencia escolar.

La investigación se sustenta en fundamentos teóricos, prácticos, metodológicos y psicológicos, y aporta conocimientos relevantes sobre la reducción de la agresividad infantil mediante la aplicación de programas de habilidades blandas. Desde el plano práctico, se propone la implementación de talleres orientados al fortalecimiento de la autorregulación emocional, la comunicación asertiva, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, habilidades clave para una convivencia saludable. En el ámbito metodológico, el estudio se apoya en el uso sistemático de técnicas científicas y en un enfoque pedagógico activo, participativo y lúdico, que favorece el aprendizaje significativo y la implicación de los niños en las actividades. Desde la perspectiva psicológica, la investigación se fundamenta en evidencias que destacan el papel central de las habilidades socioemocionales en la regulación de la conducta, considerando que los programas de habilidades blandas ofrecen herramientas concretas y accesibles para promover cambios positivos en el comportamiento infantil.

Desde el marco teórico, Bandura (1977) sostiene que la conducta agresiva se aprende a través de la observación y la imitación, lo que implica que puede reducirse cuando los niños interactúan con modelos prosociales y fortalecen su capacidad de autorregulación emocional. En la misma línea, Goleman (1995) resalta la importancia de la inteligencia emocional, especialmente de la empatía y el control de impulsos, como elementos clave para responder de manera adecuada ante situaciones de conflicto. Piaget (1970), por su parte, explica que en las primeras etapas del desarrollo infantil el pensamiento egocéntrico puede propiciar reacciones agresivas, las cuales pueden transformarse progresivamente a través de la experiencia, la interacción social y el acompañamiento educativo. Diversos estudios coinciden en que el fortalecimiento de estas competencias contribuye a prevenir conductas agresivas y a mejorar la convivencia escolar (Barrero, 2020; Valles, 1996). Si la agresividad no es atendida oportunamente, puede mantenerse desde la infancia y generar dificultades académicas y sociales en etapas posteriores del desarrollo (Luengo, 2014; Restrepo, Duque y

Montoya, 2012). En este marco, el fortalecimiento temprano de las habilidades blandas se constituye en una estrategia pertinente y necesaria para reducir la agresividad infantil y promover una convivencia escolar más armónica y saludable.

II. Metodología

La investigación se realizó bajo el enfoque cuantitativo, aplicada, nivel explicativo, con el objetivo de demostrar la eficacia del programa de habilidades blandas en la reducción de la agresividad. Como metodología se consideró el inductivo y deductivo junto con el método experimental, lo que permitió partir del análisis de la realidad educativa para diseñar y aplicar una intervención pedagógica organizada en sesiones planificadas, y luego contrastar los resultados mediante la comprobación de las hipótesis planteadas. El diseño fue de tipo preexperimental, con mediciones antes y después de la intervención. La población estuvo integrada por estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa N° 38379 *José María Eguren*, y como muestra 17 niños mediante un muestreo no probabilístico.

El instrumento utilizado fue la ficha de observación que fue validada por juicio de expertos y presentó niveles adecuados de confiabilidad, comprobados a través del coeficiente Alfa de Cronbach. El análisis de la información se realizó mediante estadística descriptiva e inferencial, con apoyo del software SPSS versión 27, aplicándose la prueba no paramétrica de Wilcoxon para contrastar los resultados del pretest y posttest. Todo el proceso investigativo se desarrolló respetando los principios éticos esenciales, tales como la autorización institucional, el consentimiento informado de los padres de familia, la confidencialidad de los datos y el reconocimiento de la autoría intelectual conforme a las normas APA, asegurando así la coherencia académica y ética del estudio.

III. Resultados y discusión

Resultados

Tabla 1

Niveles de agresividad en los niños de educación Inicial de la IEP n.° 38379

Valores	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	29,4	12	70,6
A veces	2	11,8	5	29,4
Siempre	10	58,8	0	0,0
Total	17	100,0	17	100,0

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la agresividad

Los resultados evidencian que, antes de implementar el programa de habilidades blandas, el 58,8 % de los niños se encontraba en el *nivel siempre* de agresividad; en tanto, el 11,8 % presentaba conductas agresivas *a veces* y el 29,4 % no mostraba este tipo de comportamientos. Luego de finalizada la intervención y a partir de los resultados del post test, se evidenció una variación clara en estos niveles: el 70,6 % de los niños pasó al *nivel nunca*, mientras que el 29,4 % se mantuvo en el *nivel a veces*, desapareciendo por completo el nivel siempre, con representación de 0,0 %. En conjunto, estos hallazgos permiten sostener que el programa de habilidades blandas tuvo un efecto favorable en la disminución de la agresividad en los niños que formaron parte del estudio.

Tabla 2

Niveles de agresividad física en los niños de educación Inicial de la IEP n.° 38379.

Valores	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	29,4	9	52,9
A veces	3	17,6	8	47,1
Siempre	9	52,9	0	0,0
Total	17	100,0	17	100,0

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la agresividad física

Los resultados reflejan que, antes de la implementación del programa de habilidades blandas, el 52,9 % de los niños presentaba agresividad física de manera constante; asimismo, el 17,6 % manifestaba este tipo de conducta en algunas ocasiones, mientras que el 29,4 % no evidenciaba agresividad física. Tras la aplicación del programa y de acuerdo con los resultados obtenidos en el post test, se registró una modificación relevante en estos niveles, ya que el 52,9 % de los niños pasó a no presentar agresividad física, y el 47,1 % la manifestó solo a veces, destacándose la eliminación total del *nivel siempre* (0,0 %). Estos resultados permiten concluir que la aplicación del programa de habilidades blandas contribuyó de manera significativa a la reducción de la agresividad física en los niños.

Tabla 3

Niveles de agresividad verbal en los niños de educación Inicial de la IEP n.° 38379

Valores	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	29,4	8	47,1
A veces	2	11,8	9	52,9
Siempre	10	58,8	0	0,0
Total	17	100,0	17	100,0

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la agresividad verbal

Los resultados evidencian que, antes de la implementación del programa de habilidades blandas, el 58,8% de los niños presentaba agresividad verbal de manera frecuente; asimismo, el 11,8 % manifestaba este tipo de conducta en algunas ocasiones, mientras que el 29,4 % no mostraba agresividad verbal. Tras la aplicación del programa y a partir de los resultados del post test, se observó una modificación importante en estos niveles, ya que el 47,1 % de los niños pasó al nivel nunca, y el 52,9 % se ubicó en el nivel a veces, destacándose la reducción total al 0,0 % del nivel siempre. En conjunto, estos resultados permiten inferir que el programa de habilidades blandas contribuyó de manera efectiva a la disminución de la agresividad verbal en los niños que integraron la muestra.

Tabla 4

Niveles de agresividad psicológica en los niños de Inicial de la IEP n.° 38379.

Valores	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	29,4	12	70,6
A veces	9	52,9	5	29,4
Siempre	3	17,6	0	0,0
Total	17	100,0	17	100,0

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la psicológica

Los resultados reflejan que, antes de la implementación del programa de habilidades blandas, el 52,9 % de los niños manifestaba agresividad psicológica de manera ocasional; del mismo modo, el 17,6 % la presentaba de forma constante, mientras que el 29,4 % no evidenciaba este tipo de conducta. Luego de la aplicación del programa y a partir de los resultados del postest, se vio un cambio notorio, ya que el 70,6 % de los niños pasó al nivel nunca en relación con la agresividad psicológica, y el 29,4 % se mantuvo en el nivel a veces, destacándose la eliminación total del nivel siempre (0,0 %). En conjunto, estos hallazgos permiten afirmar que el programa de habilidades blandas tuvo un efecto significativo en la disminución de la agresividad psicológica en los niños que conformaron la muestra.

Discusión

En relación con el objetivo general, los resultados muestran una disminución clara y sostenida de la agresividad en los niños luego de la aplicación del programa de habilidades blandas. Antes de la intervención, más de la mitad de los estudiantes (58,8 %) se encontraba en el nivel *siempre* de agresividad; no obstante, en el postest este nivel desapareció por completo (0 %), mientras que el nivel *nunca* se incrementó de manera considerable, pasando de 29,4 % a 70,6 %. Este cambio evidencia que la mayoría de los niños logró regular mejor su conducta y responder de forma más adecuada ante situaciones de conflicto. Desde el enfoque del aprendizaje social, estos resultados se explican porque la conducta infantil puede modificarse cuando los niños observan modelos positivos de interacción y reciben orientaciones claras sobre cómo actuar, tal como lo plantea Albert Bandura (1977), quien sostiene que el aprendizaje ocurre a través de la observación, la imitación y el refuerzo.

En cuanto al objetivo específico 1, referido a la agresividad física, los resultados evidencian una reducción significativa de este tipo de conductas tras la intervención. El nivel *siempre* descendió de 52,9 % a 0,0 %, mientras que el nivel *nunca* aumentó de 29,4 % a 52,9 %, diferencia que fue confirmada estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon ($Z = -2,919$; $p = 0,004 < 0,05$). Este resultado indica que los niños aprendieron a controlar impulsos relacionados con acciones físicas como empujones o golpes. Dicho efecto se asocia al fortalecimiento del autocontrol y al aprendizaje de alternativas de comportamiento, favorecidos por experiencias guiadas, rutinas socioemocionales y actividades cooperativas. Esta interpretación coincide con los planteamientos de David Ausubel, quien destaca la importancia de vincular los nuevos aprendizajes con las experiencias previas, y con antecedentes nacionales como el de Uceda (2024), que resalta el valor de las dinámicas cooperativas para reducir conductas agresivas.

Respecto a los objetivos específicos 2 y 3, relacionados con la agresividad verbal y psicológica, los resultados muestran una reducción total del nivel *siempre* en ambos

tipos de agresividad, junto con un incremento del nivel *nunca*, especialmente en la agresividad psicológica, que alcanzó el 70,6 %, con diferencias estadísticamente significativas ($p < 0,05$). Estos cambios reflejan mejoras importantes en la forma en que los niños se comunican, se relacionan y manejan sus emociones dentro del aula. La disminución de expresiones verbales ofensivas y de conductas psicológicas negativas sugiere avances en la autorregulación emocional, el diálogo y la convivencia, elementos clave para un clima escolar saludable. En conjunto, estos hallazgos refuerzan la idea de que un programa de habilidades blandas actúa como un factor protector en el desarrollo socioemocional infantil, al promover relaciones más respetuosas y un entorno educativo más armonioso.

Conclusiones

Los resultados obtenidos evidencian que la aplicación del programa de habilidades blandas produjo una disminución estadísticamente significativa de los niveles de agresividad en los niños de educación inicial. Este efecto global se respalda en la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas, cuyo valor de significancia fue $p = 0,002$, inferior al nivel crítico de 0,05. Dicho resultado permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, lo que confirma que los cambios observados no fueron producto del azar, sino consecuencia directa de la intervención. En términos generales, estos hallazgos indican que el programa favoreció el desarrollo de conductas más reguladas, contribuyendo a un comportamiento infantil más equilibrado y acorde con las normas de convivencia escolar.

En lo que respecta a la agresividad física, los resultados muestran una reducción significativa luego de la aplicación del programa. La prueba de Wilcoxon arrojó un valor de $p = 0,004 < 0,05$, lo que demuestra que las conductas asociadas a golpes, empujones u otras manifestaciones físicas de agresión disminuyeron de manera relevante. Este cambio sugiere que los niños lograron adquirir un mayor control de sus impulsos y aprendieron alternativas de respuesta ante situaciones de conflicto, promoviendo interacciones más respetuosas y un clima de aula más seguro y ordenado.

De igual manera, la agresividad verbal presentó una disminución estadísticamente significativa, respaldada por un valor de $p = 0,004 < 0,05$. Este resultado evidencia que, tras la intervención, los niños redujeron el uso de expresiones verbales ofensivas, gritos o respuestas impulsivas. Dicho avance refleja un fortalecimiento de las habilidades comunicativas y del autocontrol emocional, aspectos fundamentales para mejorar la convivencia escolar y favorecer relaciones interpersonales más positivas entre los estudiantes.

Finalmente, en relación con la agresividad psicológica, el análisis inferencial mostró una reducción significativa, con un valor de $p = 0,008 < 0,05$. Este hallazgo resulta especialmente relevante, ya que este tipo de agresividad suele manifestarse de forma menos visible, a través de actitudes como la intimidación, el rechazo o la exclusión. La disminución de estas conductas evidencia que el programa de habilidades blandas influyó positivamente en la regulación emocional de los niños y en la mejora de sus relaciones sociales, contribuyendo a la construcción de un clima socioemocional más favorable, inclusivo y armonioso dentro del aula.

Referencias

- Álvarez, S. (2025). Conducta agresiva en las habilidades sociales en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Mi Perú. [Tesis de maestría] Lima. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_81286e41b767a481c21f315be98b8989/Details
- Arias, J. (2021). *Diseño y Metodología de la Investigación*. Editorial Enfoques Consulting Eirl. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Azabache, N. (2022). Estrés académico y adicción a redes sociales en estudiantes de un CETPRO del Callao. [Tesis de maestría], Callao.

- https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_49ab5ddaa21d3023e74b63038181869c/Details
- Baron, R. (1997). *Emotional Quotient Inventory. Technical manual*. Multi-Health Systems.
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.
- Buitrón, L. (2024). La autorregulación y su influencia en la agresividad de niños y niñas en una institución educativa pública inicial. [Tesis de doctorado], Vilcashuamán. <https://repositorio.unsch.edu.pe>
- Buss, A., y Perry, M. (1992). The aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63 (3), 452-459. <http://psycnet.apa.org/buy/1993-00039-001>
- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI España Editores.
- Carrasco, M., y González, J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4 (2), 7-38. https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4487/violenciaj_uvenil1.pdf
- Cordero et al., (2020). Habilidades blandas, un factor de competitividad en el perfil del servidor público. *Polo Del Conocimiento*, 5 (5), 41–63. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7506213>
- Corrales, S. (2022). Plan de intervención psicológica para la disminución de la agresividad en estudiantes de instituciones educativas. [Tesis de titulación], Ambato - Ecuador. <https://repositorio.puce.edu.ec/items/d155f0b2-6514-4fc0-af70-cfa16c5ea5cf>
- Defensoría del Pueblo. (2023a). *Crisis política y protesta social: Impacto en la salud individual y colectiva. Dimensión de la violencia en la salud e integridad de las personas en el marco de las movilizaciones* (Serie Informes Defensoriales N° 004-2023-DP/AAE). <https://repositoriodigital.mimp.gob.pe/server/api/core/bitstreams/3e684395-c955-41b6-8fae-ee244dce3226/content>
- Defensoría del Pueblo. (2023b). *Reporte Igualdad y No Violencia: ¿Qué pasó con ellas?* (N.º 36, enero 2023). <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2023/02/Reporte-Igualdad-y-No-Violencia-36.pdf>
- Garaigordobil, M., y Maganto, C. (2013). Problemas Emocionales y de Conducta en la Infancia: Instrumentos de Identificación y Prevención Temprana. *Revista Padres y Maestros*, (351), 34-39.
- García, A. (2017). *Desgranando la agresividad adolescente: relación con variables familiares, escolares y personales* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia].
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós.
- Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la empresa*. Vergara.
- González M, y Carrasco, M. (2006). Intervención Psicológica en Agresión: Técnicas, Programas y Prevención. *Revista Acción Psicológica*, 4 (2), 83-105. <https://www.redalyc.org/pdf/3440/344030758004.pdf>
- González, J. (2021). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario* (Vol. 171). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Guamán, A. (2024). Acoso escolar y estrategias de afrontamiento en estudiantes de básica superior de una institución educativa de Quito. [Tesis de licenciado], Quito. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/6efb73f8-aad3-4714-ac55-6933dff37106>
- Guerra, S. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar y Educacional*, 23, e186464. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019186464>

- Guerrero et al., (2018). Los estilos de liderazgo y su efecto en la satisfacción laboral. *INNOVA Research Journal*, 3 (10), 142-148. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n10.2018.908>
- Hernández et al., (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (2000). *Comunicación interpersonal programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Huidobro, J. et al., (2000). *A estudiar se aprende*. Editorial Universidad Católica de Chile.
- Ibarra, L. (2021). *Soft skills, una tendencia de investigación educativa*. Universidad Autónoma de Querétaro. <https://bit.ly/3Cv9PwM>
- Japón, S. V. E., y Toledo, Q. M. E. (2024). *La agresividad infantil y el aprendizaje significativo en niños de 4 a 5 años de educación inicial* [Tesis de titulación, Universidad Técnica de Machala]. Repositorio institucional. <https://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/23656>
- Jurado, E. (2020). *Estrategias de fortalecimiento en habilidades blandas en el nivel directorio* [Tesis de maestría, Universidad de Nueva Granada]. <http://hdl.handle.net/10654/37045>
- Laines, C., Hernández, A., y Zamayoa, D. (2021). La importancia de las habilidades blandas en el Home office y su impacto en la productividad de una empresa. *Vinculatégica EFAN*, 7(1), 929-944. <https://doi.org/10.29105/vtga7.2-176>
- López, E. (2024). Los juegos cooperativos en el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de educación. [Tesis de maestría], Ayacucho. <https://repositorio.unsch.edu.pe/items/a5395310-49cd-4785-8fdc-69ec57fc13f1>
- Marfull, A. (2017). *El método hipotético-deductivo de Karl Popper*.
- Martín, F. (2020). La agresividad humana y sus interpretaciones. *La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura*, 1(20), 427-441. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7720611>
- Martínez, J. (2024). *Conductas agresivas dentro de la familia, un gran destructor de la familia*. Ven y recupera el equilibrio emocional. http://www.consultasexual.com.mx/conductas_agresivas.html
- Ministerio de Educación. (2023, 23 de mayo). *Minedu reporta más de 55 mil casos de violencia escolar en la última década*. EDUCACIONENRED.PE. <https://noticia.educacionenred.pe/2023/05/minedu-reporta-mas-55-mil-casos-violenciaescolar-ultima-decada-274649.html>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2023a). *Casos de violencia física atendidos por los CEM a nivel nacional en el periodo de enero - diciembre de 2023*. <https://portalestadistico.aurora.gob.pe/formas-de-la-violencia-2023/>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2023b). *Casos de violencia psicológica atendidos por los CEM a nivel nacional en el periodo de enero - diciembre de 2023*. <https://portalestadistico.aurora.gob.pe/formas-de-la-violencia-2023/>
- Narváez, C. (2020). *Impacto del desarrollo de la creatividad en el desempeño del talento humano de la empresa Estrategias & Mercado SA* [Tesis, Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil]. <http://181.39.139.68:8080/handle/123456789/1135>
- Obando, N. (2020). Relación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios en entornos virtuales. México. <https://riaa.uaem.mx/xmlui/handle/20.500.12055/2791>
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Organización Panamericana de la Salud. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf

- Organización Mundial de la Salud. (2024). *World health statistics 2024: Monitoring health for the SDGs, Sustainable Development Goals*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240094703>
- Programa de habilidades sociales para prevenir las conductas agresivas en estudiantes de secundaria. (2024). *Episteme Revista Científica*, 8(1), 52-60. <https://doi.org/10.26495/re.v8i1.2720>
- Quispe, L. (2023). *Programa de Habilidades Blandas en conductas agresivas de estudiantes de una Institución Educativa Distrito de Villa el Salvador* [Tesis de maestría]. Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/150961>
- Quispe, R. (2012). *Metodología de la investigación pedagógica*. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
- Quispe, R. (2012b). *Metodología de la investigación pedagógica* (1.^a ed.). Educación.
- Quispe, R. (2023). *Investigación Cualitativa en Educación*. Fondo editorial UNAH. <https://fondoeditorial.unah.edu.pe/index.php/fonedi/catalog/view/39/38/189>
- Ramos, C. (2021). Diseños de investigación experimental. *Ciencia América*, 10 (1), 1-7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7890336>
- Restrepo, A., Duque, L., y Montoya, N. (2012). Programa de Prevención Temprana de Conductas de Riesgo para la Salud en Preescolares y Escolares. *Cadernos de Saúde Coletiva*, 20(4), 405-415.
- Ribes, M. (2011). *Habilidades sociales y dinamización de grupos*. Ediciones de la U.
- Rodríguez, A., y Pérez, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (82), 1-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20652069006>
- Rojas, Y. (2023). Programa de fortalecimiento de las habilidades emocionales para el buen desempeño docente en trabajo remoto en la Institución Educativa Pública Simón Bolívar. [Tesis de maestría], Ayacucho. <https://repositorio.unsch.edu.pe/items/2f87a541-c662-4fec-a44d-f587d77eceab>
- Rosales, F. M. B. (2019). *Habilidades blandas en la agresividad en niños de una Institución Educativa pública de Virú* [Tesis de maestría]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37765/rosales_fm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salas, C., y Garzón, M. (2013). La noción de calidad de vida y su medición. *Salud Pública*, 4(1), 36-46.
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación, tecnológica y humanística*. Business Support. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-determinos-en-investigacion.pdf>
- Serrano, I. (1996). *Agresividad Infantil*. Pirámide.
- Tapia, M. (2020). Juegos cooperativos para disminuir conductas agresivas en niños de educación inicial de una institución educativa pública. [Tesis de doctorado], Chimbote. <https://repositorio.usat.edu.pe/items/f81d2051-e545-4070-941c-787ec7b1e110>
- Uceda, T. (2024). Juegos cooperativos y conductas agresivas en niños de educación inicial. [Tesis de maestría], Trujillo. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/166490>
- Valles, A. (1996). *Las Habilidades Sociales en la escuela: una propuesta curricular*.



CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD N°0128-2026-UNSCH-EPG/KBA

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la Escuela de Posgrado – UNSCH; en cumplimiento a la Resolución Directoral N°002-2026-UNSCH-EPG/D, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNSCH, otorga lo siguiente:

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

AUTOR	Bach. FABIOLA GAMBOA ÑAUPA
DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA	MAESTRO
DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO	MAESTRO (A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
TÍTULO DE TESIS	Programa de las Habilidades Blandas para reducir la agresividad en estudiantes del nivel Inicial, Tambo - 2025
EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD	19% de similitud
N° DE TRABAJO	3027400216
FECHA	08 de setiembre de 2026

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

08 de setiembre de 2026.

Programa de las Habilidades Blandas para reducir la agresividad en estudiantes del nivel Inicial, Tambo-2025

por Fabiola GAMBOA ÑAUPA

Programa de las Habilidades Blandas para reducir la agresividad en estudiantes del nivel Inicial, Tambo-2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

21%

FUENTES DE INTERNET

10%

PUBLICACIONES

13%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga	5%
	Trabajo del estudiante	
2	hdl.handle.net	2%
	Fuente de Internet	
3	repositorio.ucv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
4	repositorio.unsch.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
5	noticia.educacionenred.pe	1%
	Fuente de Internet	
6	repositorio2.eesppsantarosacusco.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	Submitted to Universidad Continental	1%
	Trabajo del estudiante	
8	cesdonbosco.com	<1%
	Fuente de Internet	
9	repositorio.udh.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
10	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	<1%
	Trabajo del estudiante	
11	repositorio.unamba.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
12	investigacion.unirioja.es	<1%
	Fuente de Internet	
13	issuu.com	<1%
	Fuente de Internet	
14	repositorio.undac.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	

api-repositorio.unapiquitos.edu.pe

15	Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	ojs.docentes20.com Fuente de Internet	<1 %
18	archive.org Fuente de Internet	<1 %
19	repositorio.monterrico.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	riaa.uaem.mx Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología Trabajo del estudiante	<1 %
23	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
24	Submitted to Universidad Marcelino Champagnat Trabajo del estudiante	<1 %
25	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
26	d.documentop.com Fuente de Internet	<1 %
27	Ramírez Rodríguez, Myriam Johanna Garcia Lizcano, Leidy Daniela. "Estrategia Pedagógica Basada en Juegos Colaborativos Para Promover la Convivencia y la Resolución Pacífica de Conflictos en Adolescentes de la Institución Etnoeducativa Sidón, Cumbitara, Nariño", Universidad El Bosque (Colombia) Publicación	<1 %
28	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
29	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
30	www.unicef.org Fuente de Internet	<1 %

31	Fuente de Internet	<1 %
32	Submitted to D.A. de Psicología Trabajo del estudiante	<1 %
33	rraae.cedia.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
34	www.medellin.edu.co Fuente de Internet	<1 %
35	repositorio.iesppestebanpavletich.edu.pe:8080 Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas
Excluir bibliografía

Activo
Activo

Excluir coincidencias

< 30 words



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE DE LA MAESTRO (A) EN EDUCACIÓN. MENCIÓN EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA
RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°00779-2026-UNSCH-EPG/D.**

Siendo las 08:00 a.m. del 21 de agosto de 2026 se reunieron en el auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis, presidido por el Dr. JOHNNY ALDO TINCO JAYO Director de la Escuela de Posgrado, el Dr. ROLANDO ALFREDO QUISPE MORALES Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, e integrado por los siguientes miembros: Mtro. CESAR ALBERTO CARDENAS VILLANUEVA y el Mtro. EDGAR SARAS ZAPATA; para la sustentación oral y pública de la tesis titulada: PROGRAMA DE LAS HABILIDADES BLANDAS PARA REDUCIR LA AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL, TAMBO - 2025, presentado por la Bach. FABIOLA GAMBOA ÑAUPA. Teniendo como asesor al Dr. ERIK ARTHUR GUTIERREZ GARCIA.

Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar el Grado Académico de DE LA MAESTRO (A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA. Formuladas las preguntas, éstas fueron absueltas por la graduanda.

A continuación, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: APROBADO (15).

CALIFICACION (x)	
Aprobado(a) por Unanimidad.	☒
Aprobado(a) por Mayoría.	☐
Desaprobado(a) por Unanimidad.	☐
Desaprobado(a) por Mayoría.	☐

Marcar con un aspa (x).

Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Escuela de Posgrado proponga que se le otorgue a la Bach. FABIOLA GAMBOA ÑAUPA, el Grado Académico de DE LA MAESTRO (A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA. Siendo las 9:10 a.m. hrs. se levanta la sesión.

Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las 9:25 a.m. hrs. del 21 de agosto de 2026.

Dr. JOHNNY ALDO TINCO JAYO
Director de la Escuela de Posgrado.

Dr. ROLANDO ALFREDO QUISPE MORALES
Director de la UPG-FCE.

Mtro. CESAR ALBERTO CARDENAS VILLANUEVA
Miembro.

Mtro. EDGAR SARAS ZAPATA
Miembro.

Dr. ENRIQUE JAVIER AGUILAR FELICES
Secretario Docente.

Observaciones: