

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



TESIS

**INFLUENCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA MEJORA DE
LA CONDUCTA AGRESIVA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCERO
DE PRIMARIA DE LA IEP INMACULADA CONCEPCIÓN, CUSCO,
2024**

PRESENTADA POR:

Br. YENIFER AYMA CARRION

Br. JHENESIS MAIHUALINA QUISPE
BARRIENTOS

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN:
ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA**

ASESOR:

Dr. EDWARDS JESÚS AGUIRRE ESPINOZA

CUSCO – PERÚ

2026



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor DR. EDUARDO JESUS AGUIRRE ESPINOZA
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: INFLUENCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA
MEJORA DE LA CONDUCTA AGRESIVA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCERO DE
PRIMARIA DE LA I E P INMACULADA CONCEPCION, CUSCO, 2024.

Presentado por: BR. YENIFER AYMA CARRION DNI N° 76260012;
presentado por: BR. JHENESIS MAIHUALINA QUISPE BARRIENTOS DNI N°: 78111660
Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN EDUCACION
ESPECIALIDAD EDUCACION PRIMARIA

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 03 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de**
Similitud en la UNSAAC y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10%.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	<u>X</u>
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto**
las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 15 de ENERO de 2026

[Firma]
Firma

Post firma DR. EDUARDO JESUS AGUIRRE ESPINOZA

Nro. de DNI 23854868

ORCID del Asesor 0000-0002-5514-6707

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:546345181

Yenifer Ayma Carrion Jhenesis Maihualina Quispe B...

Influencia de las habilidades sociales en la mejora de la conducta agresiva de los estudiantes de tercero de primaria d...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:546345181

Fecha de entrega

14 ene 2026, 11:54 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

15 ene 2026, 12:03 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

Influencia de las habilidades sociales en la mejora de la conducta agresiva de los estudiantes d....docx

Tamaño del archivo

6.7 MB

132 páginas

29.612 palabras

165.784 caracteres

10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)
- Trabajos entregados

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

- 6%  Fuentes de Internet
- 6%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alerta de integridad para revisión

-  **Texto oculto**
10 caracteres sospechosos en N.º de páginas
El texto es alterado para mezclarse con el fondo blanco del documento.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

Dedico la presente tesis, en primer lugar, a Dios, por darme la fortaleza para continuar en los momentos adversos, por guiarme por el camino correcto y por concederme la sabiduría que me permite crecer y mejorar cada día, lo que hizo posible culminar esta importante etapa de mi formación profesional.

Asimismo, la dedico a mis padres, Julio Ayma Turpo y Vilma Carrión Ccasa, por su amor incondicional, por enseñarme a no rendirme y por motivarme, desde muy pequeña, a superarme y ser cada día mejor.

Yenifer Ayma Carrion

La presente tesis está dedicada en primer lugar a Dios quien me ha brindado fuerza, sabiduría y resiliencia, en segundo lugar, a mis padres Washington Tapia Chuiso y Grimalda Quispe Barrientos, por confiar en mí y siempre apoyarme en todo momento, gracias a estos dos pilares he logrado concluir mi formación profesional.

Jhenesis Maihualina Quispe Barrientos

AGRADECIMIENTOS

A dios por guiar y llevar a bien el proceso de elaboración de la presente investigación.

A la IEP Inmaculada Concepción por la apertura de sus puertas para darnos la oportunidad de realizar nuestra investigación. Así mismo a los estudiantes de tercero de primaria por su colaboración desinteresada durante la investigación.

A la universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco y a la Facultad de Educación, así mismo a sus docentes, quienes guiaron en todo momento nuestra formación. A nuestro asesor Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza por su apoyo y sus valiosas recomendaciones durante la elaboración de la presente investigación.

Yenifer Ayma Carrion y Jhenesis Maihualina Quispe Barrientos

RESUMEN

El presente estudio titulado Influencia de las habilidades sociales en la mejora de la conducta agresiva de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción Cusco 2024, tiene como objetivo general determinar cómo influye un taller de habilidades sociales en la disminución de conductas agresivas de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción en Cusco. Para alcanzar este objetivo, se utilizó una metodología de enfoque cuantitativo con un diseño experimental de tipo preexperimental, donde se aplicó un pretest y posttest a un solo grupo de estudio conformado por 19 estudiantes. Se emplearon técnicas de encuesta y observación, utilizando el Cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry y una ficha de observación durante el taller de habilidades sociales. En cuanto a los resultados, se encontró que, tras la intervención del taller de habilidades sociales, hubo una disminución significativa en los niveles de agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad entre los estudiantes evaluados. Las pruebas estadísticas de Wilcoxon mostraron diferencias significativas en todas las dimensiones de la conducta agresiva, con valores de significancia menores a 0.05. En conclusión, el taller de habilidades sociales implementado tuvo un efecto positivo significativo en la reducción de las conductas agresivas de los estudiantes, demostrando ser una estrategia pedagógica efectiva para mejorar la convivencia escolar y el bienestar socioemocional de los niños en un entorno educativo.

Palabras clave: Habilidades sociales, Conductas agresivas, Intervención educativa, Agresión verbal.

ABSTRACT

The present study, entitled Influence of social skills on improving aggressive behavior in third-grade students at the IEP Inmaculada Concepción Cusco 2024, has the overall objective of determining how a social skills workshop influences the reduction of aggressive behavior in third-grade students at the IEP Inmaculada Concepción in Cusco. To achieve this objective, a quantitative methodology with a pre-experimental design was used, in which a pre-test and post-test were administered to a single study group of 19 students. Survey and observation techniques were employed, using the Buss and Perry Aggression Questionnaire (AQ) and an observation sheet during the social skills workshop. In terms of results, it was found that, after the social skills workshop intervention, there was a significant decrease in levels of physical aggression, verbal aggression, anger, and hostility among the students evaluated. Wilcoxon statistical tests showed significant differences in all dimensions of aggressive behavior, with significance values less than 0.05. In conclusion, the social skills workshop implemented had a significant positive effect on reducing aggressive behavior among students, proving to be an effective pedagogical strategy for improving school coexistence and the social-emotional well-being of children in an educational setting.

Keywords: Social skills, Aggressive behavior, Educational intervention, Verbal aggression.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÍNDICE DE TABLAS	x
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica.....	1
1.2. Descripción del problema	2
1.3. Formulación del problema	4
1.3.1. Problema general.....	4
1.3.2. Problemas específicos	5
1.4. Justificación de la investigación	5
1.4.1. Justificación teórica.....	5
1.4.2. Justificación científica.....	6
1.4.3. Justificación metodológica.....	6
1.4.4. Justificación pedagógica	6
1.4.5. Justificación social	7

1.4.6.	Limitaciones de la investigación.....	7
1.4.7.	Delimitación espacial.....	8
1.4.8.	Delimitación temporal.....	8
1.5.	Formulación de objetivos.....	8
1.5.1.	Objetivo general.....	8
1.5.2.	Objetivos específicos.....	8
1.6.	Delimitación y limitaciones de la investigación.....	9
1.6.1.	Área y línea de investigación.....	9
1.6.2.	Área geográfica.....	9

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1.	Estado del arte de la investigación.....	10
2.1.1.	Antecedentes internacionales.....	10
2.1.2.	Antecedentes nacionales.....	12
2.1.3.	Antecedentes locales.....	17
2.2.	Marco teórico.....	24
2.2.1.	Habilidades sociales.....	24
2.2.2.	Desarrollo de habilidades sociales.....	28
2.2.3.	Conductas agresivas.....	35
2.2.4.	Desarrollo de conductas agresivas.....	39

2.3.	Marco conceptual.....	43
------	-----------------------	----

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1.	Hipótesis	44
3.1.1.	Hipótesis general.....	44
3.1.2.	Hipótesis específicas	44
3.2.	Operacionalización de variables	45

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1.	Tipo, nivel y diseño de investigación	47
4.2.	Población y unidad de análisis.....	48
4.2.1.	Población de estudio	48
4.2.2.	Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra.....	49
4.3.	Técnicas de recolección de información.....	49
4.4.	Técnicas de análisis e interpretación de la información	50
4.4.1.	Validación de instrumentos.....	51
4.5.	Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis	52

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

5.1.	Descripción	53
------	-------------------	----

5.2.	Resultados para la variable de investigación	54
5.2.1.	Resultados de disminución de conductas agresivas	54
5.2.2.	Resultados por dimensiones	58
5.3.	Prueba de hipótesis	71
5.4.	Discusión.....	79
CONCLUSIONES		83
Sugerencias		85
Bibliografía		87
Anexos		95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz de operacionalización	45
Tabla 2 Población de niños del tercer grado de primaria, según sexo	48
Tabla 3 Muestra de niños del tercer grado de primaria, según sexo	49
Tabla 4 Validación del instrumento de cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry	51
Tabla 5 Baremación de los resultados del cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry	52
Tabla 6 Conductas agresivas pre y post test	54
Tabla 7 Prueba de rangos para conductas agresivas	57
Tabla 8 Prueba estadística Wilcoxon para conductas agresivas	57
Tabla 9 Agresión física pre y post test	58
Tabla 10 Agresión verbal pre y post test.....	61
Tabla 11 Hostilidad pre y post test	64
Tabla 12 Ira pre y post test.....	68
Tabla 13 Prueba de normalidad	71
Tabla 14 Prueba de rangos para la agresión física	72
Tabla 15 Prueba estadística Wilcoxon para la agresión física	73
Tabla 16 Prueba de rangos para la agresión verbal.....	74
Tabla 17 Prueba estadística Wilcoxon para agresión verbal.....	75
Tabla 18 Prueba de rangos para hostilidad	75
Tabla 19 Prueba estadística Wilcoxon para hostilidad	76
Tabla 20 Prueba de rangos para la ira	77
Tabla 21 Prueba estadística Wilcoxon para la ira	77
Tabla 22 Alfa de Cronbach de conductas agresivas	106

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Conductas agresivas pre y post test.....	54
Figura 2 Conductas agresivas diferencias pre y post test	56
Figura 3 Agresión física pre y post test	59
Figura 4 Agresión física diferencias	60
Figura 5 Agresión verbal pre y post test.....	62
Figura 6 Agresión verbal diferencias.....	63
Figura 7 Hostilidad pre y post test.....	65
Figura 8 Hostilidad diferencias.....	67
Figura 9 Ira pre y post test	68
Figura 10 Diferencias ira	70
Figura 11 Fotografía pre-test.	115
Figura 12 Niños participando en la sesión sobre agresión física.....	115
Figura 13 Desarrollo de sesión agresión verbal.....	115
Figura 14 Dinámica el puente de la comunicación.....	115

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. **Ámbito de estudio: localización política y geográfica**

Desde la geografía humana crítica, la localización de una institución educativa no debe entenderse solo como un dato de dirección o altitud, sino como parte de un espacio socialmente producido, donde se articulan prácticas, relaciones y dinámicas cotidianas que condicionan la vida escolar, en esta línea, Santos (2000) sostiene que el espacio geográfico es inseparable de los sistemas de acciones y objetos que lo conforman y lo vuelven operativo en la vida social, por lo que el entorno urbano circundante influye en las formas de interacción y convivencia que se desarrollan en él. Complementariamente, Massey (2012) plantea que los lugares son el resultado de la intersección de múltiples relaciones sociales en movimiento, lo que permite comprender el distrito y su contexto urbano como un entramado que incide en las experiencias y vínculos que se construyen en la escuela.

El presente estudio se desarrolló en la Institución Educativa Particular Inmaculada Concepción, ubicada en la calle Inca 508, distrito de Santiago, perteneciente a la provincia y región Cusco, al sur del Perú. Santiago es uno de los ocho distritos que conforman la provincia de Cusco y forma parte del continuo urbano de la capital regional. Geográficamente, se emplaza en el valle de Cusco, a una altitud cercana a los tres mil cuatrocientos metros sobre el nivel del mar. El entorno inmediato es predominantemente urbano, con actividad residencial y comercial y una población heterogénea en términos socioculturales y económicos.

La elección de esta institución como escenario del estudio responde a su relevancia en el distrito de Santiago y al perfil de su población educativa, que permite abordar con pertinencia los

objetivos de investigación sobre habilidades sociales y conductas agresivas en estudiantes de educación primaria.

1.2. Descripción del problema

La pandemia de COVID-19 ha exacerbado significativamente las desigualdades existentes en el ámbito educativo y socioemocional, impactando desproporcionadamente a las poblaciones más vulnerables. Conforme a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL (2022), los cierres escolares prolongados han precipitado una crisis educativa caracterizada por la pérdida de aprendizaje, un incremento en los problemas de salud mental, y un alarmante aumento en la violencia y el abuso doméstico. La interrupción de la rutina escolar ha limitado las oportunidades de interacción social entre estudiantes, cruciales para el desarrollo de habilidades sociales y la gestión adecuada de conflictos. Este déficit en la socialización ha condicionado negativamente el comportamiento de los estudiantes, resultando en problemas de convivencia escolar que a menudo se manifiestan en forma de violencia.

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) subraya la importancia de las habilidades sociales para un aprendizaje socioemocional efectivo. Según la UNESCO, esta se manifiesta en un nivel alto durante la educación básica y un factor crucial que afecta este aprendizaje es la percepción de disrupción en el aula, relacionada directamente con la calidad de la convivencia escolar y regulada por la dinámica de interacción entre alumnos y profesores. La UNESCO también ha observado que el apoyo de los profesores hacia el bienestar emocional de los estudiantes potencia significativamente el desarrollo de sus habilidades sociales.

En el contexto nacional, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021) ha implementado iniciativas como la educación como experiencia de vida, que promueve prácticas

democráticas en centros educativos para mejorar la convivencia y adaptar el ambiente escolar a las necesidades socioemocionales específicas de los estudiantes. Este enfoque se enfoca en reforzar la identidad cultural de los adolescentes y en proporcionar un entorno de aprendizaje que fomente relaciones interpersonales saludables y el desarrollo de habilidades sociales.

A nivel local, la situación en la ciudad de Cusco es particularmente preocupante. Según datos de la plataforma virtual SíseVe de MINEDU (2023), Cusco es una de las ciudades con más altos índices de violencia escolar en el país, registrando un total de 2082 casos entre 2013 y 2023. Esta prevalencia de violencia indica una urgente necesidad de intervenciones efectivas para asegurar entornos educativos seguros y libres de agresión.

En la IEP Inmaculada Concepción, la comunicación con la directora revela que la mayoría de los casos de conducta agresiva son de alta gravedad, incluyendo frecuentes agresiones verbales entre compañeros. Estas situaciones han llevado a descoordinaciones entre docentes y padres de familia para abordar y mitigar dichas conductas, aunque las soluciones hasta ahora han sido insuficientes, subrayando la necesidad de estrategias pedagógicas más robustas que no dependan exclusivamente del entorno familiar.

De no intervenir con estrategias efectivas para abordar los problemas identificados en el diagnóstico, se prevé un deterioro continuo en la convivencia escolar y un aumento en las conductas agresivas entre los estudiantes. La persistencia de estos problemas no solo amenaza el desarrollo socioemocional de los alumnos, sino que también puede tener efectos adversos más amplios en el ambiente educativo y en la sociedad en general. Específicamente en la IEP Inmaculada Concepción, si no se abordan de manera efectiva las conductas agresivas y los problemas de convivencia, es probable que continúe el alto índice de violencia escolar. Esto podría llevar a un ambiente educativo inseguro, disminuyendo aún más la eficacia del proceso educativo

y posiblemente incrementando las tasas de ansiedad y otros trastornos emocionales entre los estudiantes.

La proyección sin intervención sugiere que los problemas actuales pueden exacerbarse, resultando en un entorno escolar cada vez más disfuncional donde los conflictos se manejan de manera inadecuada y donde el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes están comprometidos. Esto hace que la necesidad de implementar programas efectivos de habilidades sociales y estrategias de intervención no solo sea urgente sino también esencial para revertir estas tendencias negativas y garantizar un futuro más prometedor para los estudiantes afectados.

Para contrarrestar los efectos adversos pronosticados, es imperativo implementar intervenciones específicas que se centren en el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes. Estas intervenciones deben ser integradas como parte fundamental del currículo escolar y de las actividades extracurriculares, con el fin de fomentar un cambio positivo en la cultura escolar y en las interacciones diarias entre los estudiantes. Asimismo, en la IEP Inmaculada Concepción en Cusco, se propone un plan detallado para la realización de talleres de habilidades sociales. Estos talleres estarán diseñados para ser interactivos y participativos, utilizando métodos como el role-playing, la mediación de pares y discusiones grupales para reforzar el aprendizaje. La intervención también incluirá sesiones de seguimiento y evaluación continua para medir la efectividad del programa y hacer ajustes según sea necesario.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cómo influye el taller de habilidades sociales en la disminución de conductas agresivas de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024?

1.3.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de las conductas agresivas antes de la intervención?
- ¿Cuál fue el nivel de las conductas agresivas posterior a la intervención?
- ¿Cómo el taller de habilidades sociales influye en la disminución de la agresión física de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024?
- ¿Cómo el taller de habilidades sociales influye en la disminución de la agresión verbal de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024?
- ¿Cómo el taller de habilidades sociales influye en la disminución de la ira de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024?
- ¿Cómo el taller de habilidades sociales influye en la disminución de la hostilidad de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024?

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Justificación teórica

Teóricamente, este estudio contribuye a la comprensión de las relaciones entre habilidades sociales y conductas agresivas, fundamentando su importancia en teorías existentes sobre el aprendizaje social, la regulación emocional, y la práctica docente. Al examinar cómo las intervenciones enfocadas en el desarrollo de habilidades sociales pueden alterar las dinámicas de agresión entre los estudiantes, la investigación ofrece una oportunidad para evaluar y expandir teorías relacionadas con la socialización y el comportamiento agresivo en la niñez.

1.4.2. Justificación científica

La presente investigación se justifica desde el ámbito científico por su contribución al cuerpo de conocimiento existente sobre las dinámicas entre las habilidades sociales y las conductas agresivas en el contexto escolar. Dado el incremento de comportamientos agresivos en ambientes educativos y su impacto negativo en el proceso de aprendizaje y en el bienestar emocional de los estudiantes, esta investigación busca evaluar cómo la implementación de un taller de habilidades sociales puede servir como estrategia efectiva para mitigar dichas conductas. Al hacerlo, se espera llenar vacíos en la literatura científica, proporcionando evidencia empírica sobre la efectividad de intervenciones educativas enfocadas en habilidades sociales para la prevención y reducción de la agresividad en estudiantes de primaria.

1.4.3. Justificación metodológica

Metodológicamente, este estudio se desarrolló dentro de un enfoque experimental, lo que permite una evaluación rigurosa de los efectos del taller de habilidades sociales sobre las conductas agresivas. La selección de un diseño experimental fortalece la validez interna de la investigación, ya que facilita la identificación de relaciones causales entre la intervención y los cambios observados en las conductas agresivas. Este enfoque metodológico contribuye significativamente a la investigación en psicología educativa, demostrando cómo las metodologías experimentales pueden ser aplicadas para evaluar la eficacia de intervenciones psicoeducativas en contextos reales.

1.4.4. Justificación pedagógica

Desde la perspectiva pedagógica, esta investigación es relevante por su potencial para mejorar las prácticas educativas dentro de la formación primaria. Al identificar la eficacia de los talleres de habilidades sociales en la reducción de las conductas agresivas, los hallazgos podrían ser utilizados para diseñar e implementar programas educativos que promuevan un clima escolar

más seguro y armónico. Esto no solo beneficiaría el ambiente de aprendizaje, sino que también facilitaría el desarrollo socioemocional de los estudiantes, preparándolos mejor para los desafíos interpersonales dentro y fuera del entorno escolar.

1.4.5. Justificación social

Socialmente, esta investigación responde a la necesidad de mejorar las relaciones interpersonales y el clima escolar en la educación primaria, promoviendo la convivencia pacífica y el respeto mutuo entre los estudiantes. El aumento de conductas agresivas en niños en edad escolar representa un desafío tanto para las familias como para las instituciones educativas, afectando la dinámica grupal y el desarrollo socioemocional del alumnado. En este contexto, el estudio adquiere relevancia al proponer una intervención educativa centrada en las habilidades sociales como estrategia preventiva y formativa.

1.4.6. Limitaciones de la investigación

Las limitaciones de este estudio incluyen el tamaño reducido y la especificidad de la muestra, compuesta por estudiantes de tercer grado de primaria de una única institución educativa, lo que podría limitar la generalización de los resultados. Además, el diseño experimental, aunque beneficioso para establecer causalidad, puede verse influenciado por variables no controladas, como las diferencias individuales en la receptividad a las intervenciones de habilidades sociales, más aún cuando en la presente investigación no se cuenta con un grupo de control para contrastar los resultados obtenidos. Finalmente, la medición de las conductas agresivas y habilidades sociales se basa en autoinformes y observaciones, métodos que pueden estar sujetos a sesgos de deseabilidad social y errores de percepción.

1.4.7. Delimitación espacial

De manera espacial el presente estudio se delimita en la Institución Educativa Privada Inmaculada Concepción, ubicada en la calle Inca del distrito de Santiago, provincia y región Cusco.

1.4.8. Delimitación temporal

La investigación se ejecutó durante 2024.

1.5. Formulación de objetivos

1.5.1. Objetivo general

Determinar cómo influye el taller de habilidades sociales en la disminución de conductas agresivas de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.

1.5.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de las conductas agresivas antes de la intervención.
- Identificar el nivel de conductas agresivas posterior a la intervención.
- Establecer la influencia del taller de habilidades sociales en la disminución de la agresión física de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.
- Analizar la influencia del taller de habilidades sociales en la disminución de la agresión verbal de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.
- Establecer la influencia del taller de habilidades sociales en la disminución de la ira de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.

- Evaluar la influencia del taller de habilidades sociales en la disminución de la hostilidad de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.

1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación

1.6.1. Área y línea de investigación

La investigación se realizó en el área de educación primaria, específicamente en la línea de investigación EDEP-159 desarrollo de capacidades cognitivas, físicas y psicosociales.

1.6.2. Área geográfica

La institución IEP Inmaculada Concepción se ubica en la calle Inca 508, distrito de Santiago, Cusco.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Estado del arte de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Rabasco (2024), en su artículo científico titulado: “Estrategias lúdicas: habilidades sociales en educación primaria ecuatoriana” tuvo como objetivo valorar el conocimiento y las habilidades sociales adquiridas por los estudiantes con la aplicación de estrategias lúdicas. Se realizó un estudio correlacional con diseño longitudinal de panel (pre-test y post-test), en la unidad educativa Réplica “Eugenio Espejo” de Babahoyo, durante el año 2023, a partir del diagnóstico del estado actual de las habilidades sociales de 23 alumnos con deficiencias en estas. Se utilizaron métodos descriptivos para el diagnóstico inicial. Además, como instrumento se usaron cuestionarios para ambas variables y para el análisis de datos se realizó la Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, lo que permitió analizar el comportamiento de las calificaciones antes y después de aplicadas las estrategias lúdicas. Se concluyó que:

- a. “Las habilidades sociales constituyen un componente integral para el bienestar emocional, que beneficia las relaciones interpersonales, la comunicación efectiva y el funcionamiento positivo de las comunidades y de la sociedad en general. Las estrategias lúdicas aplicadas al caso de estudio de la institución educativa pública “Eugenio Espejo” de Babahoyo, durante el año 2023, fortalecieron el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes, estimulando la concentración, la creatividad, el desarrollo comunicativo y generación de conocimientos. Se constataron diferencias estadísticas significativas entre las calificaciones promedio de las habilidades sociales antes y después, siendo mejores las calificaciones después de aplicadas las estrategias lúdicas,

de donde se concluye que dichas estrategias tienen un efecto significativo en las habilidades sociales adquiridas por los estudiantes.”

Anchico y Menjura (2023) en su artículo científico titulado: “Regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de una institución educativa del municipio de Caloto (Cauca)” tuvieron como objetivo principal determinar el nexo existente entre la regulación emocional y las habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de una institución educativa del municipio de Caloto, en Colombia. La investigación estuvo guiada por un enfoque cuantitativo descriptivo - correlacional no experimental. La muestra estuvo conformada por 49 niños y niñas de 12 y 13 años de edad. La recolección de datos se realizó por medio del cuestionario de regulación emocional CERQ-K y la Escala de Habilidades sociales de Goldstein. Se concluyó que:

- a. “Los resultados de la correlación entre las dimensiones de regulación emocional cognitiva y habilidades sociales (Tabla 5) evidencian que las estrategias cognitivas desadaptativas de regulación emocional de autoculpa y culpar a otros presentaron una correlación positiva y estadísticamente significativa ($*P<.05$) con la dimensión habilidades para hacer frente al estrés. Al respecto, la investigación de Rodríguez-Menchón et al., (2021) con niños ansiosos, señala que en la medida que los niños y niñas aprendan a asumir responsabilidad de sus emociones y hacer uso de estrategias adaptativas, disminuyen los niveles de ansiedad y se refleja en una mejor relación con su entorno. Es por ello por lo que la promoción de habilidades sociales en los entornos escolares será el reflejo de niños que demuestren mejores maneras de convivir.”

2.1.2. Antecedentes nacionales

Velasco (2021), en su tesis para optar por el grado académico de licenciada en psicología titulado: “Habilidades sociales y conductas agresivas en estudiantes de educación secundaria de la institución educativa pública “Cristo Rey” de Motupe-Lambayeque”, tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades sociales y las conductas agresivas en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lambayeque. Los participantes fueron 110 educandos, de ambos sexos y con edades de 13 a 16 años. El trabajo investigativo fue de tipo básico, de diseño correlacional, no experimental. Los instrumentos de medición utilizados fueron la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein y el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry. Concluyendo que:

- a. Se identificó un bajo nivel de habilidades sociales. Se observó niveles normales en las áreas 1 y 2 y un nivel bajo en las áreas 3,4,5 y 6 en los estudiantes de la Institución Educativa Pública “Cristo Rey”.
- b. En general, se identificó un nivel alto de conductas agresivas, en la primera, segunda y tercera dimensión. Mientras que, se halló un nivel medio en la cuarta dimensión en la población de estudio.
- c. Se determinó la vinculación entre las variables habilidades sociales y conductas agresivas cuyo coeficiente de correlación indicó que, a menor desarrollo de habilidades sociales, mayores son los niveles de agresión.
- d. Se encontró relación entre las habilidades sociales y la dimensión agresión física, el coeficiente de correlación indicó una relación inversa.

- e. Se encontró relación entre las habilidades sociales y la dimensión agresión verbal en los participantes de la investigación, donde a menor desarrollo de habilidades sociales, mayores son las incidencias de ataques verbales entre compañeros.
- f. Se precisó la relación entre las habilidades sociales y la dimensión hostilidad, donde el comportamiento hostil aumenta cuando hay déficit de habilidades sociales.
- g. Se identificó la relación entre habilidades sociales y la dimensión ira, mostrando un aumento cuando las habilidades sociales se encuentran menos desarrolladas.

Gullo (2024) en su artículo científico titulado: “Desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de la comunidad Pampa Blanca, Pampas -Tayacaja – Huancavelica” tuvo como objetivo determinar el desarrollo de habilidades sociales en infantes de la comunidad Pampa Blanca de la provincia de Tayacaja de la región Huancavelica. Esta investigación siguió un enfoque metodológico cuantitativo descriptivo no experimental. La muestra estuvo conformada por 48 niños de entre 10 y 12 años. Se hizo uso de un cuestionario como instrumento de recolección de datos. Se concluyó que:

- a. Se concluyó que, a través del estudio en las habilidades sociales avanzadas, el 45,8% de la población en estudio alcanzó un nivel Moderado, en su clasificación por género encontramos que las niñas evidencian un nivel Alto en comparación con los niños, en cierto modo conlleva a pensar que las niñas tienen una conducta más tranquila y apacible para resolver conflictos y en su desempeño, en relación con los niños. En la dimensión habilidades relacionadas a los sentimientos, el 47.9 % de la población demuestran un nivel moderado, y en su clasificación por género tanto niños y niñas mantienen ese mismo nivel, demostrando que la afectividad y las demostraciones de emociones no determinan una inclinación específica, hacia un

género. Por otro lado, se evidencia de forma general que en el 48,8% de los niños y niñas las habilidades sociales alternativas a la agresión están en un nivel Moderado, en proceso o aún no desarrolladas, sin embargo, en su clasificación por género los niños registran un nivel Bajo y las niñas un nivel Moderado, lo que requiere de una revisión en cuanto a conductas aprendidas en la resolución de conflictos dentro y fuera del hogar y la escuela.

- b. En conclusión, se encontró que la población en estudio presenta habilidades sociales con nivel Moderado, sin embargo, un porcentaje considerable está aún en proceso de desarrollar de manera adecuada las Habilidades sociales estudiadas. Tal situación demanda ser mejoradas a través de programas de intervención familiar y comunitaria en habilidades sociales, para favorecer las buenas relaciones sociales y resolución de conflictos en su quehacer cotidiano. Fomentar actividades familiares y escolares que repercutan en el moldeamiento de comportamientos en pro de desarrollar actitudes positivas y cooperativas en niños y niñas de la comunidad de Pampa Blanca, Pampas-Tayacaja-Huancavelica. De este modo, el desarrollo de las habilidades sociales ayuda a una persona a controlar su conducta frente a los demás sin ansiedad ni agresividad para que los problemas no sean más grandes y haya soluciones.

Silva (2020) en su tesis para optar por la licenciatura en psicología titulada: “Efecto de un programa de habilidades sociales en la conducta agresiva de los estudiantes del 6to grado de primaria de la I.E.P.I. N°0032 – Morales, 2019”, tuvo como objetivo determinar el efecto de un programa de habilidades sociales en la conducta agresiva de los estudiantes del 6to grado de primaria de la institución educativa pública integral N°0032, Morales. El diseño que se empleó en

esta investigación fue experimental, de tipo pre experimental, con la aplicación de un pre test y post test a un mismo grupo de estudio. La población estuvo conformada por 113 estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E.P.I. N°0032, quedando la muestra conformada por 33 estudiantes del sexto grado D, elegida por conveniencia de la investigadora. Los datos se recolectaron a través del cuestionario de agresión de Buss y Perry, adaptado por Matalinares et al. (2012). Los resultados obtenidos se analizaron mediante la prueba t de student en el paquete estadístico SPSS V. 20, donde se evidenció que el programa que:

- a. La aplicación del programa “Potenciando mis habilidades” logró disminuir significativamente la conducta agresiva de los estudiantes del 6to grado de primaria de la Institución Educativa Público Integral N°0032, Morales, 2019. El pre test evidencia que el 45.5% de los participantes alcanza un nivel de agresividad bajo, mientras que ese porcentaje incrementa a un 78.8% luego de aplicarse el programa y el post test.
- b. La aplicación del programa “Potenciando mis habilidades” disminuyó significativamente la agresividad física de los estudiantes del 6to grado de primaria de la Institución Educativa Público Integral N°0032, Morales, 2019. El pre test evidencia que el 63.6% de la muestra alcanzó un nivel bajo en agresividad física, y tras la aplicación del post test, se incrementa a un 78.8%
- c. La aplicación del programa “Potenciando mis habilidades” disminuyó de manera significativa la agresividad verbal de los estudiantes del 6to grado de primaria de la Institución Educativa Público Integral N°0032, Morales, 2019. El pre test evidencia que el 78.8% de los participantes se ubica en un nivel bajo en relación con agresividad verbal, tras la aplicación del post test, el porcentaje asciende a un 93.9%

- d. . La aplicación del programa “Potenciando mis habilidades” disminuyó significativamente la ira de los estudiantes del 6to grado de primaria de la Institución Educativa Público Integral N°0032, Morales, 2019. El pre test denota que el 27.3% de los estudiantes obtiene un nivel bajo en cuanto a la ira; sin embargo, tras la aplicación del post test, este porcentaje incrementa a 78.8%
- e. . La aplicación del programa “Potenciando mis habilidades” disminuyó significativamente la hostilidad de los estudiantes del 6to grado de primaria de la Institución Educativa Público Integral N°0032, Morales, 2019. El pre test demuestra que el 33.3% de los participantes alcanzan un nivel bajo en hostilidad, luego de aplicarse el post test, encontramos que el porcentaje asciende a 75.8%.

Acrota (2022) en su tesis de pregrado en psicología titulada: “Habilidades sociales y su repercusión en conductas agresivas en niños de quinto y sexto grado de primaria – Arequipa, 2022”, tuvo como objetivo determinar la correlación entre las habilidades sociales y las conductas agresivas en niños de 5to y 6to de primaria de una I.E. de Arequipa. metodológicamente siguió un enfoque de tipo básico, correlacional, no experimental de corte transversal. La muestra estuvo compuesta por 150 niños de quinto y sexto de primaria. Como instrumentos de recolección de hizo uso del cuestionario de habilidades sociales de Roncal (2017) y Cuestionario para medir la agresividad. Se concluyó que:

- a. Se concluyó la existencia de una relación bilateral entre habilidades sociales y agresión física en niños de quinto y sexto grado de primaria Arequipa, debido a que se obtuvo una significancia bilateral = 0.000 y el Rho de Spearman = - 0.692. por consiguiente, se deduce que existe relación inversa media entre

habilidades sociales y las conductas agresivas en niños de quinto y sexto grado de primaria – Arequipa, 2022.

- b. Se concluyó que existe una relación negativa entre habilidades sociales y agresión física en niños de quinto y sexto grado de primaria – Arequipa, debido a que se obtuvo una significancia. = 0.000 y el Rho de Spearman = - 0.692 por consiguiente se rechaza la hipótesis nula y se infiere que existe relación inversa media entre habilidades sociales y agresión física en niños de quinto y sexto grado de primaria – Arequipa, 2022.
- c. Se concluyó que existe una correlación negativa entre habilidades sociales y agresión verbal en niños de quinto y sexto grado de primaria – Arequipa, debido a que se obtuvo una significancia un valor sig. = 0.000 y Rho de Spearman = - 0.610 por consiguiente se infiere que existe una relación inversa muy débil entre habilidades sociales y agresión verbal en niños de quinto y sexto grado de primaria – Arequipa, 2022.
- d. Se concluyó se concluyó que existe una relación negativa entre habilidades sociales y agresión psicológica en niños de quinto y sexto grado de primaria – Arequipa, debido a que se obtuvo una significancia un valor sig. = 0.000 y Rho de Spearman = - 0.884, por consiguiente, se infiere que existe una relación inversa considerable entre habilidades sociales y agresión psicológica en niños de quinto y sexto grado de primaria – Arequipa, 2022.

2.1.3. Antecedentes locales

Guibert y Carrasco (2022), en su tesis de pregrado en educación inicial y primaria titulada: “Habilidades sociales de los estudiantes del 6to grado “F” turno tarde de la Institución Educativa

Sagrado Corazón de Jesús - Cusco, 2019”, tuvieron como objetivo determinar el nivel de habilidades sociales de los estudiantes de 6to grado sección F de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad de Cusco durante el 2019. metodológicamente siguieron un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo transversal. Dentro de los instrumentos de recolección de datos se hizo uso del cuestionario de habilidades sociales validado por Arévalo (2017). Los resultados evidencian que el 53.7 % de los estudiantes presentan un nivel alto en habilidades sociales básicas y el 63.4 % en habilidades avanzadas. Sin embargo, en dimensiones como las habilidades relacionadas con sentimientos el 65.9 % se encuentra en el nivel regular y para afrontar el estrés con un 58.5 % en el nivel regular, se identifican áreas de mejora. Las habilidades de planificación destacan con un 75.6 % en nivel alto, mientras que globalmente, el 53.7 % de los estudiantes se ubica en un nivel regular en habilidades sociales. La investigación concluyó que:

- a. “Sobre el resultado de la variable habilidades sociales se tiene que el 53.7% de estudiantes del 6to grado “F” turno de la tarde de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad del Cusco; muestran un desarrollo regular de sus habilidades sociales, la mayor debilidad se concentra en habilidades emocionales, las cuales deben ser analizadas, porque se deben de centrar en aprendizajes transversales que les permitan a los estudiantes fortificar su adaptabilidad.”
- b. “Se obtuvo un resultado significativo en lo que concierne a la dimensión de las habilidades sociales básicas, donde se tiene un 53.7% de estudiantes del 6to grado “F” turno de la tarde de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad del Cusco, con un buen desarrollo, porque deben de reforzarse con estrategias propuestas.”
- c. “Sobre los resultados de la dimensión de habilidades sociales avanzadas, se obtuvo un 63.4% en la escala alta, lo que significa que los estudiantes del 6to grado “F”

turno de la tarde de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad del Cusco, han desarrollado estas habilidades en su gran mayoría, porque la teoría es efectiva.”

- d. “Sobre los resultados de la dimensión habilidades sociales relacionadas en los sentimientos, se tiene el 65.9% en la escala regular, lo que significa que los estudiantes del 6to grado “F” turno de la tarde de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad del Cusco; no han desarrollado en su mayoría las habilidades referidas a los sentimientos, porque se deben de priorizar, considerar la importantes de adaptabilidad de los estudiantes.”
- e. “Sobre los resultados de habilidades alternativas, se tiene que hay un 51.2% en la escala alta, lo que significa que los estudiantes del 6to grado “F” turno de la tarde de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad del Cusco; han desarrollado estas habilidades en su gran parte, aunque se tiene un grupo significativo que se encuentra en la escala regular, porque se deben de realizar estrategias que permitan el desarrollo de estas habilidades debido a que son de suma importancia.”
- f. “De los resultados obtenidos en la variable habilidades para hacer frente contra el estrés, este valor tiene un 58.5% en la escala regular, lo que significa que los estudiantes del 6to grado “F” turno de la tarde de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad del Cusco; en su mayoría no han desarrollado estas habilidades por lo que se deben de analizar y evaluar, porque se deben e realizar talleres y capacitaciones que le permitan a muchos estudiantes alcanzar las habilidades necesarias para hacer frente a este mundo cambiante y competitivo.”
- g. “Según los resultados obtenidos en la dimensión habilidades de planificación, se tiene uno 75.6% inclinado a la escala alta, lo cual determina que muchos de los

estudiantes del 6to grado “F” turno de la tarde de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad del Cusco, han desarrollado y maneja este tipo de habilidades, porque se deben de potenciar estos mismo en coordinación de la institución, los docentes y padres de familia.”

Salcedo y Quispe (2023), en su tesis de pregrado titulada: “Habilidades sociales y clima escolar en estudiantes de educación primaria de la institución educativa Barrio De Dios - Cusco – 2022”, tuvieron como objetivo principal fue determinar la relación entre las habilidades sociales y el clima escolar de los estudiantes de la institución Educativa N° 51070 Barrio de Dios, Cusco en el 2022. Las investigadoras siguieron un enfoque cuantitativo, de tipo básico descriptivo correlacional, no experimental. La muestra estuvo conformada por 21 estudiantes de sexto grado. Dentro de los instrumentos se usaron cuestionarios validados por expertos para ambas variables. Los resultados demuestran que el 52,4 % de los estudiantes presenta habilidades sociales altas, con predominio medio en la dimensión de asertividad con 76,2 % y en autoconcepto con 81 %. También se observa un 47,6 % con alta inteligencia emocional y autoestima. Respecto al clima escolar, un 38,1 % lo percibe como poco favorable, y se evidenció una correlación significativa y alta entre habilidades sociales y clima escolar, con un valor de Kendall de 0,745 y significancia de 0,005. Se concluyó que:

- a. “Los resultados indican una relación alta entre las habilidades sociales y el clima escolar de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°51070 Barrio de Dios – Cusco, porque el valor del coeficiente de correlación de Kendall es de 0,745, con un valor P (0,005) menor al 0.05. Se concluye que las habilidades sociales se correlacionan con el clima escolar;

indicando que mientras los estudiantes presenten un mejor manejo de habilidades sociales, provocará un mejor clima escolar en el aula”

- b. “Existe un nivel moderado de relación entre la dimensión asertividad de las habilidades sociales y el clima escolar en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°51070 Barrio de Dios – Cusco, porque el valor de coeficiente de correlación del Kendall es 0,598, con un valor P (0, 013) menor al 0.05. Se concluye que la asertividad de las habilidades sociales se correlaciona con el clima escolar; indicando que mientras los estudiantes presentan un mejor manejo de la asertividad, podrán defender los derechos, negarse en el momento adecuado y resolver conflictos, provocando un buen clima escolar.”
- c. “Existe un nivel alto de relación entre la dimensión inteligencias emocionales de las habilidades sociales y el clima escolar en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°51070 Barrio de Dios – Cusco, porque el valor de coeficiente de correlación del Kendall es 0,740, con un valor P (0, 008) menor al 0.05. Se concluye que la inteligencia emocional de las habilidades sociales se correlaciona con el clima escolar; indicando que mientras los estudiantes presentan un mejor manejo de la inteligencia emocional, podrán manejar sus propias emociones, ser empáticos y ser conscientes de los que sienten, provocando un buen clima escolar.”
- d. “Existe un nivel bajo de relación entre la dimensión autoconcepto de las habilidades sociales y el clima escolar en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°51070 Barrio de Dios – Cusco, porque el valor de coeficiente de correlación del Kendall es 0,390, con un valor P (0, 039)

mayor al 0.05. Se concluye que el autoconcepto de las habilidades sociales no se correlaciona con el clima escolar; indicando que por más que los estudiantes presenten un mejor manejo del autoconcepto no provocará un mayor clima escolar.”

- e. “Existe un nivel moderado de relación entre la dimensión autoestima de las habilidades sociales y el clima escolar en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°51070 Barrio de Dios – Cusco, porque el valor de coeficiente de correlación del Kendall es 0,635, con un valor P (0, 023) menor al 0.05. Se concluye que la autoestima de las habilidades sociales se correlaciona con el clima escolar; indicando que mientras los estudiantes presenten un mejor manejo de la autoestima, tendrán seguridad, confianza en sí mismo, podrán enfrentar retos y se consideraran interesantes y valiosos, provocando un mejor clima escolar.”

Flores (2018), en su tesis a fin de optar por el grado de magíster en psicología educativa titulada: “La relación de las habilidades sociales y el trabajo en equipo de los niños y niñas del 4^a de educación primaria sección C de la I.E. N° 50472 Corazón de Fátima, Cusco”, tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las habilidades sociales y el trabajo en equipo de los niños y niñas del 4° del nivel primario sección “C”, de la I.E N° 50472-Corazón de Fátima del distrito de Urcos, provincia de Quispicanchi, región Cusco. En lo que se refiere a la metodología utilizada en la investigación es de tipo correlacional, en vista que está orientada a determinar la relación existente entre las variables de las habilidades sociales y el trabajo en equipo. La investigación es de nivel correlacional descriptiva, con un diseño no experimental, de corte transversal. La muestra que se tuvo estuvo representada por 29 estudiantes, entre niños y niñas del

tercero grado del nivel primario, de la I.E N° 50472-Corazón de Fátima, del distrito de Urcos, provincia de Quispicanchi, región Cusco. La técnica que se utilizó fue el de la Observación al igual que su instrumento. El tiempo en que se realizó el estudio fue de un mes aproximadamente. Los resultados observados demostraron que, con un nivel de confianza del 95% y una significancia de $p=0.05$, existe una correlación entre las variables Habilidades Sociales y Trabajo en Equipo. Se confirma una asociación alta y directa entre las Habilidades de Interacción Social y el Trabajo en Equipo, con un coeficiente de 0,788, así como entre las Habilidades de Compartir y Cooperar y el Trabajo en Equipo, con un coeficiente de 0,804. También se confirma una correlación alta entre las Habilidades de Autoafirmación y el Trabajo en Equipo, con un coeficiente de 0,741. valor que muestra una asociación alta y directa entre dichas variables a partir de los resultados se concluye que:

- a. Con un nivel de confianza del 95% = 0.95, y al nivel de significancia del α : 5% = 0.05, se confirma que, si existe correlación entre las variables Habilidades Sociales y Trabajo en Equipo, según el estadístico de prueba para un estudio no paramétrico Tau-b de Kendall, cuyo coeficiente de correlación alcanza el valor de 0,832, valor que muestra una asociación alta y directa entre dichas variables.
- b. : Con un nivel de confianza del 95% = 0.95, y al nivel de significancia del α : 5% = 0.05, se confirma que, si existe correlación entre la dimensión Habilidades de Interacción Social de la variable Habilidades Sociales y la variable Trabajo en Equipo, según el estadístico de prueba para un estudio no paramétrico Tau-b de Kendall, cuyo coeficiente de correlación alcanza el valor de 0,788, valor que muestra una asociación alta y directa entre dichas variables.

- c. Con un nivel de confianza del $95\% = 0.95$, y al nivel de significancia del $\alpha: 5\% = 0.05$, se confirma que, si existe correlación entre la dimensión Habilidades de compartir y cooperar de la variable Habilidades Sociales y la variable Trabajo en Equipo, según el estadístico de prueba para un estudio no paramétrico Tau-b de Kendall, cuyo coeficiente de correlación alcanza el valor de 0,804, valor que muestra una asociación alta y directa entre dichas variables.
- d. Con un nivel de confianza del $95\% = 0.95$, y al nivel de significancia del $\alpha: 5\% = 0.05$, se confirma que, si existe correlación entre la dimensión Habilidades de compartir y cooperar de la variable Habilidades Sociales y la variable Trabajo en Equipo, según el estadístico de prueba para un estudio no paramétrico Tau-b de Kendall, cuyo coeficiente de correlación alcanza el valor de 0,804, valor que muestra una asociación alta y directa entre dichas variables.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Habilidades sociales

Acosta et al. (2020), sostienen que son un conjunto de actitudes o conductas que permiten a un individuo enfrentar las situaciones de la vida diaria a nivel social, donde se determinen y mantengan vínculos con otros, mediante una comunicación efectiva y clara. Tienen su desarrollo desde los primeros años de vida, donde los infantes establecen vínculos de confianza con otras personas, siéndoles posible expresar lo que piensan y sienten.

Gonzales y Molero (2022), destacan que el desarrollo de los niños y adolescentes está condicionado por su contexto sociocultural y las relaciones interpersonales que establecen. Afrontar los cambios de esta etapa puede ser desafiante sin los recursos adecuados, entre los cuales las habilidades sociales son fundamentales. Estas habilidades, que incluyen la cooperación, la

comunicación, y la resolución de problemas interpersonales, son cruciales para interactuar de manera apropiada con los demás. Las habilidades sociales son especialmente relevantes durante la adolescencia ya que contribuyen con la construcción de la identidad y el establecimiento de relaciones interpersonales saludables. Permiten expresar opiniones y deseos de manera respetuosa y aceptar críticas sin afectar negativamente los sentimientos propios. Estas habilidades fomentan relaciones de calidad, mejorando la autoestima y el bienestar personal.

La transmisión de valores y comportamientos se ve fuertemente influenciada por el papel crucial que desempeña el entorno familiar durante la adolescencia. Cuando este núcleo es deficiente, pueden surgir problemas en la resolución de conflictos, comunicación y autoestima, llevando a veces a la depresión juvenil. La escuela también tiene un rol dentro de la prevención de problemas conductuales, fomentando habilidades emocionales y sociales. Por lo tanto, las habilidades sociales son un factor protector en la existencia de los jóvenes, mejorando la autoeficacia, autoestima y la calidad de las interacciones sociales. Se ha observado que estas habilidades reducen la participación en violencia escolar y pueden influir positivamente en la prevención de trastornos de la personalidad. Los adolescentes inmersos en contextos desfavorables a menudo presentan carencias en habilidades socioemocionales, lo que puede conducir a la inadaptación social y conductas riesgosas. (Gonzales & Molero, 2022)

La importancia de estas habilidades se hace evidente cuando se observa su aplicación en situaciones de relaciones interpersonales, convirtiéndose en un elemento fundamental para las interacciones con otros. Para que el niño pueda tener interacciones efectivas con sus compañeros, es crucial que se comunique de forma adecuada y participe en conversaciones con ellos (Aguilar, 2015).

De acuerdo con Santos (2023) estas habilidades son consideradas como las primeras capacidades sociales que se desarrollan, siendo fundamentales para el crecimiento personal. Si se establece un vínculo adecuado con los adultos, esto permitirá que la persona pueda interactuar de manera apropiada con sus pares.

La clasificación de habilidades se divide en dos tipos: en primer lugar, está la habilidad general de dominio, que incluye las habilidades relacionadas con el trabajo en equipo, la gestión del tiempo, la automotivación y el liderazgo; en segundo lugar, las habilidades específicas de dominio son aquellas que se asocian con la función específica de una tarea, como la realización de un proyecto, por ejemplo. (Kassema, 2019).

Las habilidades sociales son conductas que se adquieren a través del aprendizaje, por lo que el entorno en el que se desenvuelve el individuo es fundamental. Hay tres entornos principales: la familia, la escuela y la sociedad. Estos espacios proporcionan la base para el desarrollo de estas habilidades, que pueden manifestarse de manera agresiva, inhibida o asertiva. Su aprendizaje se da a través de dos métodos: la observación o la experiencia directa. Además, en este proceso intervienen modelos simbólicos o personas, como amigos o la televisión, entre otros. El lenguaje hablado también juega un papel clave en este aprendizaje. Las habilidades sociales tienen componentes motrices, verbales, cognitivos y emocionales que se utilizan en la vida cotidiana. Es importante considerar que estas habilidades son resultado de situaciones específicas, condicionadas por los actores involucrados, el contexto y la circunstancia. Además, siempre implican la interacción de dos o más personas, que pueden ser similares o diferentes entre sí (Contini, 2009).

En resumen, las habilidades sociales son un conjunto de conductas y actitudes que permiten a los individuos enfrentar situaciones cotidianas mediante una comunicación efectiva y la creación

de vínculos con otros desde temprana edad (Acosta et al., 2020). Su desarrollo está influenciado por el contexto sociocultural y las relaciones interpersonales que establecen, siendo cruciales en la adolescencia para la construcción de la identidad y el establecimiento de relaciones saludables (Gonzales & Molero, 2022). Estas habilidades, como la cooperación y la resolución de problemas, son aprendidas principalmente en tres entornos: la familia, la escuela y la sociedad, a través de la observación y la experiencia directa (Contini, 2009). La falta de estas habilidades puede conducir a inadaptación social y comportamientos riesgosos, mientras que su desarrollo fortalece la autoestima, la autoeficacia y previene problemas conductuales (Santos, 2023).

En contraste Smolkowski et al. (2022) asegura que la carencia de habilidades sociales en niños de primaria impacta directamente en su ajuste al aula, dificultando la atención, el seguimiento de instrucciones y la colaboración con sus compañeros. Estas deficiencias se traducen en un aumento de conductas disruptivas, que demandan mayor atención y correcciones por parte del docente, reduciendo el tiempo disponible para la enseñanza y el aprendizaje. Además, los niños con bajo desarrollo social experimentan relaciones interpersonales tensas, lo que puede derivar en aislamiento y conflictos frecuentes con sus pares. A su vez, la falta de capacidades para pedir ayuda o resolver conflictos incrementa la frustración y afecta negativamente la motivación y la autoestima académica. Los docentes perciben menor eficacia en su labor, ya que enfrentan reto tras reto sin herramientas claras de manejo. Este escenario potencia preocupaciones disciplinarias y puede generar un ambiente escolar menos seguro y acogedor. A largo plazo, las carencias sociales interfieren con la participación activa en proyectos grupales, limitando el desarrollo de competencias clave para la vida adulta.

2.2.2 Desarrollo de habilidades sociales

Según Newman et al. (2020), el desarrollo de las habilidades sociales se produce a lo largo de diferentes etapas de la vida, desde la infancia hasta la adultez. Durante la infancia, los niños desarrollan habilidades sociales a través de interacciones con sus padres, hermanos y compañeros de juego. Durante la niñez, los jóvenes deben aprender a interactuar con éxito con sus pares y adultos de manera más organizada y reglamentada. La formación de amistades mutuas cercanas cobra una mayor importancia durante esta etapa. En la adolescencia, los jóvenes enfrentan el desafío de interactuar con una gama más amplia de compañeros, al tiempo que las amistades cercanas y el desarrollo de habilidades sociales necesarias para relaciones románticas posteriores toman un papel central. Durante la adultez, las relaciones sociales siguen desempeñando un papel importante, tanto en el lugar de trabajo como en la vida cotidiana.

Obsuth et al. (2015) sugieren que los niños que muestran agresión tienden a experimentar dificultades con sus compañeros, lo que disminuye las oportunidades para desarrollar comportamientos prosociales. A su vez, estas dificultades con los compañeros median la relación entre agresión y una disminución posterior en el comportamiento prosocial. También se encontraron diferencias en el género, con niveles más altos de agresión en niños, aunque las relaciones entre agresión, comportamientos prosociales y dificultades con los compañeros fueron consistentes para ambos géneros. Subraya la importancia de enfocarse en las relaciones positivas entre compañeros como una estrategia clave en las intervenciones para reducir la agresión y promover el comportamiento prosocial.

Las habilidades conductuales asociadas con la competencia social incluyen varios comportamientos prosociales como la cooperación y amabilidad, que predicen la formación exitosa de amistades y la aceptación entre pares. A su vez, las deficiencias en el comportamiento

prosocial y/o el comportamiento mal adaptado están relacionadas con resultados adversos, como la falta de amistades y el rechazo entre pares. Además de las habilidades conductuales, las habilidades cognitivas y emocionales desempeñan un papel crucial en la competencia social. Durante la adultez, las habilidades de regulación emocional tienden a aumentar, al igual que la capacidad para identificar expresiones emocionales apropiadas, lo que contribuye a habilidades de resolución de problemas más efectivas y relaciones más estables. En general, a medida que las personas navegan por una mayor complejidad en las interacciones sociales, se requieren habilidades sociales más refinadas y matizadas en los ámbitos conductual, cognitivo-social y emocional para lograr competencia social. (Newman, Erdley, & Scarpulla, 2020).

El desarrollo de las habilidades sociales es un proceso evolutivo y educativo: se inicia en la infancia mediante la interacción con figuras significativas como familia y se consolida en escenarios de socialización más amplios como escuela y otros estudiantes, donde el niño aprende repertorios conductuales como iniciar y mantener conversaciones, cooperar, seguir normas y resolver conflictos. En este sentido, las habilidades sociales se entienden como conductas aprendidas que pueden observarse, evaluarse y entrenarse mediante procedimientos sistemáticos de modelado, ensayo conductual, retroalimentación y refuerzo, lo que permite planificar intervenciones escolares orientadas a fortalecer la competencia social y prevenir dificultades relacionales (Caballo, 2010). Asimismo, programas estructurados para población escolar, como el PEHIS, proponen una enseñanza explícita y progresiva de habilidades de interacción social, con actividades guiadas y prácticas repetidas para favorecer su adquisición y generalización a situaciones cotidianas del aula (Monjas Casares, 2010).

Desde la perspectiva educativa, el desarrollo de habilidades sociales requiere condiciones pedagógicas concretas: instrucción directa, demostración, práctica supervisada, retroalimentación

inmediata y oportunidades reales de aplicación en la convivencia diaria. Caballo (2010) enfatiza que el entrenamiento en habilidades sociales resulta más eficaz cuando se acompaña de evaluación inicial, secuenciación de contenidos, seguimiento del progreso y estrategias de mantenimiento para evitar la pérdida de lo aprendido. De manera complementaria, Monjas Casares (2010) plantea que, en edad escolar, la práctica sistemática y contextualizada permite que los estudiantes transformen respuestas impulsivas o poco adaptativas en alternativas comunicativas y cooperativas, impactando no solo en el desempeño interpersonal, sino también en el clima del aula y la prevención de conductas disruptivas.

Habilidades sociales básicas

Las habilidades sociales básicas comprenden la capacidad de actuar conforme a las expectativas del entorno e incluyen la disposición para mostrar cuidado y atención hacia los demás. Se manifiestan a través de la empatía, que permite entender y responder adecuadamente a las emociones ajenas. Involucran el manejo asertivo de conflictos, de modo que el niño pueda resolver desacuerdos con respeto mutuo. Requieren la capacidad de seguir normas y valores compartidos, adaptándose a las reglas del grupo. Estas destrezas se desarrollan desde los primeros años y encuentran un marco de apoyo en las interacciones guiadas con los docentes y en el acompañamiento afectuoso de la familia. Cuando las prácticas parentales favorecen la independencia y el aliento positivo, las habilidades sociales se fortalecen y los niños aprenden a colaborar activamente en tareas grupales. Un niño que domina estas competencias puede pedir ayuda de forma clara y ofrecer retroalimentación constructiva. Además, regula sus propias emociones para mantener un ambiente armonioso en el aula (Frogner et al., 2022).

En contraste, Almazar et al. (2019) aseguran que las habilidades sociales básicas son un conjunto de conductas aprendidas que permiten a los niños interactuar adecuadamente con su

entorno y establecer relaciones positivas con los demás. Estas habilidades, desarrolladas principalmente en la infancia, se vinculan con la expresión adecuada de emociones, la autorregulación del comportamiento y la resolución de conflictos. Su adquisición temprana es esencial para la formación del lenguaje, la autoestima y la personalidad. Además, son fundamentales para la adaptación escolar, el trabajo en equipo y el respeto hacia los otros. Estas competencias no surgen de manera espontánea, sino que requieren de una enseñanza directa y modelamiento por parte de adultos significativos.

Habilidades sociales avanzadas

Las habilidades sociales avanzadas integran competencias más allá de la simple interacción cotidiana, pues implican la capacidad de comprender profundamente los propios estados emocionales y los de los demás para anticipar reacciones y adaptar comportamientos oportunamente. Incluyen un alto nivel de autorregulación que permite modular pensamientos, sentimientos y actos según las demandas de cada situación y los objetivos personales fijados. Asimismo, requieren un dominio de la conciencia social que posibilita la empatía activa y la consideración de perspectivas ajenas en la toma de decisiones. Se manifiestan en la habilidad para construir relaciones genuinas basadas en la confianza mutua y en el establecimiento de límites respetuosos que favorecen la cooperación. La resolución de conflictos en este nivel se apoya en la comunicación asertiva y en la toma de decisiones responsables que integran el bienestar propio y el colectivo. Estas destrezas avanzadas promueven la resiliencia emocional y preparan al niño para afrontar retos académicos y sociales con eficacia (Ozerova et al., 2022).

De acuerdo con Tortosa (2019) estas habilidades dentro del aula favorecen la inclusión, mejoran el clima escolar y promueve una participación activa y responsable. La autoestima y la inteligencia emocional también se ven fortalecidas al fomentar estas competencias. La enseñanza

explícita de estas habilidades, junto con programas estructurados y el compromiso de docentes y familias, resulta esencial. Evaluarlas mediante herramientas como el sociograma permite identificar necesidades y orientar intervenciones.

Habilidades sociales relacionadas con sentimientos

De acuerdo con Gonzáles y Molero (2022) las habilidades sociales relacionadas con el sentimiento se centran en la capacidad del infante para reconocer y nombrar tanto sus propias emociones como las ajenas lo que le permite precisar estados de ánimo y comprender las motivaciones de quienes le rodean. Estas destrezas incluyen la regulación emocional que faculta al niño para moderar impulsos negativos y canalizar la ansiedad o la tristeza de forma adaptativa. Asimismo implican la expresión adecuada de sentimientos adversos mediante el uso de un lenguaje asertivo que evita herir a otros y salvaguarda la autoestima personal. El desarrollo de la empatía profunda forma parte de estas competencias pues habilita la respuesta afectiva a las experiencias de los demás garantizando interacciones basadas en el respeto y la solidaridad, estas habilidades protegen la salud mental durante la vulnerabilidad típica de la niñez y la adolescencia, fomentando relaciones de calidad que contribuyen al bienestar y a la construcción de una identidad equilibrada.

Por el contrario, la carencia de estas habilidades puede generar dificultades en la comunicación, baja autoestima y una mayor exposición a conductas de riesgo durante la adolescencia, etapa caracterizada por intensos cambios biopsicosociales. La familia cumple un rol esencial en este proceso, siendo el primer espacio donde los niños aprenden a reconocer y expresar sus emociones. Así, un entorno familiar funcional promueve el desarrollo de estas competencias, mientras que uno disfuncional incrementa la vulnerabilidad emocional. (Rosario et al., 2020)

Habilidades sociales relacionadas emocionales

Las habilidades emocionales constituyen un eje clave del desarrollo socioemocional y se relacionan directamente con la convivencia escolar, porque implican reconocer, comprender y regular las emociones propias y ajenas para actuar de forma ajustada al contexto. Desde el enfoque de la educación emocional, estas habilidades se organizan como competencias emocionales que incluyen, entre otras, la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las habilidades de vida y bienestar (Bisquerra, 2003). En esa misma línea, Bisquerra y Pérez-Escoda (2007) precisan que dichas competencias no son rasgos fijos, sino capacidades educables que pueden desarrollarse mediante experiencias formativas intencionales, lo que justifica su incorporación en contextos escolares a través de programas y estrategias pedagógicas sistemáticas.

En el ámbito escolar, fortalecer habilidades emocionales funciona como un factor protector, porque mejora la autorregulación y reduce respuestas impulsivas asociadas a conflictos interpersonales. Bisquerra (2003) sostiene que educar emocionalmente favorece el afrontamiento adaptativo de situaciones sociales y contribuye al bienestar, lo cual se vincula con una convivencia más positiva. En evidencia académica reciente en español, Pérez-Escoda y Filella-Guiu (2019) destacan que la educación emocional orientada al desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes se asocia con mejoras en el ajuste social y con una gestión más adecuada de emociones como la ira o la frustración, relevantes cuando se busca prevenir o disminuir conductas agresivas. Por ello, incorporar un apartado específico de habilidades emocionales en tu marco teórico ayuda a sostener conceptualmente por qué un taller de habilidades sociales puede impactar también en la reducción de agresión, ira u hostilidad.

Habilidades sociales alternativas a la agresión

Según Ramírez et al. (2020), las habilidades alternativas a la agresión son conductas sociales aprendidas que permiten gestionar conflictos sin recurrir a la violencia. Comprenden el autocontrol y la autorregulación emocional desarrollados desde la primera infancia en el ámbito familiar y escolar. Se expresan en la capacidad de formular negativas o críticas de forma asertiva y respetuosa. El juego cooperativo y la adopción de roles en el preescolar enseñan a compartir recursos y a turnarse como mecanismos de resolución de disputas. En la etapa escolar, saludar, expresar opiniones y dialogar ofrecen vías no agresivas para interactuar con compañeros y docentes. La práctica de la consideración hacia los demás y la empatía fomenta respuestas positivas ante la frustración, evitando la confrontación. En la adolescencia, los grupos de pares pueden canalizar tensiones mediante la negociación y el ejercicio de un liderazgo constructivo. El uso de rutinas cognitivas y comunicativas consolida estrategias de solución de problemas sin imponer la propia voluntad. Los contextos lúdicos y educativos refuerzan estas destrezas al reconocer y premiar la conducta prosocial. La práctica continua de estas habilidades fortalece la autoestima y la aceptación social, reduciendo la probabilidad de conductas agresivas. Estos recursos actúan como factor protector frente a la aparición de patrones violentos y psicopatológicos. En conjunto, constituyen un repertorio eficaz para promover un clima relacional basado en el respeto y la cooperación.

Las habilidades sociales alternativas a la agresión son fundamentales para el desarrollo saludable de niñas, niños y adolescentes, especialmente en contextos marcados por la violencia, el desplazamiento o la vulnerabilidad social. Cuando el entorno familiar y comunitario es hostil o disfuncional, los menores tienden a desarrollar conductas agresivas como una forma de defensa o expresión emocional. Sin embargo, fomentar habilidades como la empatía, el autocontrol y la

capacidad de perdón permite a los niños regular su conducta, comprender a los demás y afrontar los conflictos sin recurrir a la violencia. Estas competencias socioemocionales no solo ayudan a prevenir la agresión, sino que también promueven relaciones interpersonales saludables, mejor adaptación social y mayor bienestar psicológico (Toro et al., 2023).

2.2.3. Conductas agresivas

Bandura (1977), citado por Mejía (2014), da conocimiento importante sobre conductas agresivas mediante un experimento que realiza con infantes, donde utiliza una muñeca llamada Bobo. Para realizar el experimento se divide a los niños en tres grupos: uno donde los niños observan cómo un adulto agrede a la muñeca, otro donde los niños vean a un adulto jugando de forma pacífica con la muñeca y un grupo control. Después, se observó a las niñas jugando con otros juguetes y la muñeca. Es así como se vio que los niños con el adulto que agredía a la muñeca tenían una mayor probabilidad de imitar dicho comportamiento mientras jugaban. Es así como Bandura concluye que la influencia de los procesos cognitivos en el entorno social desempeña un papel crucial en el proceso de aprendizaje, destacando que la observación también constituye una vía importante para adquirir conocimientos. Por lo tanto, la persona que aprende no toma el rol pasivo, pues se ve que su rol es activo cuando aprende, mediante el ambiente, cogniciones y comportamientos.

De acuerdo con Goroskieta (2010) la conducta agresiva se destaca por la expresión agresiva de las opiniones, sin mostrar consideración por las opiniones de los demás, menospreciándolas o atacándolas en un esfuerzo por controlar a la otra persona, imponer sus propios intereses y lograr sus metas a cualquier costo. Esta conducta genera sentimientos de enojo y distanciamiento en las otras personas, lo que resulta en relaciones poco estables o insatisfactorias. La persona que actúa

de manera agresiva experimenta sentimientos de culpabilidad y tensiones en sus relaciones interpersonales, lo que finalmente conduce a evitar futuros contactos con los demás.

Asimismo, conforme a Le et al. (2023), la conducta agresiva puede interpretarse como una falta de habilidades sociales o un enfoque poco adaptativo para abordar cuestiones sociales. Puede examinarse desde la perspectiva de un procesamiento cognitivo con sesgo hacia la agresión o patrones de comportamiento agresivos.

Asimismo, Di Norcia et al. (2022) señala que el conflicto, es una lucha expresada entre al menos dos partes interdependientes que perciben metas incompatibles o recursos escasos, lo que no implica necesariamente agresión, pero puede llevar a ella si no se maneja adecuadamente. En la infancia, los conflictos entre amigos son comunes, y aunque una cierta agresividad es normal en los niños pequeños, tiende a disminuir al ingresar a la escuela. Sin embargo, la agresividad persistente puede ser un factor de riesgo significativo. Durante la niñez intermedia, muchos niños desarrollan la capacidad de manejar provocaciones sin recurrir a la agresión, lo que les permite mantener sus amistades. Los niños y las niñas tienden a manejar los conflictos de amistad de manera diferente. Los niños suelen ser más propensos a la agresión física o verbal, mientras que las niñas recurren más a la agresión relacional, como el chisme o la exclusión. Además, se ha encontrado que las niñas suelen mostrar una mayor competencia relacional, resolviendo conflictos con soluciones de compromiso. Sin embargo, cuando las acciones afectan directamente la relación, las niñas también pueden mostrar reacciones intensas.

Las conductas agresivas en la infancia, especialmente aquellas asociadas a los trastornos de conducta como el trastorno negativista desafiante (ODD) y el trastorno de conducta (CD), representan un problema serio de salud mental infantil. Estas conductas incluyen tanto agresiones físicas y verbales como violaciones persistentes de normas sociales. Aunque ciertos

comportamientos desafiantes son comunes durante el desarrollo infantil, cuando alcanzan niveles severos, persistentes y afectan distintas áreas de la vida del niño, pueden indicar un trastorno. Existen diferentes trayectorias en el desarrollo de estas conductas: algunos niños comienzan a mostrar agresividad desde edades tempranas y mantienen estos comportamientos en la adolescencia y adultez, mientras que otros inician durante la adolescencia en un proceso ligado a la búsqueda de identidad o influencia del entorno. (Frick y Kemp, 2021)

Agresión física

Conforme señala Buss y Perry (1992), citados por Obregón (2017), la agresión física se caracteriza por las respuestas del individuo frente a situaciones críticas, en las cuales recurre al uso de la fuerza física como medio de expresión. Esto se manifiesta mediante golpes y empujones dirigidos hacia la otra persona, ya sea utilizando el propio cuerpo o un objeto externo con el propósito de causar lesiones o daños.

La agresión física en el entorno escolar se manifiesta como comportamientos destinados a causar daño corporal, y está influida por factores personales, sociales y culturales. Su origen ha sido explicado desde teorías biologicistas es decir desde impulsos heredados, sociales descritos como aprendizaje por imitación y situacionales es decir por la influencia del contexto familiar y escolar. En el Perú, las cifras evidencian su alta prevalencia, especialmente en zonas de mayor vulnerabilidad social. Esta conducta no solo afecta a la víctima, sino también al agresor y a los testigos, generando un entorno escolar hostil. (García, Cruzata, Bellido, & Rejas, 2020)

Agresión verbal

Según señala Buss y Perry (1992), citados por Obregón (2017), se define por las respuestas del individuo en situaciones determinadas, las cuales involucran el uso del lenguaje para

expresarse. Esto se manifiesta a través de insultos y amenazas, y también puede involucrar las burlas y el uso del sarcasmo.

En concordancia Castellano (2020) asegura que este tipo de conducta se manifiesta a través de insultos, motes, rumores y amenazas, generando en la víctima deterioro emocional, exclusión social y baja autoestima. A diferencia de la agresión física, esta forma de violencia suele ser menos visible, pero no menos dañina. Los estudios evidencian que tanto alumnos como docentes pueden ser víctimas de agresión verbal, y que esta es más frecuente que la violencia física, especialmente entre pares. Se observa una tendencia a que las niñas practiquen agresión verbal más relacional, mientras que los niños recurren más a la intimidación directa. Las diferencias de género, edad y curso escolar también influyen en la intensidad de este tipo de agresión.

Hostilidad

Con arreglo a Buss y Perry (1992), citados por Obregón (2017), la hostilidad se refiere a la tendencia a realizar evaluaciones negativas sobre individuos y objetos, y se asocia con un deseo de causar daño o infligir agresión. Una persona considerada como hostil tiende a emitir juicios desfavorables hacia los demás, evidenciando desprecio o aversión hacia las personas. Además, conlleva una actitud de rencor y está acompañada de emociones como indignación, desprecio y resentimiento hacia las personas.

Así mismo la hostilidad en niños se manifiesta como una disposición emocional caracterizada por sentimientos persistentes de enojo, desconfianza o resentimiento hacia los demás. Esta actitud puede traducirse en comportamientos defensivos, confrontativos o agresivos, tanto verbales como no verbales. En contextos educativos, especialmente en niños, la hostilidad puede estar influenciada por dificultades en la comunicación, escaso control emocional o experiencias previas negativas en su entorno familiar o escolar. Su presencia constante puede

afectar la convivencia y el proceso de aprendizaje, haciendo necesario el desarrollo de estrategias psicopedagógicas que favorezcan la autorregulación emocional y la expresión adecuada de sus emociones. (Caicedo y Castillo, 2024)

Ira

En correspondencia a Buss y Perry (1992), citados por Obregón (2017), la ira se define como un compendio de sentimientos que se generan como respuesta a reacciones psicológicas internas y manifestaciones emocionales automáticas provocadas por la aparición de un suceso desagradable. Esta emoción se manifiesta a través de sensaciones de molestia, furia o enojo, y generalmente se hace presente cuando una persona se ve obstaculizada en su intento por alcanzar un objetivo o satisfacer una necesidad debido a algún impedimento.

En la misma línea Alcides y Garavito (2024) afirman que la ira en niños es una emoción natural que surge como respuesta a situaciones percibidas como injustas, amenazantes o frustrantes. Aunque puede cumplir una función adaptativa, impulsando a superar obstáculos, su manifestación descontrolada puede afectar el comportamiento, las relaciones interpersonales y el desarrollo emocional. En contextos vulnerables, su expresión puede verse intensificada por factores sociales, familiares y culturales.

2.2.4. Desarrollo de conductas agresivas

Las conductas negativas se refieren al conjunto de acciones realizadas por un estudiante que causen malestar, lesión o autolesión, daños al entorno físico, entre otros (Smolleck & Duffy, 2017). Dentro de las conductas que pueden perturbar el desarrollo de clases están: molestar a los compañeros, hablar y ponerse de pie sin permiso, interrumpir la lección, llegar tarde a la clase. Además, estas conductas pueden llegar a la violencia, como pelear con los compañeros, burlarse

de ellos, empujarlos, entre otros. Suceden por factores que involucran específicamente a los padres, estudiantes, profesores y colegios (Kazak & Koyuncu, 2021).

Estas conductas requieren un pronto actuar por parte del docente, teniendo que buscar maneras de tratarlas. El docente puede tomar tres posiciones; primero, una posición de no intervención, donde el desarrollo de los estudiantes se da cuando su potencial es revelado con aceptación y empatía, por lo tanto, los docentes son como una guía y control; segundo, una posición intrusiva-reactiva, donde hay un control, así como se brinda empoderamiento pero también castigo, con un comportamiento de comunicación, contacto visual, regaño, cambiando de lugar, siendo el castigo la última herramienta utilizada para corregir estas conductas; tercero, posición disciplinaria-preventiva, donde los profesores deciden hacen respetar las reglas de la clase, siendo claras y dadas en los primeros días de clase (Kazak y Koyuncu, 2021)

Los efectos que pueden generar estas conductas negativas de los estudiantes los perjudican directamente, ya que encontramos por ejemplo la disminución del éxito académico, debido a que hay una barrera para que los estudiantes puedan aprender, evidenciándose en los exámenes. Además, provoca un malestar general, hay mayores problemas respecto a la disciplina, daño a los materiales de la institución educativa, afectación al ambiente de la escuela, entre otros (Kazak y Koyuncu, 2021).

Una persona agresiva es aquella que puede causar alguna lesión física o daño psicológico a otras personas, incluyéndose a ella misma, siendo un comportamiento que puede ser generado debido a la salud mental del agresor. En el caso de estudiantes, no pudiendo hacer una diferencia entre lo correcto e incorrecto, adoptan acciones agresivas, teniendo un crecimiento de estas en sí mismo. Aquí el docente juega un papel relevante ya que puede anticipar el problema, ya que el estudiante se encuentra en una etapa importante para su formación como joven. Así, pues, si el

docente identifica comportamientos tales como estallidos, ira intensa, irritabilidad extrema, impulsividad, frustración, etc., será evidente para él que el estudiante necesita de apoyo psicológico, ayudándolo a no caer en este comportamiento y que pueda mejorar su salud mental (Borah, 2021).

Según Vuoksima, et al. (2020), la agresión escolar es un comportamiento de uno o un grupo de estudiantes cuya intención es originar daños a los demás. Este comportamiento trae consigo efectos negativos para el infante o adolescente, pudiendo caer en la criminalidad. Aquellos estudiantes que son agresivos en el entorno escolar pueden tener el riesgo de no adaptarse a este ambiente, con un bajo rendimiento escolar, no obteniendo un logro educativo, y, por lo tanto, ello deriva a que en el futuro no pueda conseguir alguna ocupación, no adaptándose por ello a la vida laboral, además de ser excluido socialmente.

De acuerdo con Obsuth et al. (2015) los comportamientos prosociales pueden estar inversamente relacionados con la aparición de comportamientos agresivos posteriores. Por ejemplo, los niños con bajos niveles de comportamiento prosocial tienden a ser rechazados por amigos socialmente competentes, lo que aumenta el riesgo de comportamientos agresivos. Programas de prevención e intervención que se enfocan en mejorar las habilidades prosociales han mostrado efectos positivos en la reducción de la agresión, aunque aún no está claro si estas reducciones están directamente mediadas por un aumento en el comportamiento prosocial. Por otro lado, algunos estudios sugieren que los comportamientos agresivos pueden predecir una disminución en el comportamiento prosocial, particularmente cuando los niños forman amistades con compañeros agresivos. Los niños agresivos tienden a ser rechazados socialmente, lo que los aísla de compañeros de los que podrían aprender comportamientos prosociales. Además, la

agresión persistente refuerza sesgos en el procesamiento de la información social, dificultando que estos niños vean los comportamientos prosociales como opciones viables o gratificantes.

Según Di Norcia et al. (2022), la capacidad para mantener amistades a pesar de los conflictos es una competencia social crucial. Los comportamientos socialmente inapropiados dificultan la construcción de amistades duraderas, y la pérdida de un amigo puede aumentar la agresión en los niños, especialmente en los varones que no logran reemplazar esa amistad.

En resumen, las conductas negativas en los estudiantes, como interrumpir las clases o comportamientos violentos, pueden causar malestar y afectar tanto el entorno escolar como el rendimiento académico. Estas conductas están influenciadas por factores relacionados con padres, estudiantes, docentes y la escuela misma. Los docentes pueden adoptar diferentes enfoques para manejar estos comportamientos, desde la no intervención hasta la disciplina preventiva (Kazak & Koyuncu, 2021). La agresión en los estudiantes, que puede incluir daño físico o psicológico, a menudo está relacionada con problemas de salud mental y requiere atención temprana para evitar consecuencias a largo plazo, como la exclusión social o el fracaso académico (Borah, 2021; Vuoksima et al., 2020). Además, los comportamientos prosociales están inversamente relacionados con la agresión, ya que los niños con habilidades sociales deficientes tienden a ser rechazados, lo que puede aumentar los comportamientos agresivos (Obsuth et al., 2015). Las amistades duraderas y el manejo de conflictos son factores clave para reducir la agresión en los niños (Di Norcia et al., 2022).

2.3. Marco conceptual

a. Agresión física

Uso de la fuerza física, como golpes o empujones, para expresar emociones o causar daño a otra persona, utilizando el cuerpo o un objeto externo (Obregón, 2017).

b. Agresión verbal

Uso del lenguaje, como insultos, amenazas, burlas o sarcasmo, para expresar emociones o atacar verbalmente a otra persona (Obregón, 2017).

c. Conducta agresiva

Se trata de un comportamiento con la intención de perjudicar o herir a alguien, ya sea a través de expresiones verbales ofensivas como insultos y comentarios hirientes, o mediante acciones físicas (Carrasco y González, 2006).

d. Habilidad para las Relaciones Interpersonales

Se define como la capacidad para influir en las emociones de otras personas, y desempeña un papel fundamental en la popularidad, el liderazgo y la efectividad en las interacciones humanas (Alterio & Pérez, 2021).

e. Hostilidad

Tendencia a emitir evaluaciones negativas sobre personas u objetos, acompañada de desprecio, rencor y deseo de causar daño (Obregón, 2017).

f. Ira

Emoción que surge como reacción a eventos desagradables, caracterizada por sensaciones de enojo, furia o molestia, especialmente cuando se impide alcanzar un objetivo (Obregón, 2017).

CAPÍTULO III:

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

El taller de habilidades sociales influye significativamente en la disminución de conductas agresivas de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.

3.1.2. Hipótesis específicas

- El taller de habilidades sociales influye significativamente en la disminución de la agresión física de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.
- El taller de habilidades sociales influye significativamente en la disminución de la agresión verbal de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.
- El taller de habilidades sociales influye significativamente en la disminución de la ira de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.
- El taller de habilidades sociales influye significativamente en la disminución de la hostilidad de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.

3.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Conductas agresivas	La conducta agresiva puede interpretarse como una falta de habilidades sociales o un enfoque poco adaptativo para abordar cuestiones sociales (Le et al., 2023).	Fue medida con el Cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry	Agresión física	• Impulso de agresión física • Agresión física por provocación • Reacción agresiva física • Involucramiento frecuente en peleas • Uso de violencia para defensa propia • Agresión física por provocación extrema • Rechazo a la agresión física • Amenazas físicas • Furia con daño material	Escala de Likert de 5 valores de concordancia: • Completamente falso para mí • Bastante falso para mí • Ni verdadero, ni falso para mí • Bastante verdadero para mí • Completamente verdadero para mí
			Agresión verbal	• Disputa abierta con amigos • Desacuerdo frecuente • Discusión por molestia • Discusión por desacuerdos • Frecuencia alta de discusiones según amigos	
			Hostilidad	• Sentimientos de envidia • Percepción de injusticia • Envidia por oportunidades de otros • Sentimientos de resentimiento • Percepción de crítica entre amigos • Desconfianza hacia desconocidos amigables • Sensación de burla oculta • Sospecha de intenciones amigables	
			Ira	• Ira efímera • Expresión de ira por frustración • Ira extrema potencial • Apacibilidad • Percepción de impulsividad por amigos • Pérdida de control espontánea • Dificultad en controlar el genio	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Habilidades sociales	Las habilidades sociales son un conjunto de habilidades y capacidades distintas como específicas para las relaciones interpersonales saludables y la resolución de problemas de tipo interpersonal y socioemocional, desde actividades básicas como complejas e instrumentales. (Goldstein, 1989)	Se ejecutó un taller de habilidades sociales que abordará las habilidades sociales básicas, avanzadas, relacionadas con sentimientos y alternativas a la agresión, medido con una ficha de cotejo	Habilidades sociales básicas	• Cortesía básica • Respeto por turnos • Comunicación expresiva • Iniciativa conversacional • Mantenimiento de conversación • Atención en instrucciones • Capacidad de interrogación	Ficha de observación: • Nunca • Muy pocas • Alguna vez • A menudo • Siempre
			Habilidades sociales avanzadas	• Seguimiento de directrices • Participación responsable • Cumplimiento de responsabilidades • Integración grupal • Motivación académica • Obediencia a instrucciones • Persuasión efectiva	
			Habilidades sociales relacionadas con sentimientos	• Reconocimiento emocional de pares • Autoconocimiento emocional • Comprensión emocional propia • Expresión emocional abierta • Apreciación positiva de pares • Autovaloración positiva • Empatía hacia pares	
			Habilidades sociales alternativas a la agresión	• Asertividad en opiniones • Control de impulsos • Tolerancia y amabilidad interpersonal	

CAPÍTULO IV:

METODOLOGÍA

4.1. Tipo, nivel y diseño de investigación

El presente estudio es de tipo aplicada, pues según Hernández y Mendoza (2018), esta tipología de investigación busca mejorar situaciones concretas mediante conocimientos teóricos previamente desarrollados. Por lo que, durante esta investigación se aplicó un taller de habilidades sociales en busca de la mejora de las conductas agresivas de la población estudiada.

El nivel de la investigación fue explicativo, según Hernández y Mendoza (2018) las investigaciones con este nivel buscan demostrar la relación causal entre las variables investigadas, para ello en este estudio se buscó determinar el efecto de la mejora de las habilidades sociales en la disminución de conductas agresivas.

El diseño de la investigación es de tipo pre-experimental, puesto que según Hernández y Mendoza (2018) este tipo de investigaciones aplican un estímulo a un grupo único, sin contar con un grupo de control para que posterior a ello pueda evaluarse el nivel del grupo; por ello se tomó en cuenta solo un grupo de investigación según el siguiente esquema:

G1: O1 X O2

En el cual:

G1: grupo de tratamiento

O1: pre - test de las conductas agresivas

X: desarrollo del taller de habilidades sociales

O2: post - test de las conductas agresivas

El presente estudio siguió un enfoque cuantitativo, pues según Hernández y Mendoza (2018), las investigaciones cuantitativas son aquellas donde se recopilan y analizan datos

numéricos, empleando la estadística, para responder a las interrogantes generadas. Por lo tanto, la investigación hizo uso de cifras numéricas para analizar los datos recopilados, con la ayuda de programas estadísticos.

El presente estudio se enmarca en el paradigma positivista, una postura epistemológica que concibe la realidad como objetiva, única y susceptible de ser medida mediante procedimientos sistemáticos, observables y cuantificables. Desde esta perspectiva, la investigación busca explicar y establecer relaciones causales entre variables mediante la aplicación de instrumentos validados y técnicas estadísticas, priorizando la verificación empírica de las hipótesis planteadas (Miranda et al., 2020). Este enfoque cuantitativo, heredero del positivismo clásico, sostiene que el conocimiento válido se genera a partir de hechos observables y medibles que pueden ser replicados y generalizados, y que el investigador debe mantener una actitud neutral y libre de valores personales para minimizar sesgos en la interpretación de los datos (Castrillo, 2024). Así, la adopción de este paradigma es coherente con el diseño experimental pre-experimental y el uso de pruebas estadísticas, como la prueba de Wilcoxon, que permiten valorar empíricamente los efectos de la intervención de habilidades sociales sobre las conductas agresivas de los estudiantes..

4.2. Población y unidad de análisis

4.2.1. Población de estudio

La población de los estudiantes del tercero grado de primaria de la IEP Inmaculada Concepción. Estuvo compuesta de la siguiente forma:

Tabla 2

Población de niños del tercer grado de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, según sexo

Sexo	<i>f</i>
Niños	7

Niñas	12
Total	19

Nota: En base a la población matriculada.

4.2.2. Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra

La muestra fue censal siguiendo el siguiente detalle:

Tabla 3

Muestra de niños del tercer grado de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, según

sexo

Sexo	<i>f</i>
Niños	7
Niñas	12
Total	19

Nota: En base a la población matriculada.

4.3. Técnicas de recolección de información

En cuanto a las técnicas aplicadas en la investigación se tomó en cuenta la encuesta y la observación, y para ello los instrumentos usados fueron cuestionarios y fichas de observación.

En cuanto a la encuesta se hizo uso del Cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry.

En cuanto a la ficha de observación fue tomada durante el taller de habilidades sociales.

Ficha técnica del Cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry

Nombre: Cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry

Nombre original: Aggression Questionnaire – AQ

Autor: Buss y Perry

Año: 1992

Dimensiones: Dimensión agresividad física, dimensión agresividad verbal, dimensión ira y dimensión hostilidad.

Aplicación: Individual y/o colectiva

Total de ítems: 29 ítems

Calificación: De 1 a 4 puntos por cada respuesta, 1 corresponde a completamente falso para mí y 4 completamente verdadero para mí.

Tiempo de aplicación: 20 minutos.

Confiabilidad: Tintaya (2019) obtuvo un resultado de Alpha de Cronbach de 0.814, mientras que, en el análisis de ítems no se eliminan ninguno de los 29 ítems, puesto que presentan coeficientes superiores a 0.20 en la r de Pearson; para confiabilidad temporal se halló un coeficiente significativo y alto de 0.976 en el test.

4.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información

En cuanto al análisis de la información recogida, esta se recopiló mediante los instrumentos, los cuales tuvieron que ser codificados en hojas de cálculo mediante el programa Microsoft Excel, posteriormente, esta información sistematizada se procesó mediante el SPSS en su versión 25, para generar así los resultados descriptivos mediante tablas de frecuencia y gráficos de barras, por último, las pruebas de hipótesis se realizaron en base a los resultados de la prueba

de normalidad para poder evaluar los cambios en las variables evaluadas antes y después de la intervención y así comprobar las hipótesis.

4.4.1. Validación de instrumentos

Para la validación de los instrumentos usados se tiene una validación por estudio psicométrico en la investigación de Tintaya (2019) en la que se obtuvieron puntuaciones entre 0,80 y 1,00 en el V de Aiken para todos los ítems, respecto a la validez del constructo desde el modelo de componentes principales y rotación equamax, se extraen los 4 factores que explican el 72,54% de la varianza total. Además, durante la investigación se recurrió al juicio de diferentes expertos con diferentes grados académicos como la de doctor o de magíster, esto con la finalidad de realizar un análisis de la confiabilidad acorde a los parámetros de la comunidad académica. Ya que de acuerdo con Hernández & Mendoza (2018) la validez de un instrumento mide la capacidad de este para medir las características de una población investigada.

En las siguientes tablas se muestra la decisión de los expertos:

Tabla 4

Validación del instrumento de cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry

Nº	Grado	Apellidos y nombres	Decisión
1	Dr.	Cornejo Vergara Gregorio	Aplicable
2	Dra.	Vargas Pancorbo Lidia	Aplicable
3	Dr.	Rado Cuchills Maxwell Samuel	Aplicable

Nota. Elaboración propia

Además de ello se siguió la siguiente baremación de los resultados obtenidos:

Tabla 5*Baremación de los resultados del cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry*

Niveles	Agresión física		Agresión verbal		Ira		Hostilidad		Conductas agresivas	
	Min	Max	Min	Max	Min	Max	Min	Max	Min	Max
Bajo	9.0	21.0	5.0	11.7	7.0	16.3	8.0	18.7	29.0	67.7
Medio	21.0	33.0	11.7	18.3	16.3	25.7	18.7	29.3	67.7	106.3
Alto	33.0	45.0	18.3	25.0	25.7	35.0	29.3	40.0	106.3	145.0

Se usó dicha baremación para poder dar a entender de forma concisa los resultados obtenidos, para ello se consideró la cantidad de preguntas de cada dimensión, obtenido el valor mínimo y máximo de puntaje que podría alcanzar, luego se calculó el rango entre el valor mínimo y máximo, asignando ese rango de forma homogénea entre las 3 categorías, obteniendo así los valores mínimos y máximo para cada uno de los niveles.

4.5. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis

Para comprobar las hipótesis primero se evaluó la normalidad con las pruebas de Kolmogorov Smirnov y Shapiro Wilk. Al confirmarse que los datos no seguían una distribución normal en las mediciones pre test y post test, se aplicó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para comparar los puntajes antes y después del taller, tanto en el total de conductas agresivas como en las dimensiones de agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad. Se trabajó con un nivel de significancia de 0,05. La información se codificó en Excel y se procesó en SPSS versión 25 para generar los resultados presentados.

CAPÍTULO V:

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

5.1. Descripción

Se realizaron sesiones de clase enfocadas en el desarrollo de habilidades sociales y gestión de emociones como la agresión física y verbal, la ira y la hostilidad mediante actividades dinámicas que incluyen reflexiones personales, dramatizaciones, juegos de rol, creación de compromisos, y construcción de herramientas para la resolución pacífica de conflictos. A través de estas dinámicas, los estudiantes exploran las consecuencias de sus acciones, practican la empatía, y desarrollan estrategias efectivas para manejar situaciones de conflicto de manera positiva y constructiva, promoviendo así un ambiente escolar más pacífico y respetuoso. Estas sesiones fueron documentadas por medio de un registro fotográfico, este registro ha sido adjuntado en la sección de anexos de la presente investigación, revisar el anexo 5.

Para la recolección de datos sobre las variables de estudio se aplicó el Cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry, así mismo se usó una ficha de observación. Estos instrumentos fueron aplicados durante las sesiones del taller de habilidades sociales, obteniendo información tanto pre y post taller de habilidades sociales; para luego ser codificados en hojas de cálculo mediante el programa Microsoft Excel y posteriormente esta información sistematizada se procesó mediante el SPSS en su versión 25.

Ademas, para comprobar la distribución de los datos se realizó la prueba de normalidad para ello se usaron las pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, pero al corroborar la falta de normalidad en la distribución de los datos se optó por la de Shapiro-Wilk, esta prueba estadística en particular, es especialmente adecuada para muestras pequeñas, como es

el caso de este estudio con 19 estudiantes, después de ello se logró presentar los resultados descriptivos mediante tablas de frecuencia y gráficos de barras.

5.2. Resultados para la variable de investigación

En la siguiente sección se desarrollan los resultados pre y post de la variable conductas agresivas en los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.

5.2.1. Resultados de disminución de conductas agresivas

Tabla 6

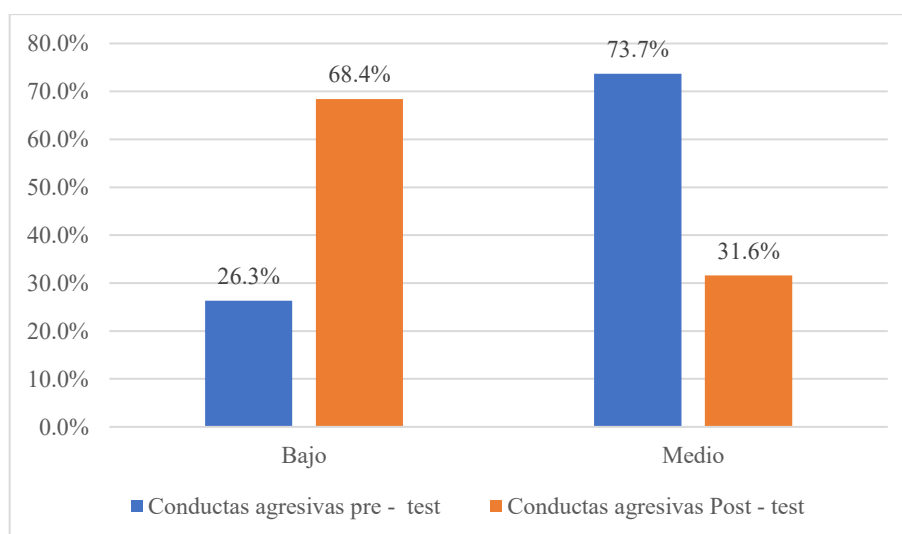
Conductas agresivas pre y post test

Conductas agresivas	Conductas agresivas pre - test		Conductas agresivas Post - test		Conductas agresivas diferencias	
	f	%	f	%	f	%
Bajo	5	26.3	13	68.4	8	42.1
Medio	14	73.7	6	31.6	-8	-42.1
Alto	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Total	19	100.0	19	100.0	0	0.0

Nota. Elaboración propia.

Figura 1

Conductas agresivas pre y post test



Nota. En la figura se muestra por medio de un gráfico de barras los resultados de la investigación.

Los resultados del pre - test sobre las conductas agresivas generales de los estudiantes de tercero de primaria muestran que 5 estudiantes, que representan el 26.3 %, se encuentran en un nivel bajo de conductas agresivas. Asimismo, 14 estudiantes, equivalentes al 73.7 %, presentan un nivel medio. No se registraron estudiantes con un nivel alto en esta evaluación inicial. En total, los 19 estudiantes fueron evaluados en esta dimensión.

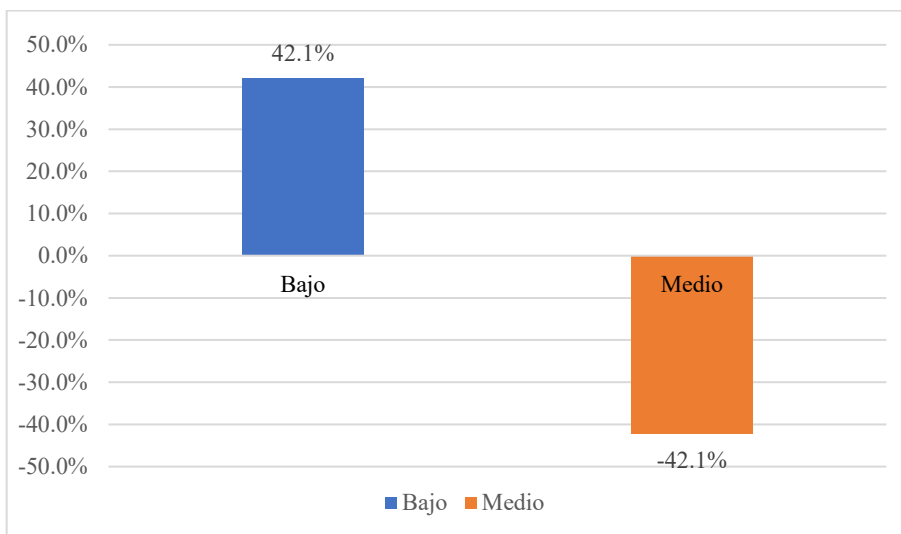
La distribución de los resultados del pre - test en la dimensión de conductas agresivas generales indica que la mayoría de los estudiantes, un 73.7 %, se encuentra en un nivel medio de agresividad, lo que refleja una presencia moderada de estas conductas en el aula. Por su parte, un 26.3 % se ubica en un nivel bajo, lo cual evidencia que una parte del grupo muestra menor tendencia a conductas agresivas. Aunque no se identificaron casos de nivel alto, la proporción en nivel medio sugiere la necesidad de intervenciones preventivas y formativas que permitan reducir estas manifestaciones antes de que se intensifiquen. En contraste, los resultados del post - test para las conductas agresivas generales muestran que 13 estudiantes, lo que equivale al 68.4 %, se encuentran en un nivel bajo. Por otro lado, 6 estudiantes, correspondientes al 31.6 %, se mantienen en un nivel medio. No se registran estudiantes en el nivel alto. En total, los 19 estudiantes evaluados están distribuidos entre los niveles bajo y medio.

La distribución de los niveles de conductas agresivas generales en los resultados del post - test indica que, tras la intervención del taller de habilidades sociales, se observó una mejora significativa. La mayoría de los estudiantes, un 68.4 %, se ubicó en el nivel bajo de agresividad, mientras que el 31.6 % se mantuvo en el nivel medio. Esta variación representa un cambio importante, al evidenciarse un desplazamiento del grupo hacia niveles más bajos de agresividad. La ausencia de estudiantes en el nivel alto confirma esta tendencia. Estos resultados reflejan los

efectos positivos del taller, mostrando que fue posible reducir la frecuencia e intensidad de las conductas agresivas en el grupo.

Figura 2

Conductas agresivas diferencias pre y post test



Nota. En la figura se muestra por medio de un gráfico de barras los resultados de la investigación.

La figura ilustra las diferencias porcentuales en los niveles de conductas agresivas entre el pre - test y el post - test de los estudiantes de tercero de primaria. Se observa un incremento del 42.1% en el nivel bajo de conductas agresivas, lo que indica que más estudiantes se ubicaron en esta categoría después de la intervención. Por otro lado, el nivel medio de conductas agresivas muestra una disminución del 42.1%, reflejando que menos estudiantes permanecieron en esta categoría tras el taller. No hay datos correspondientes a un nivel alto, ya que los niveles se agrupan en bajo y medio.

Tabla 7*Prueba de rangos para conductas agresivas*

Conductas agresivas - pre test - Conductas agresivas - post test	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	1 ^m	5.50	5.50
Rangos positivos	9 ⁿ	5.50	49.50
Empates	9 ^o		
Total	19		

m. Conductas agresivas - pre test < Conductas agresivas - post test

n. Conductas agresivas - pre test > Conductas agresivas - post test

o. Conductas agresivas - pre test = Conductas agresivas - post test

La tabla de la prueba de rangos para las conductas agresivas muestra los cambios en los niveles de conductas agresivas entre el pre - test y el post - test de los estudiantes de tercero de primaria. Los resultados indican que hubo 1 rango negativo, con un rango promedio de 5.50 y una suma de rangos de 5.50. Esto significa que, en un caso, el nivel de conductas agresivas en el post - test fue mayor que en el pre - test. Por otro lado, se identificaron 9 rangos positivos, lo que indica que en estos casos las conductas agresivas disminuyeron en el post - test en comparación con el pre - test; el rango promedio de estos cambios positivos es de 5.50, con una suma de rangos de 49.50. Además, hubo 9 empates, lo que sugiere que en estos casos no hubo cambios en los niveles de conductas agresivas entre el pre - test y el post - test. En total, los resultados abarcan a los 19 estudiantes evaluados.

Tabla 8*Prueba estadística Wilcoxon para conductas agresivas*

Estadísticos de prueba	Conductas agresivas - pre test - Conductas agresivas - post test
Z	-2,530 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.011

Nota. Elaboración propia.

La tabla de la prueba estadística de Wilcoxon para las conductas agresivas muestra un valor de Z de -2.530 y la significancia asintótica bilateral de 0.011 indican que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de conductas agresivas antes y después de la intervención del taller de habilidades sociales. Dado que el valor de p (0.011) es menor que el nivel de significancia habitual de 0.05, se rechaza la hipótesis nula de que no hay diferencias entre el pre - test y el post - test. Este resultado sugiere que el taller de habilidades sociales tuvo un impacto significativo en la reducción de los niveles de conductas agresivas entre los estudiantes evaluados, apoyando la hipótesis específica de que la intervención es efectiva para disminuir esta conducta.

5.2.2. Resultados por dimensiones

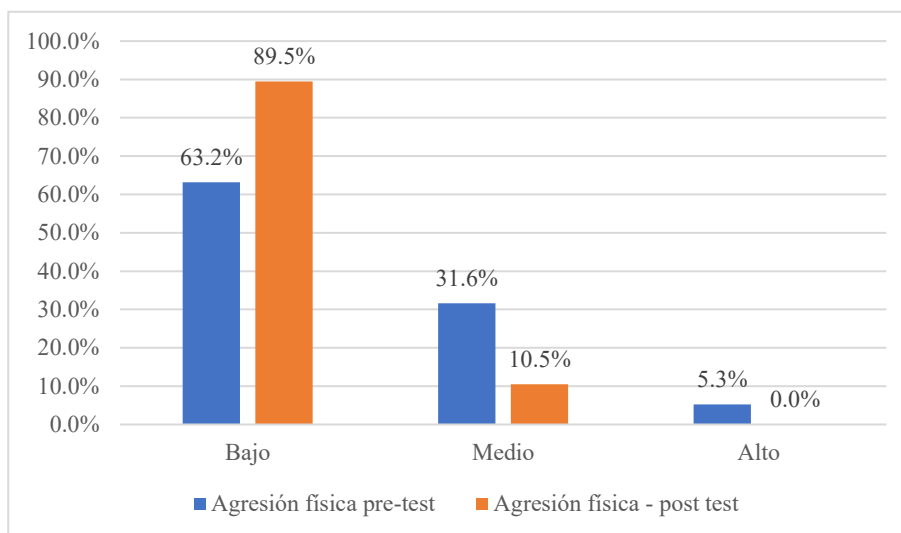
a) Dimensión agresión física

Tabla 9

Agresión física pre y post test

Agresión física	Agresión física pre - test		Agresión física - post test		Agresión física diferencias	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	12	63.2	17	89.5	5	26.3
Medio	6	31.6	2	10.5	-4	-21.1
Alto	1	5.3	0	0.0	-1	-5.3
Total	19	100.0	19	100.0	0	0.0

Nota. Elaboración propia.

Figura 3*Agresión física pre y post test*

Nota. En la figura se muestra por medio de un gráfico de barras los resultados de la investigación.

Los resultados del pre – test sobre la agresión física de los estudiantes de tercero de primaria muestran que 12 estudiantes, que representan el 63.2%, se encuentran en un nivel bajo de agresión física. Asimismo, 6 estudiantes, equivalentes al 31.6%, presentan un nivel medio de agresión física. Por otro lado, 1 estudiante, que corresponde al 5.3%, se encuentra en un nivel alto de agresión física. En total, los 19 estudiantes fueron evaluados en esta dimensión.

La distribución de los resultados del pre - test la dimensión de agresión física indica que la mayoría de los estudiantes, un 63.2%, se encuentran en un nivel bajo de agresión física. Un 31.6% de los estudiantes presenta un nivel medio, mientras que un 5.3% se encuentra en un nivel alto. Estos resultados sugieren que la mayoría de los estudiantes no tienden a manifestar conductas de agresión física de forma intensa. Sin embargo, hay un pequeño porcentaje que muestra niveles más altos de agresión física.

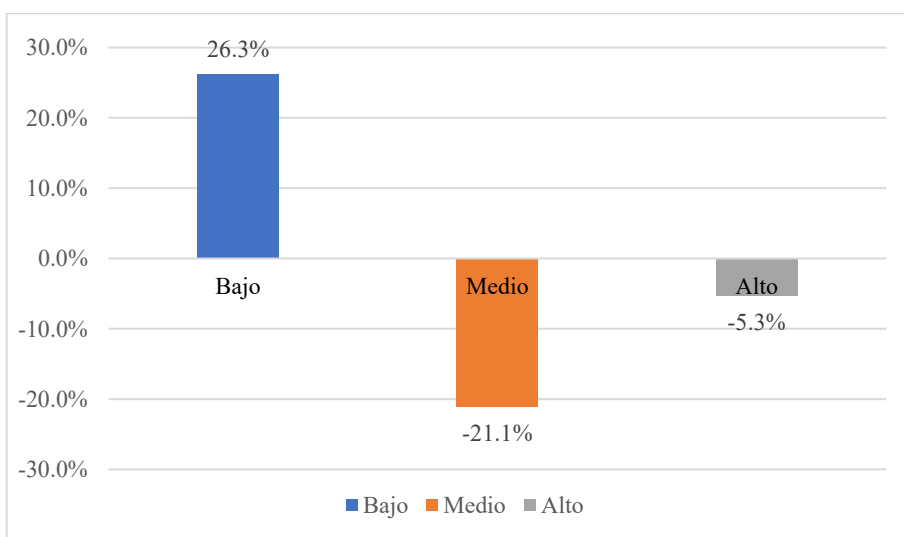
En contraste, los resultados del post - test para la dimensión de agresión física en los estudiantes de tercero de primaria muestran que el 89.5% de los estudiantes, es decir, 17 de ellos,

se encuentran en un nivel bajo de agresión física. El 10.5% de los estudiantes, equivalente a 2, presenta un nivel medio de agresión física. No se registran estudiantes con un nivel alto de agresión física en esta evaluación. En total, los 19 estudiantes evaluados están distribuidos entre los niveles bajo y medio de agresión física.

La distribución de los niveles de agresión física en los resultados del post - test indica que, tras la intervención del taller de habilidades sociales, la gran mayoría de los estudiantes, un 89.5%, se encuentra en un nivel bajo de agresión física, mientras que un 10.5% presenta un nivel medio. La ausencia de estudiantes en el nivel alto de agresión física sugiere una reducción significativa de este tipo de conducta comparado con los resultados del pre - test. Estos resultados reflejan los cambios obtenidos después de la intervención, permitiendo evaluar la eficacia del taller en la disminución de la agresión física entre los estudiantes. Esto se evidenció en la disminución de empujones y jalones de cabello entre las niñas, que, aunque aún se presentan son con mucha menos frecuencia a como se daban antes del taller de habilidades sociales.

Figura 4

Agresión física diferencias



Nota. En la figura se muestra por medio de un gráfico de barras los resultados de la investigación.

La figura ilustra las diferencias porcentuales en los niveles de agresión física entre el pre – test y el post - test en los estudiantes de tercero de primaria. Se observa un incremento del 26.3% en el nivel bajo de agresión física, lo que indica que más estudiantes se ubicaron en esta categoría después de la intervención. Por otro lado, el nivel medio de agresión física muestra una disminución de 21.1%, reflejando que menos estudiantes permanecieron en este nivel tras el taller. Finalmente, el nivel alto de agresión física presenta una disminución de 5.3%, lo que sugiere que el grupo que inicialmente mostraba altos niveles de agresión física ya no está presente en esa categoría en el post - test.

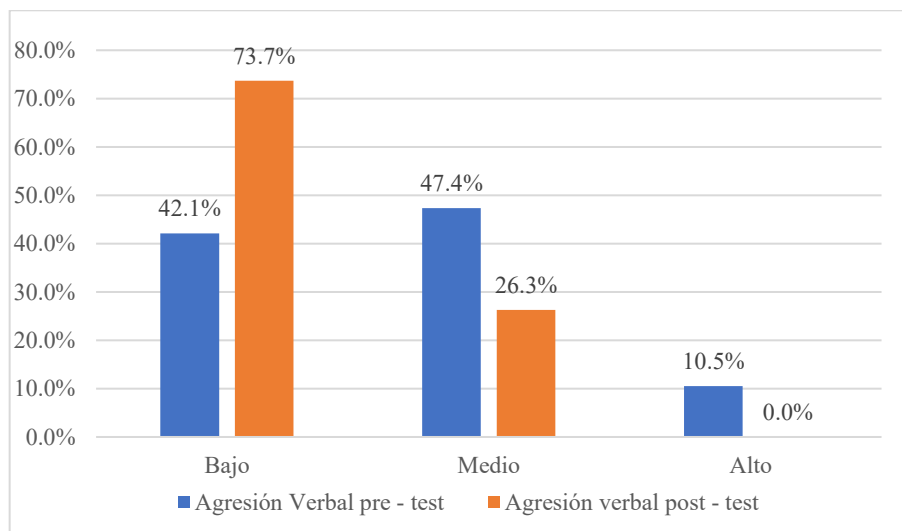
b) Dimensión agresión verbal

Tabla 10

Agresión verbal pre y post test

Agresión verbal	Agresión Verbal pre - test		Agresión verbal post - test		Agresión Verbal diferencias	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	8	42.1	14	73.7	6	31.6
Medio	9	47.4	5	26.3	-4	-21.1
Alto	2	10.5	0	0.0	-2	-10.5
Total	19	100.0	19	100.0	0	0.0

Nota. Elaboración propia.

Figura 5*Agresión verbal pre y post test*

Nota. En la figura se muestra por medio de un gráfico de barras los resultados de la investigación.

Los resultados del pre – test para la dimensión de agresión verbal en los estudiantes de tercero de primaria muestran que el 47.4% de los estudiantes, es decir, 9 de ellos, presentan un nivel medio de agresión verbal. Seguido de esto, el 42.1% de los estudiantes, que equivale a 8, se encuentra en un nivel bajo de agresión verbal. Por último, el 10.5% de los estudiantes, correspondiente a 2 de ellos, se sitúa en un nivel alto de agresión verbal. En total, los 19 estudiantes evaluados se distribuyen en estos tres niveles de agresión verbal.

La distribución de los niveles de agresión verbal en los resultados del pre – test indica que casi la mitad de los estudiantes, un 47.4%, muestra un nivel medio de agresión verbal, mientras que un 42.1% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo. Un menor porcentaje, equivalente al 10.5%, presenta un nivel alto de agresión verbal.

En contraste los resultados del post - test para la dimensión de agresión verbal en los estudiantes de tercero de primaria muestran que el 73.7% de los estudiantes, es decir, 14 de ellos,

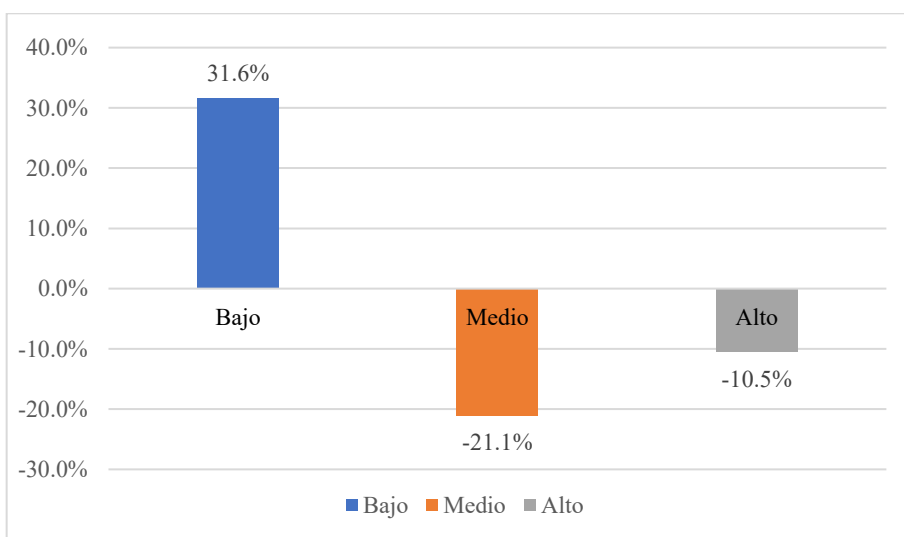
se encuentran en un nivel bajo de agresión verbal. El 26.3% de los estudiantes, equivalente a 5 estudiantes, presenta un nivel medio de agresión verbal. No se registran estudiantes con un nivel alto de agresión verbal en esta evaluación. En total, los 19 estudiantes evaluados están distribuidos entre los niveles bajo y medio de agresión verbal.

La distribución de los niveles de agresión verbal en los resultados del post - test indica que, después de la intervención del taller de habilidades sociales, un 73.7% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo de agresión verbal, mientras que un 26.3% permanece en un nivel medio. La ausencia de estudiantes en el nivel alto de agresión verbal sugiere una reducción general en este tipo de conducta comparado con los resultados del pre - test.

Las agresiones verbales más usadas eran insultos por deficiencia cognitiva como burro, tonto, palabras hirientes como: "no sabes nada" "ni eso puedes hacer ", inútil, eres chismosa, metiche, mentirosa, las cuales disminuyeron considerablemente luego de la aplicación del test de habilidades sociales, ahora se presentan más eufemismos de estas palabras con menor frecuencia.

Figura 6

Agresión verbal diferencias



Nota. En la figura se muestra por medio de un gráfico de barras los resultados de la investigación.

La figura ilustra las diferencias porcentuales en los niveles de agresión verbal entre el pre - test y el post - test de los estudiantes de tercero de primaria. Se observa un incremento del 31.6% en el nivel bajo de agresión verbal, lo que indica que más estudiantes se ubicaron en esta categoría después de la intervención. En contraste, el nivel medio de agresión verbal muestra una disminución del 21.1%, reflejando que menos estudiantes permanecieron en esta categoría tras el taller. Asimismo, el nivel alto de agresión verbal presenta una disminución del 10.5%, lo que sugiere que los estudiantes que inicialmente mostraban altos niveles de agresión verbal ya no se encuentran en esa categoría en el post - test.

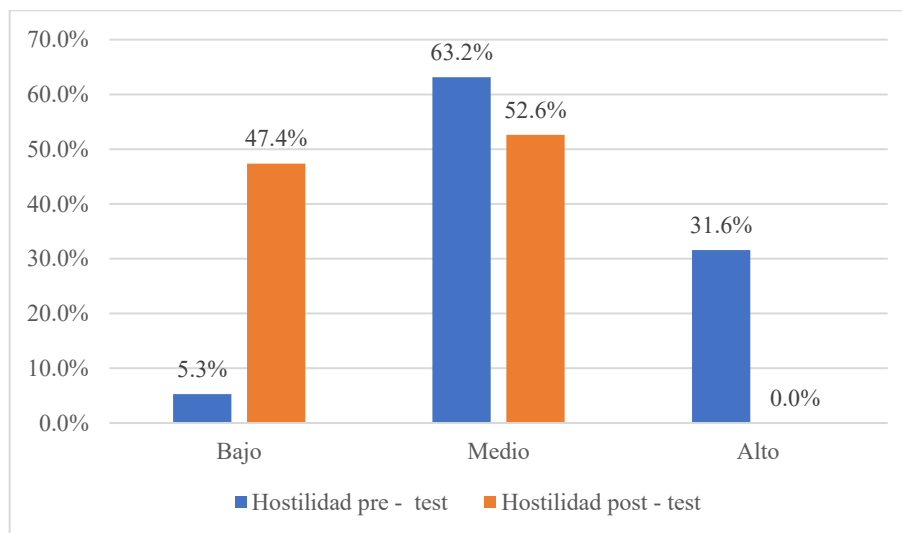
c) Dimensión hostilidad

Tabla 11

Hostilidad pre y post test

Hostilidad	Hostilidad pre - test		Hostilidad post - test		Hostilidad diferencias	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	1	5.3	9	47.4	8	42.1
Medio	12	63.2	10	52.6	-2	-10.5
Alto	6	31.6	0	0	-6	-31.6
Total	19	100.0	19	100.0	0	0.0

Nota. Elaboración propia.

Figura 7*Hostilidad pre y post test*

Nota. En la figura se muestra por medio de un gráfico de barras los resultados de la investigación.

Los resultados del post -test para la dimensión de hostilidad en los estudiantes de tercero de primaria muestran que el 52.6% de los estudiantes, es decir, 10 de ellos, se encuentran en un nivel medio de hostilidad. Por otro lado, el 47.4% de los estudiantes, equivalente a 9, presenta un nivel bajo de hostilidad. No se registran estudiantes con un nivel alto de hostilidad en esta evaluación. En total, los 19 estudiantes evaluados están distribuidos entre los niveles bajo y medio de hostilidad.

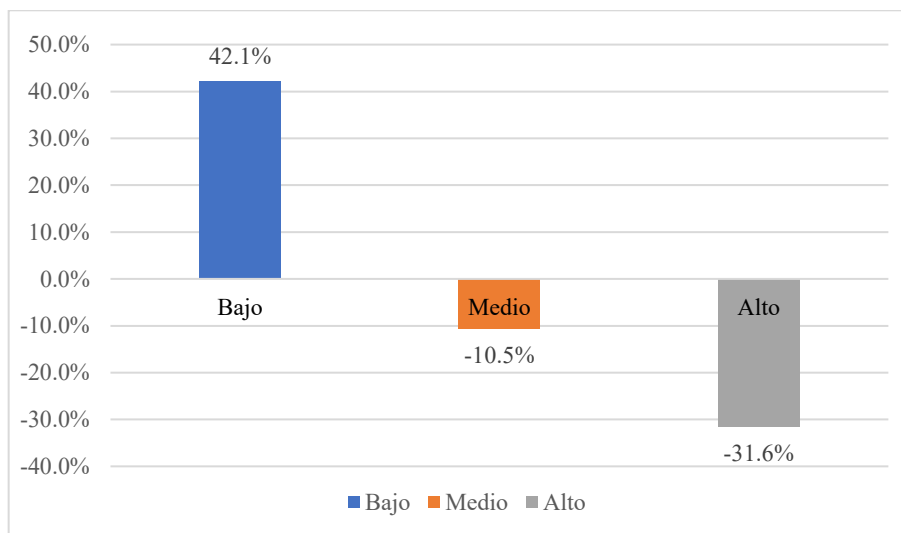
La distribución de los niveles de hostilidad en los resultados del post - test indica que, tras la intervención del taller de habilidades sociales, un 52.6% de los estudiantes presenta un nivel medio de hostilidad, mientras que un 47.4% se encuentra en un nivel bajo. La ausencia de estudiantes en el nivel alto de hostilidad sugiere que este tipo de conducta no se manifiesta de manera intensa en el grupo evaluado. Estos resultados permiten evaluar el impacto del taller de

habilidades sociales en la modificación de los niveles de hostilidad entre los estudiantes, proporcionando una referencia sobre los cambios obtenidos tras la intervención.

En contraste los resultados del pre – test para la dimensión de hostilidad en los estudiantes de tercero de primaria muestran que el 52.6% de los estudiantes, es decir, 10 de ellos, se encuentra en un nivel medio de hostilidad. Un 47.4% de los estudiantes, equivalente a 9, presenta un nivel bajo de hostilidad. No se registran estudiantes con un nivel alto de hostilidad en esta evaluación. En total, los 19 estudiantes evaluados están distribuidos entre los niveles bajo y medio de hostilidad.

La distribución de los niveles de hostilidad en los resultados del pre – test indica que un 52.6% de los estudiantes presenta un nivel medio de hostilidad, mientras que un 47.4% de los estudiantes se sitúa en un nivel bajo. La ausencia de estudiantes en el nivel alto de hostilidad sugiere que este comportamiento no se manifiesta de manera extrema en el grupo evaluado. Estos resultados proporcionan un punto de referencia para analizar los efectos de la intervención del taller de habilidades sociales en la disminución de los niveles de hostilidad entre los estudiantes.

Esto se evidenciaba en hostigamientos dirigidos por causa de problemas familiares y con frecuencia tildaban a las niñas de mentirosas e infieles presentando un sesgo sobre las mujeres, asumiendo que no servían para nada porque engañaban a sus esposos, en otros casos minimizaban los trabajos de los compañeros diciéndoles que estaba mal o lo hacían feo, o también por razones físicas diciendo eres gordo , eres ciego por eso usas lentes, o no tienes mamá, eres huérfano, este tipo de comportamientos eran los que se presentaban antes del taller de habilidades sociales, y coinciden con los niveles altos reportados en esta dimensión en el pretest, se logró disminuir la mayoría de las actitudes más ofensivas hacia las niñas y las burlas de tono familiar, aunque aún persisten con menor frecuencia el hostigamiento físico.

Figura 8*Hostilidad diferencias*

Nota. En la figura se muestra por medio de un gráfico de barras los resultados de la investigación.

La figura ilustra las diferencias porcentuales en los niveles de hostilidad entre el pre - test y el post - test de los estudiantes de tercero de primaria. Se observa un incremento del 42.1% en el nivel bajo de hostilidad, lo que indica que más estudiantes se ubicaron en esta categoría después de la intervención. Por otro lado, el nivel medio de hostilidad muestra una disminución del 10.5%, reflejando que menos estudiantes permanecieron en esta categoría tras el taller. Asimismo, el nivel alto de hostilidad presenta una disminución del 31.6%, lo que sugiere que los estudiantes que inicialmente mostraban altos niveles de hostilidad ya no se encuentran en esa categoría en el post - test.

d) Dimensión ira

Tabla 12

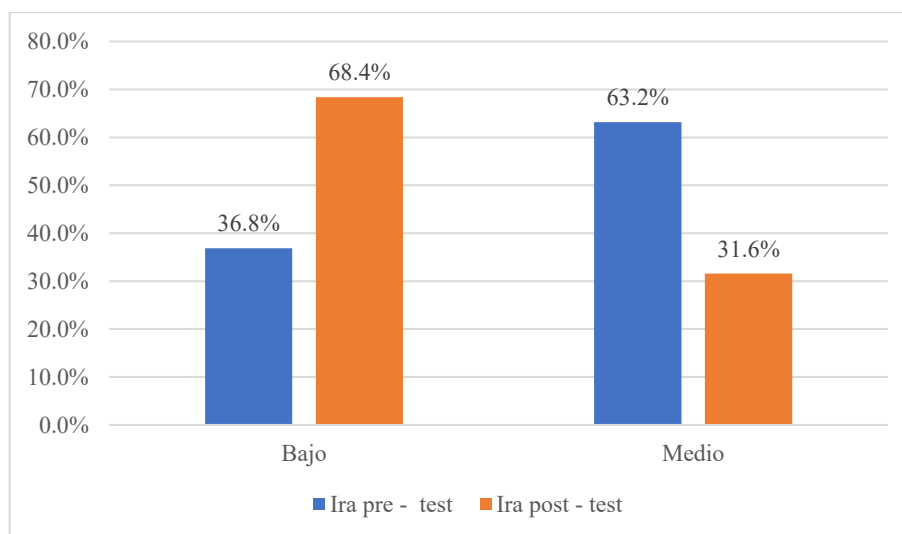
Ira pre y post test

Ira	Ira pre - test		Ira post - test		Ira diferencias	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	7	36.8	13	68.4	6	31.6
Medio	12	63.2	6	31.6	-6	-31.6
Alto	0	0.00	0	0.00	0	0.00
Total	19	100.0	19	100.0	0	0.0

Nota. Elaboración propia.

Figura 9

Ira pre y post test



Nota. En la figura se muestra por medio de un gráfico de barras los resultados de la investigación.

Los resultados del pre – test para la dimensión de ira en los estudiantes de tercero de primaria muestran que el 63.2% de los estudiantes, es decir, 12 de ellos, presentan un nivel medio de ira. Por otro lado, el 36.8% de los estudiantes, equivalente a 7, se encuentra en un nivel bajo de

ira. No se registran estudiantes con un nivel alto de ira en esta evaluación. En total, los 19 estudiantes evaluados están distribuidos entre los niveles medio y bajo de ira.

La distribución de los niveles de ira en los resultados del pre - test indica que la mayoría de los estudiantes, un 63.2%, presenta un nivel medio de ira, mientras que un 36.8% de los estudiantes muestra un nivel bajo. La ausencia de estudiantes en el nivel alto de ira sugiere que la manifestación de esta emoción se encuentra en niveles controlados dentro del grupo evaluado.

En contraste los resultados del post - test para la dimensión de ira en los estudiantes de tercero de primaria muestran que el 68.4% de los estudiantes, es decir, 13 de ellos, se encuentran en un nivel bajo de ira. El 31.6% de los estudiantes, equivalente a 6, presenta un nivel medio de ira. No se registran estudiantes con un nivel alto de ira en esta evaluación. En total, los 19 estudiantes evaluados están distribuidos entre los niveles bajo y medio de ira.

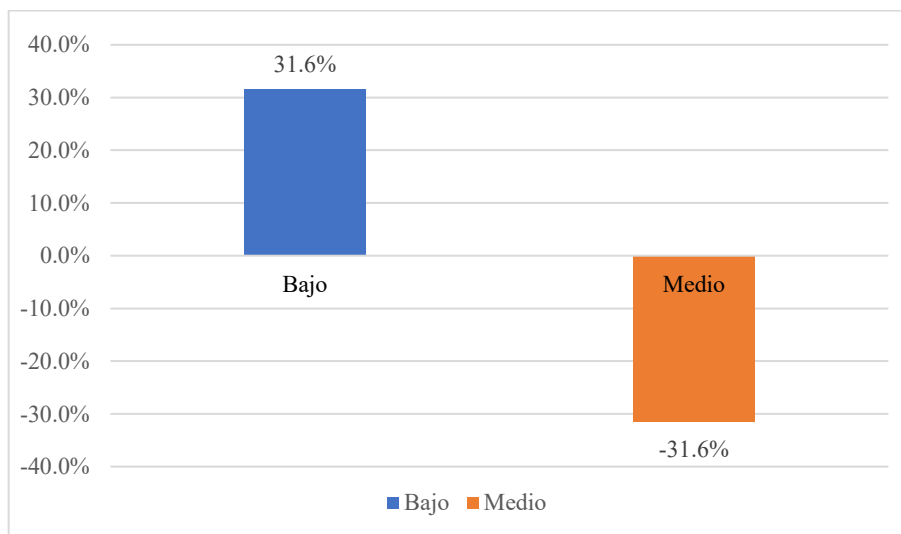
La distribución de los niveles de ira en los resultados del post - test indica que, después de la intervención del taller de habilidades sociales, un 68.4% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo de ira, mientras que un 31.6% permanece en un nivel medio. La ausencia de estudiantes en el nivel alto de ira sugiere una disminución general en la intensidad de esta emoción comparado con los resultados del pre - test. Estos resultados permiten analizar el efecto del taller de habilidades sociales en la reducción de los niveles de ira entre los estudiantes, proporcionando una referencia sobre su efectividad en el manejo de esta dimensión emocional.

En cuanto a la ira estos cambios se evidenciaban antes del taller de habilidades sociales con respuestas negativas ante cualquier comentario y con gritos hacia sus compañeros, el disgusto por cosas simples generaba que no se hablen por mucho tiempo sin pedir disculpas, llegando en muchos casos a renegar hasta el punto de ponerse rojos y caminar de un lado a otro y respondiendo a la maestra con la voz levantada de forma ofensiva. Estas conductas de ira disminuyeron en

frecuencia y aunque aún se suelen presentar en algunas ocasiones son controladas en menor tiempo y de mejor manera por los estudiantes.

Figura 10

Diferencias ira



Nota. En la figura se muestra por medio de un gráfico de barras los resultados de la investigación.

La figura ilustra las diferencias porcentuales en los niveles de ira entre el pre - test y el post - test de los estudiantes de tercero de primaria. Se observa un incremento del 31.6% en el nivel bajo de ira, lo que indica que más estudiantes se ubicaron en esta categoría después de la intervención. Por otro lado, el nivel medio de ira muestra una disminución del 31.6%, lo que refleja que menos estudiantes permanecieron en esta categoría tras el taller. No se presentan datos para el nivel alto de ira, ya que no hubo estudiantes en ese nivel ni en el pre - test ni en el post - test.

5.3. Prueba de hipótesis

Para el análisis estadístico inferencial, se inicia con la determinación de la distribución de normalidad de los datos, con dicho fin se empleará la prueba de normalidad bajo las siguientes hipótesis estadísticas:

H0: los datos siguen una distribución normal

H1: los datos no siguen una distribución normal

Tabla 13

Prueba de normalidad

Pruebas de normalidad	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Agresión física - pre -test	0.416	19	0.000	0.647	19	0.000
Agresión verbal - pre -test	0.267	19	0.001	0.781	19	0.001
Ira – pre - test	0.348	19	0.000	0.641	19	0.000
Hostilidad – pre - test	0.364	19	0.000	0.731	19	0.000
Conductas agresivas – pre - test	0.456	19	0.000	0.555	19	0.000
Agresión física - post test	0.505	19	0.000	0.445	19	0.000
Agresión verbal - post test	0.430	19	0.000	0.591	19	0.000
Ira - post test	0.403	19	0.000	0.616	19	0.000
Hostilidad - post test	0.348	19	0.000	0.641	19	0.000
Conductas agresivas - post test	0.430	19	0.000	0.591	19	0.000

Nota. Elaboración propia.

En la tabla anterior se puede observar la aplicación de la prueba de normalidad de los datos para la variable conductas agresivas y sus diferentes dimensiones en dos momentos: pres - test y post – test, los resultados de las pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk indican valores de significancia menores a 0.05. de manera que los datos de todas las variables analizadas no siguen una distribución normal, ya sea antes o después de la intervención. Esta falta de normalidad en los datos sugiere que es más apropiado utilizar pruebas estadísticas no paramétricas para el análisis posterior de los resultados, ya que estas pruebas no requieren que los datos sigan una distribución normal. La prueba de Shapiro-Wilk, en particular, es especialmente

adecuada para muestras pequeñas, como es el caso de este estudio con 19 estudiantes, debido a su mayor sensibilidad para detectar desviaciones de la normalidad.

Por lo tanto, se utilizará la prueba de rangos con signo de Wilcoxon por tratarse de una muestra pequeña y no paramétrica, según lo evidenciado en la prueba de normalidad. Esta prueba permite comparar dos mediciones relacionadas (pre y post test) sin asumir distribución normal, obtenido el nivel de significancia de la diferencia entre ambos.

a) Dimensión agresión física

Tabla 14

Prueba de rangos para la agresión física

Agresión física - pre test - Agresión física - post test	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	0 ^a	0.00	0.00
Rangos positivos	6 ^b	3.50	21.00
Empates	13 ^c		
Total	19		

a. Agresión física - pre test < Agresión física - post test

b. Agresión física - pre test > Agresión física - post test

c. Agresión física - pre test = Agresión física - post test

La tabla de la prueba de rangos para la agresión física muestra los cambios en los niveles de agresión física entre el pre – test y el post - test de los estudiantes de tercero de primaria. Los resultados indican que no hay rangos negativos, es decir, no hubo casos en los que el nivel de agresión física en el post - test fuera mayor que en el pre - test. Por otro lado, se identificaron 6 rangos positivos, lo que significa que en estos casos la agresión física disminuyó en el post - test en comparación con el pre - test. El rango promedio de estos cambios positivos es de 3.50, con una suma de rangos de 21.00. Además, hay 13 empates, lo que indica que en estos casos no hubo

cambios en los niveles de agresión física entre el pre – test y el post - test. En total, los resultados abarcan a los 19 estudiantes evaluados.

Tabla 15

Prueba estadística Wilcoxon para la agresión física

Estadísticos de prueba	Agresión física - pre - test- Agresión física - post test
Z	-2,449 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.014

Nota. Elaboración propia.

La tabla de la prueba estadística de Wilcoxon para la agresión física muestra que el valor estadística Z es de -2.449. La significancia asintótica bilateral es de 0.014. Estos resultados provienen de la comparación de los niveles de agresión física entre el pre – test y el post - test de los estudiantes de tercero de primaria. Se determina que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de agresión física antes y después de la intervención del taller de habilidades sociales. Dado que el valor de p 0.014 es menor que el nivel de significancia habitual de 0.05, se rechaza la hipótesis nula de que no hay diferencias entre el pre – test y el post - test. Esto sugiere que el taller de habilidades sociales tuvo un impacto significativo en la reducción de los niveles de agresión física entre los estudiantes evaluados, apoyando la hipótesis específica de que la intervención es efectiva para disminuir este tipo de conducta.

b) Dimensión agresión verbal

Tabla 16

Prueba de rangos para la agresión verbal

Agresión verbal - pre test - Agresión verbal - post test	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	1 ^d	4.50	4.50
Rangos positivos	8 ^e	5.06	40.50
Empates	10 ^f		
Total	19		

d. Agresión verbal - pre test < Agresión verbal - post test

e. Agresión verbal - pre test > Agresión verbal - post test

f. Agresión verbal - pre test = Agresión verbal - post test

La tabla de la prueba de rangos para la agresión verbal muestra los cambios en los niveles de agresión verbal entre el pre - test y el post - test de los estudiantes de tercero de primaria. Los resultados indican que hubo 1 rango negativo, con un rango promedio de 4.50 y una suma de rangos de 4.50. Esto significa que, en un caso, el nivel de agresión verbal en el post - test fue mayor que en el pre - test. Por otro lado, se identificaron 8 rangos positivos, lo que indica que en estos casos la agresión verbal disminuyó en el post - test en comparación con el pre - test; el rango promedio de estos cambios positivos es de 5.06, con una suma de rangos de 40.50. Además, hubo 10 empates, lo que sugiere que en estos casos no hubo cambios en los niveles de agresión verbal entre el pre - test y el post - test. En total, los resultados abarcan a los 19 estudiantes evaluados.

Tabla 17*Prueba estadística Wilcoxon para agresión verbal*

Estadísticos de prueba	Agresión verbal - pre test - Agresión verbal - post test
Z	-2,309 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.021

Nota. Elaboración propia.

La tabla de la prueba estadística de Wilcoxon para la agresión verbal muestra un valor de Z de -2.309 y la significancia asintótica bilateral de 0.021 indican que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de agresión verbal antes y después de la intervención del taller de habilidades sociales. Dado que el valor de p 0.021 es menor que el nivel de significancia habitual de 0.05, se rechaza la hipótesis nula de que no hay diferencias entre el pre - test y el post - test. Este resultado sugiere que el taller de habilidades sociales tuvo un impacto significativo en la reducción de los niveles de agresión verbal entre los estudiantes evaluados, apoyando la hipótesis específica de que la intervención es efectiva para disminuir esta conducta.

c) Dimensión hostilidad

Tabla 18*Prueba de rangos para hostilidad*

Hostilidad - pre test - Hostilidad - post test	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	0 ^j	0.00	0.00
Rangos positivos	13 ^k	7.00	91.00
Empates	6 ^l		
Total	19		

j. Hostilidad - pre test < Hostilidad - post test

k. Hostilidad - pre test > Hostilidad - post test

l. Hostilidad - pre test = Hostilidad - post test

La tabla de la prueba de rangos para la hostilidad muestra los cambios en los niveles de hostilidad entre el pre - test y el post - test de los estudiantes de tercero de primaria. Los resultados indican que no hubo rangos negativos, es decir, no hubo casos en los que el nivel de hostilidad en el post - test fuera mayor que en el pre - test. Por otro lado, se identificaron 13 rangos positivos, lo que significa que en estos casos la hostilidad disminuyó en el post - test en comparación con el pre - test; el rango promedio de estos cambios positivos es de 7.00, con una suma de rangos de 91.00. Además, hubo 6 empates, lo que sugiere que en estos casos no hubo cambios en los niveles de hostilidad entre el pre - test y el post - test. En total, los resultados abarcan a los 19 estudiantes evaluados.

Tabla 19

Prueba estadística Wilcoxon para hostilidad

Estadísticos de prueba	Hostilidad - pre test - Hostilidad - post test
Z	-3,500 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

Nota. Elaboración propia.

La tabla de la prueba estadística de Wilcoxon para la hostilidad muestra un valor de la estadística Z de -3.500 y la significancia asintótica bilateral de 0.000 indican que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de hostilidad antes y después de la intervención del taller de habilidades sociales. Dado que el valor de p (0.000) es menor que el nivel de significancia habitual de 0.05, se rechaza la hipótesis nula de que no hay diferencias entre el pre - test y el post - test. Este resultado sugiere que el taller de habilidades sociales tuvo un impacto altamente significativo en la reducción de los niveles de hostilidad entre los estudiantes evaluados, apoyando la hipótesis específica de que la intervención es efectiva para disminuir esta conducta.

d) Dimensión ira

Tabla 20

Prueba de rangos para la ira

Ira - pre test - Ira - post test	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	1 ^g	4.50	4.50
Rangos positivos	7 ^h	4.50	31.50
Empates	11 ⁱ		
Total	19		

g. Ira - pre test < Ira - post test

h. Ira - pre test > Ira - post test

i. Ira - pre test = Ira - post test

La tabla de la prueba de rangos para la ira muestra los cambios en los niveles de ira entre el pre - test y el post - test de los estudiantes de tercero de primaria. Los resultados indican que hubo 1 rango negativo, con un rango promedio de 4.50 y una suma de rangos de 4.50. Esto significa que, en un caso, el nivel de ira en el post - test fue mayor que en el pre - test. Por otro lado, se identificaron 7 rangos positivos, lo que indica que en estos casos la ira disminuyó en el post - test en comparación con el pre - test; el rango promedio de estos cambios positivos es de 4.50, con una suma de rangos de 31.50. Además, hubo 11 empates, lo que sugiere que en estos casos no hubo cambios en los niveles de ira entre el pre - test y el post - test. En total, los resultados abarcan a los 19 estudiantes evaluados.

Tabla 21

Prueba estadística Wilcoxon para la ira

Estadísticos de prueba	Ira - pre test - Ira - post test
Z	-2,121 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.034

Nota. Elaboración propia.

La tabla de la prueba estadística de Wilcoxon para la ira muestra un valor de la estadística Z de -2.121 y la significancia asintótica bilateral de 0.034 indican que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de ira antes y después de la intervención del taller de habilidades sociales. Dado que el valor de p (0.034) es menor que el nivel de significancia habitual de 0.05, se rechaza la hipótesis nula de que no hay diferencias entre el pre - test y el post - test. Este resultado sugiere que el taller de habilidades sociales tuvo un impacto significativo en la reducción de los niveles de ira entre los estudiantes evaluados, apoyando la hipótesis específica de que la intervención es efectiva para disminuir esta conducta emocional.

5.4. Discusión

La investigación realizada en la IEP Inmaculada Concepción en 2024 ha evidenciado una reducción significativa en las dimensiones de las conductas agresivas de los estudiantes de tercero de primaria, tras la implementación de un taller de habilidades sociales. Los análisis realizados utilizando pruebas no paramétricas, como la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, indican una disminución notable en los niveles de agresión, subrayando la efectividad del taller como intervención educativa para mejorar la convivencia escolar.

En términos generales, las dimensiones de las conductas agresivas, que incluyen la agresión física, la agresión verbal, la ira y la hostilidad, mostraron un cambio positivo significativo tras la intervención. Los datos recogidos a través del Cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry revelaron que una gran mayoría de los estudiantes que inicialmente presentaban niveles medios y altos de agresividad pasaron a niveles bajos después del taller. Este hallazgo es crucial, ya que subraya cómo el desarrollo de habilidades sociales puede ser un factor clave para disminuir la agresividad en el entorno escolar.

Antes de la intervención, los resultados del pre - test indicaron que los estudiantes se distribuían principalmente entre niveles bajos y medios de agresividad en todas las dimensiones, con algunos casos en niveles altos. Sin embargo, después del taller, los resultados del post-test mostraron una reducción significativa en los niveles de agresión en todas las dimensiones, con la mayoría de los estudiantes alcanzando niveles bajos y eliminando prácticamente los niveles altos de agresividad.

Este cambio es particularmente evidente en la disminución de la agresión física y verbal, donde los niveles bajos de agresión aumentaron de manera significativa tras el taller. Las

dimensiones de ira y hostilidad también mostraron mejoras notables, con la mayoría de los estudiantes reduciendo la intensidad de sus respuestas emocionales y comportamientos hostiles.

No obstante, deben reconocerse algunas limitaciones inherentes al estudio. En primer lugar, el tamaño reducido de la muestra, conformada por 19 estudiantes de una única institución educativa, restringe la generalización de los hallazgos a otros contextos. Si bien esta limitación es propia de investigaciones realizadas en escenarios educativos concretos, es necesario interpretarla con cautela al considerar la aplicabilidad de los resultados en diferentes entornos escolares. Pero, cabe aclarar que estas limitaciones no impiden que los resultados de esta investigación se alinean con varios estudios previos a nivel internacional, nacional y local que han investigado el impacto de las habilidades sociales en el comportamiento agresivo de los estudiantes. Además, se suma las limitaciones relacionadas a la disponibilidad de tiempo de los padres de familia, por la que no se pudo complementar el taller con sesiones dirigidas a ellos.

Por ejemplo, con Rabasco (2024), quien en un estudio realizado en Ecuador demostró que la aplicación de estrategias lúdicas tuvo un impacto significativo en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de primaria, mejorando la comunicación y reduciendo comportamientos inadecuados. Esta coincidencia valida el enfoque metodológico del presente estudio, al utilizar actividades dinámicas y participativas para fomentar la convivencia y la regulación emocional.

Del mismo modo, Anchico y Menjura (2023) evidenciaron que la promoción de habilidades sociales se relaciona con mejores niveles de convivencia y regulación emocional. En su estudio, se comprobó que los estudiantes que desarrollan estrategias cognitivas adaptativas presentan un mejor manejo emocional y una convivencia escolar más armoniosa, lo que se refleja también en los resultados de esta investigación, particularmente en la reducción de la ira y la hostilidad.

A nivel nacional, los resultados coinciden con lo reportado por Velasco (2021), quien encontró una relación directa e inversa entre el desarrollo de habilidades sociales y las conductas agresivas en estudiantes de secundaria. En su estudio, un menor desarrollo de habilidades sociales se asoció con mayores niveles de agresión física, verbal, ira y hostilidad, una tendencia que el presente estudio confirma en un grupo de estudiantes de nivel primario.

Asimismo, el estudio de Acrota (2022) en niños de primaria en Arequipa respalda esta relación inversa entre habilidades sociales y conductas agresivas. Su investigación determinó que, a mayor desarrollo de habilidades sociales, menor es la presencia de agresión física, verbal y psicológica. Estos hallazgos refuerzan la efectividad del taller implementado en el presente estudio, el cual buscó precisamente fortalecer aquellas competencias sociales que actúan como protectoras frente a la conducta agresiva.

Por su parte, Silva (2020) implementó un programa similar en un contexto educativo de primaria y encontró una disminución estadísticamente significativa en todas las dimensiones de la agresividad. Esto guarda estrecha relación con los resultados obtenidos en la presente investigación, donde también se observó una reducción notable, en especial en las dimensiones de agresión física y verbal, tal como lo reflejan los datos del postest.

En el contexto local, estudios como el de Guibert y Carrasco (2022) y Salcedo y Quispe (2023) subrayan la importancia del desarrollo de habilidades sociales para mejorar la dinámica escolar y el clima en el aula. En especial, Salcedo y Quispe destacan la relación entre asertividad, inteligencia emocional y clima escolar, lo que se relaciona directamente con las mejoras observadas en el presente estudio, donde los estudiantes demostraron un mayor control emocional y disminución de reacciones hostiles tras la intervención.

Finalmente, el estudio de Flores (2018) resalta la relación entre habilidades sociales y trabajo en equipo, indicando que el desarrollo de habilidades de interacción social favorece una mejor cooperación entre pares. Este elemento es clave para la sostenibilidad de intervenciones como el taller implementado, ya que fortalece no solo la reducción de conductas agresivas, sino también el fortalecimiento de vínculos positivos en el aula.

Es así como los resultados de este estudio tienen implicancias importantes para la educación primaria, ya que demuestran que los talleres de habilidades sociales pueden reducir significativamente las conductas agresivas en los estudiantes. Esto sugiere que integrar programas de habilidades sociales en el currículo escolar no solo mejora el clima escolar y la convivencia, sino que también promueve un aprendizaje más efectivo al reducir conflictos. Los hallazgos proporcionan una base empírica para que las instituciones educativas adopten enfoques proactivos en el desarrollo socioemocional, contribuyendo así a la formación integral de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Primera. Se concluye que se pudo identificar que, antes del taller de habilidades sociales, la mayoría de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción presentaban un nivel medio de conductas agresivas, 73.7%, mientras que una minoría, 26.3%, mostró un nivel bajo. No se registraron niveles altos de agresividad, lo que indica que las conductas agresivas se manifestaban de forma moderada en los estudiantes.

Segunda. Se concluye que se logró identificar que después de la intervención del taller de habilidades sociales, la mayoría de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción presentaron un nivel bajo de conductas agresivas, 68.4%, mientras que una minoría, 31.6%, permaneció en un nivel medio. No se registraron niveles altos de agresividad, lo que refleja una disminución general en las conductas agresivas y evidencia la efectividad del taller para reducir estos comportamientos.

Tercera. Se concluye que se pudo establecer que el taller de habilidades sociales tuvo una influencia significativa en la disminución de la agresión física entre los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, con un valor de p de 0.014. Tras la intervención, el 89.5% de los estudiantes se ubicó en un nivel bajo de agresión física, comparado con el 63.2% registrado en el pretest, sin casos en niveles altos, lo que evidencia la efectividad del taller en la reducción de este tipo de conducta agresiva.

Cuarta. Se concluye que se pudo analizar que el taller de habilidades sociales tuvo una influencia significativa en la disminución de la agresión verbal entre los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, con un valor de p de 0.021. Después de la intervención, un mayor número de estudiantes se ubicó en un nivel bajo de agresión verbal, 73.7%, mientras que

los niveles medio, 26.3%, y alto, 0%, disminuyeron, lo que evidencia la efectividad del taller para reducir la agresión verbal y fomentar una comunicación más positiva entre los estudiantes.

Quinta. Se concluye que el taller de habilidades sociales tuvo un impacto significativo en la disminución de la ira entre los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, con un valor de p de 0.034. Tras la intervención, más estudiantes presentaron un nivel bajo de ira, 68.4%, mientras que disminuyeron aquellos con niveles medios, 31.6%, lo que evidencia la efectividad del taller en mejorar la gestión emocional de los estudiantes, reduciendo significativamente la expresión de ira.

Sexta. Se concluye que se logró establecer que el taller de habilidades sociales tuvo un impacto altamente significativo en la disminución de la hostilidad entre los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, con un valor de p menor a 0.001. Después de la intervención, aumentó considerablemente el número de estudiantes con un nivel bajo de hostilidad, 47.4%, mientras que aquellos con niveles medio, 52.6%, y alto, 0%, disminuyeron, lo que confirma la efectividad del taller para reducir los niveles de hostilidad, promoviendo así un entorno escolar más pacífico y cooperativo.

Séptima. Se logró determinar que el taller de habilidades sociales influye significativamente en la disminución de las conductas agresivas de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024. Los resultados del análisis estadístico, con un valor de p menor a 0.001, muestran una reducción clara en los niveles de conductas agresivas tras la intervención. Antes del taller, el 73.7% de los estudiantes presentaba un nivel medio de agresividad y el 26.3% un nivel bajo, mientras que después del taller, el 68.4% de los estudiantes pasó a un nivel bajo de agresión y el 31.6% se mantuvo en un nivel medio, evidenciando una mejora significativa en el comportamiento agresivo.

SUGERENCIAS

Primera. Implementar talleres de habilidades sociales de forma periódica en los primeros años de la educación primaria, con el fin de prevenir la aparición de conductas agresivas en niveles más altos. Además, es fundamental monitorear el comportamiento de los estudiantes para detectar posibles incrementos en la agresividad y realizar intervenciones tempranas. Además, para los próximos estudios sobre conductas agresivas y habilidades sociales en estudiantes de primaria, se sugiere una metodología de enfoque cualitativo ya que se trata de investigar la conducta humana.

Segunda. Continuar con la aplicación del taller de habilidades sociales como una estrategia efectiva para reducir conductas agresivas. Complementar el taller con actividades de refuerzo semanal o mensual que mantengan la mejora de las habilidades adquiridas, asegurando la consolidación de comportamientos positivos a largo plazo.

Tercera. Incluir módulos específicos en el taller que se centren en la resolución pacífica de conflictos y el autocontrol físico para mantener la reducción de la agresión física. Además, involucrar a los docentes y padres en la práctica de estas habilidades para garantizar un entorno coherente tanto en el hogar como en la escuela.

Cuarta. Fomentar el uso de técnicas de comunicación asertiva en las interacciones diarias de los estudiantes, tanto dentro como fuera del aula, mediante ejercicios prácticos de diálogo y escucha activa. Estas actividades deben ser parte de un programa continuo que refuerce las habilidades de comunicación positiva y prevenga la reaparición de agresiones verbales.

Quinta. Introducir sesiones adicionales en el taller dedicadas específicamente a la gestión de la ira, incluyendo ejercicios de relajación y técnicas de mindfulness que los estudiantes puedan utilizar en momentos de tensión. También es recomendable trabajar con los padres y docentes para que puedan identificar y gestionar adecuadamente los signos de ira en los estudiantes.

Sexta. Continuar fortaleciendo las habilidades sociales enfocadas en la empatía y la tolerancia para disminuir aún más la hostilidad. Se recomienda incorporar juegos cooperativos y dinámicas de grupo que promuevan un ambiente de respeto mutuo, reduciendo de manera sostenible los niveles de hostilidad entre los estudiantes.

Séptima. Se sugiere a la IEP Inmaculada Concepción institucionalizar el taller de habilidades sociales como parte del currículo regular para los estudiantes de tercero de primaria. Este programa debe incluir actividades dinámicas como reflexiones personales, dramatizaciones, juegos de rol, y ejercicios de resolución pacífica de conflictos que se realicen de manera continua a lo largo del año escolar. La implementación regular de estas actividades puede ayudar a mantener niveles bajos de agresión y mejorar la convivencia escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, D., Hernández, V., & Onofre, V. (2020). Habilidades sociales y su impacto en la educación del individuo. *Magazine de las ciencias. Revista de Investigación e innovación*, 5, 430-449. Obtenido de <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/download/1132/820/>
- Acrota, S. (2022). *Habilidades sociales y su repercusión en conductas agresivas en niños de quinto y sexto grado de primaria – Arequipa, 2022*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/116247>
- Aguilar, M. (2015). *Influencia del programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) en el desarrollo de las habilidades sociales de estudiantes de nivel secundario*. Universidad Alas Peruanas. Obtenido de [https://repositorio.uap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12990/8938/Programa_Ense%
blanza%20de%20habilidades_Interacci%
b3n%20social%20%28pehis%29.pdf?sequ
ence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12990/8938/Programa_Ense%c3%blanza%20de%20habilidades_Interacci%c3%b3n%20social%20%28pehis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Alcides, D., & Caravito, E. (2024). Inteligencia emocional y manejo de la ira en niños rurales: Una perspectiva intercultural en Puno. *Revista Latinoamericana de Educación*, 2(2), e349 - e349. doi:<https://doi.org/10.53595/rle.v2.i2.010>
- Almaraz, D., Coeto, G., & Camacho, E. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 191-206. doi:http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706

- Alterio, G., & Pérez, H. (2021). Inteligencia emocional: Teoría y praxis en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-5. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/527Ariola.pdf>
- Anchico, A., & Menjura, M. (2023). Regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de una institución educativa del municipio de caloto (Cauca). *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 19(2), 32-43. doi:<https://doi.org/10.15332/22563067.9368>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43.
- Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Borah, J. (2021). The Aggressive Behaviour Of Adolescents In School: An Empirical Study Of Selected Youths. *Ilkogretim Online - Elementary Education Online*, 20(6), 2535-2545. Obtenido de <https://www.ilkogretim-online.org/fulltext/218-1649910027.pdf>
- Caballo, V. E. (2010). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (6.^a ed.). Siglo XXI de España Editores.
- Caicedo, M., & Castillo, H. (2024). Estrategias psicopedagógicas para atender la agresividad de un niño con discapacidad intelectual leve. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(4), 2185 – 2197. doi:<https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2405>
- Castellano, D. (2020). La violencia escolar en el alumnado de Educación Primaria. *Intervención psicosocioeducativa en la desadaptación social: IPSE-ds*, 13, 22-59. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7696015>
- Castrillo, C. J. H. (2024). *Paradigma positivista* [Artículo]. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Repositorio académico.

CEPAL. (2022). *Panorama Social de América Latina y el Caribe*. Santiago: Naciones Unidas.

Obtenido de

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48518/1/S2200947_es.pdf

Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la

Psicología Positiva. *Psicodebate*(9), 45-64. Obtenido de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645279>

Di Norcia, A., Bombi, A., & Pinto, G. (2022). Representation of Friendship and Aggressive

Behavior in Primary School Children. *Front. Psychol*, 13.

doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.835672>

Flores, M. (2018). *La relación de las habilidades sociales y el trabajo en equipo de los niños y*

niñas del 4ª de educación primaria sección C de la I.E. Nª 50472 Corazón de Fátima,

Cusco. Tesis de posgrado. Cusco: Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/33952>

Frick, P., & Kemp, E. (2021). Conduct Disorders and Empathy Development. *Annual Review of*

Clinical Psychology, 391-416. doi:[https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-](https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-105809)

105809

Frogner, L.; Hellfeldt, K.; Ångström, A.; Andershed, A.; Källström, A.; Fanti, K.; Andershed, H.

(2022). *Early Education and Develpment*, 33(1), 17-37.

doi:<https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1857989>© 2021 The Author(s). Published

with license by Taylor & Francis Group, LLC.

García, E., Cruzata, A., Bellido, R., & Rejas, L. (2020). Disminución de la agresividad en

estudiantes de primaria: El programa Fortaleciéndome. *Propósitos y Representaciones*,

8(2), e559. doi:<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.559>

- Gonzales, A., & Molero, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 113-123. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8438513>
- Goroskieta, V. (2010). *Habilidades Sociales*. Navarra: Editorial Navarra. Obtenido de https://www.navarra.es/NR/rdonlyres/BBF448C9-11C6-48B3-A574-558618E4E4F2/138615/Cap_04_97122.pdf
- Guibert, S., & Carrasco, L. (2022). “*Habilidades sociales de los estudiantes del 6to grado “F” turno tarde de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús - Cusco, 2019*.” [Tesis de pregrado, Universidad Andina del Cusco]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12557/5047>
- Gullo, S. (2024). Desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de la comunidad Pampa Blanca, Pampas -Tayacaja - Huancavelica. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 95-110. doi:<https://doi.org/10.47606/acven/ph0210>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: Editorial Mc Graw Hill Education.
- Kassema, J. (2019). Knowledge And Skills : What Do We Know About it. *Social Science Research Network (SSRN)*(1), 1-20. Obtenido de https://www.academia.edu/40716171/Knowledge_And_Skills_What_Do_We_Know_About_it
- Kazak, E., & Koyuncu, V. (2021). Undesired Student Behaviors, the Effects of These Behaviors and Teachers’ Coping Methods. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(2), 637-659. doi:<https://doi.org/10.18039/ajesi.815506>

- Le, D., Huynh, S., Dang-Thi, N., Nguyen-Duong, B., Duong, K., Mai, T., . . . Tran-Chi, V. (2023). Personality Traits and Aggressive Behavior in Vietnamese Adolescents. *Psychology Research and Behavior Management*(16), 1987-2003. doi:<https://doi.org/10.2147/PRBM.S405379>
- Massey, D. (2012). *Un sentido global del lugar* (A. Albet & N. Benach, Eds.). Icaria.
- Mejía, A. (2014). Crianza segura y niños saludables: Los programas de entrenamiento a cuidadores y su adaptación al contexto panameño. *Invest. pens. crit.*, 2(3), 5-12. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/304053223_Crianza_segura_y_ninos_saludables_Los_programas_de_entrenamiento_a_cuidadores_y_su_adaptacion_al_contexto_panameno
- MINEDU. (2023). *Números de casos reportados en el SíseVe a nivel nacional* (www.siseve.pe). Lima: MINEDU. Obtenido de <http://www.siseve.pe/web/>
- Miranda Beltrán, S., & Ortiz Bernal, J. A. (2020). *Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa*. Revista Iberoamericana de Educación.
- Monjas, M. I. (2010). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar* (2.^a ed.). CEPE.
- Newman, J., Erdley, C., & Scarpulla, E. (2020). Developing social skills. En S. S. Span, *Nangle, D.; Erdley, C.* (págs. 25-45). Elsevier Inc. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/B9780128177525000020>
- Obregón, G. (2017). Resentimiento y agresividad en estudiantes de 5to de secundaria. *Revista Unifé*, 25(2), 199-208. Obtenido de <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/355>

- Obsuth, I., Eisner, M., & Ribeaud, D. (2015). The developmental relation between aggressive behaviour and prosocial behaviour: A 5-year longitudinal study. *BMC Psychol*, 3(16). doi:<https://doi.org/10.1186/s40359-015-0073-4>
- Ozerova, E., Martinsone, B., Cefai, C., & Conte, E. (2022). Social-Emotional Skills, Behavioural Problems and Learning Outcomes of Elementary School Children. *Proceedings of ATEE Annual Conference*, 871- 885. doi:<https://doi.org/10.22364/atee.2022.59>
- Pérez-Escoda, N., & Filella-Guiu, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23–44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Rabasco, M., Perez, A., F., Z., & Mendiburu, A. (2024). Estrategias lúdicas: habilidades sociales en educación primaria ecuatoriana. *Revista Conrado*, 20(96), 367-376. Obtenido de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3590>
- Ramírez, A., P., S., Cabrera, J., Buestán, P., Torracchi, E., & Carpio, M. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(2), 209-218. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.4068522>
- Rosario, A., Paredes, R., Calcina, C., & Yapachura, C. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 16-27. doi:<http://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- Salazar, D. (2018). Programa de actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales. *Hacedor-AIAPAEC*, 2(1), 77-87. Obtenido de <https://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/979>
- Salcedo, R., & Quispe, Z. (2023). *Habilidades sociales y clima escolar en estudiantes de educación primaria de la institución educativa Barrio de Dios - Cusco-2022*. [Tesis de

- pregrado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12918/7905>
- Santos, Z. (2023). Habilidades sociales y convivencia escolar. *Revista Identidad*, 9(2), 39-48. Obtenido de <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/rifce/article/download/1921/1702/9071>
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio: Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Ariel.
- Silva, D. (2020). *Efecto de un programa de habilidades sociales en la conducta agresiva de los estudiantes del 6to grado de primaria de la I.E.P.I. N°0032 – Morales, 2019*. Tesis de pregrado. Tarapoto: Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/60336>
- Smolkowski, K., Walker, H., Marquez, B., Kosty, D., Vincent, C., Black, C., & Strycker, L. (2022). Evaluation of a Social Skills Program for Early Elementary Students: We Have Skills. *JOURNAL OF RESEARCH ON EDUCATIONAL EFFECTIVENESS*, 717-747. doi:<https://doi.org/10.1080/19345747.2022.2037798>
- Smolleck, L., & Duffy, C. (2017). The Role of Negative Behavior on Children's Academic Performance in Early Childhood Education. *Interdisciplinary Education and Psychology*, 1(8), 1-12. Obtenido de https://riverapublications.com/assets/files/pdf_files/the-role-of-negative-behavior-on-childrens-academic-performance-in-early-childhood-education.pdf
- Toro, R., Barreto, M., Garzón, D., Sandoval, M., & Pineda, C. (2023). Empatía, agresividad y perdón en contextos de vulnerabilidad, hostilidad y seguridad en niños y adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 18-28. doi:<https://doi.org/10.14349/rlp.2023.v55.3>

- Tortosa, A. (2019). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 158-165. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660908013/html/>
- UNESCO. (2021). *Habilidades socioemocionales de América Latina y el Caribe. Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Santiago: UNESCO. Obtenido de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2022/02/Informe-regional-HSE.pdf>
- UNICEF. (2021). *Reimaginar la educación y el desarrollo de habilidades para niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe*. Santiago: UNICEF LACRO. Obtenido de <https://www.unicef.org/lac/media/30051/file/Reimaginar-la-educaci%C3%B3n-en-Am%C3%A9rica-Latina-y-el-Caribe-Caso-de-inversi%C3%B3n%20.pdf>
- Velasco, C. (2021). *Habilidades sociales y conductas agresivas en estudiantes de educación secundaria de la institución educativa pública “Cristo Rey” de Motupe-Lambayeque*. Universidad Autónoma del Perú. Obtenido de <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/1346>
- Vivanco, M. (2022). *El teatro infantil para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de la I.E.I. N° 204 María de Montessori Cusco 2022*. Cusco: EESPP Santa Rosa. Obtenido de <http://repositorio.eesppsantarosacusco.edu.pe/handle/EESPPSR/57>
- Vuoksima, E., Rosa, R., Pulkkinen, L., Palviainen, T., & Rimfeld, K. (2020). Higher aggression is related to poorer academic performance in compulsory education. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62(3), 327-338. Obtenido de <https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jcpp.13273#>

ANEXOS

Anexo 1 Matriz de consistencia:

Formulación de los problemas	Formulación de los objetivos	Formulación de las Hipótesis	Variables	Metodología
Problema General ¿Cómo influye el taller de habilidades sociales en la disminución de conductas agresivas de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024?	Objetivo General Determinar cómo influye el taller de habilidades sociales en la disminución de conductas agresivas de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024	Hipótesis General El taller de habilidades sociales influye significativamente en las conductas agresivas de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024	Habilidades sociales - Habilidades sociales básicas - Habilidades sociales avanzadas - Habilidades sociales relacionadas con sentimientos - Habilidades sociales alternativas a la agresión Conductas agresivas - Agresión física - Agresión verbal - Ira - Hostilidad	Tipo Aplicado Nivel Causal explicativo Enfoque: Cuantitativo Paradigma: Positivista Diseño Experimental - preexperimental Población 19 estudiantes de tercero de la educación primaria Muestra Censal Técnica Encuesta y observación Instrumento Cuestionario y ficha de cotejo
Problemas Específicos ¿Cuál es el nivel de las conductas agresivas antes de la intervención? ¿Cuál fue el nivel de las conductas agresivas posterior a la intervención? ¿Cómo el taller de habilidades sociales influye en la disminución de la agresión física de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024? ¿Cómo el taller de habilidades sociales influye en la disminución de la agresión verbal de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024? ¿Cómo el taller de habilidades sociales influye en la disminución de la ira de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024?	Objetivos Específicos - Identificar el nivel de las conductas agresivas antes de la intervención. - Identificar el nivel de conductas agresivas posterior a la intervención. - Establecer la influencia del taller de habilidades sociales en la disminución de la agresión física de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024. - Analizar la influencia del taller de habilidades sociales en la disminución de la agresión verbal de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024.	Hipótesis Específicas - El taller de habilidades sociales influye significativamente en la disminución de la agresión física de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024 - El taller de habilidades sociales influye significativamente en la disminución de la agresión verbal de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024		

Inmaculada Concepción, Cusco, 2024? • ¿Cómo el taller de habilidades sociales influye en la disminución de la hostilidad de los estudiantes de tercero primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024?	• Establecer la influencia del taller de habilidades sociales en la disminución de la ira de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024. • Evaluar la influencia del taller de habilidades sociales en la disminución de la hostilidad de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024. •	Inmaculada Concepción, Cusco, 2024 • El taller de habilidades sociales influye significativamente en la disminución de la ira de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024 • El taller de habilidades sociales influye significativamente en la disminución de la hostilidad de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024		
--	---	---	--	--

Variable	Dimensiones	indicador	%	ítem	Preguntas	Valor
Conductas agresivas	Agresión física	Impulso de agresión física	3.4%	1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	Escala de Likert de 5 valores de concordancia: • Completamente falso para mí • Bastante falso para mí • Ni verdadero, ni falso para mí • Bastante verdadero para mí • Completamente verdadero para mí
		Agresión física por provocación	3.4%	5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona	
		Reacción agresiva física	3.4%	9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también	
		Involucramiento frecuente en peleas	3.4%	13	Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal	
		Uso de violencia para defensa propia	3.4%	17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	
		Agresión física por provocación extrema	3.4%	21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	
		Rechazo a la agresión física	3.4%	24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	
		Amenazas físicas	3.4%	27	He amenazado a gente que conozco	
		Furia con daño material	3.4%	29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	
	Agresión verbal	Disputa abierta con amigos	3.4%	2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos	Escala de Likert de 5 valores de concordancia: • Completamente falso para mí • Bastante falso para mí • Ni verdadero, ni falso para mí • Bastante verdadero para mí • Completamente verdadero para mí
		Desacuerdo frecuente	3.4%	6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente	
		Discusión por molestia	3.4%	10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos	
		Discusión por desacuerdos	3.4%	14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos	
		Frecuencia alta de discusiones según amigos	3.4%	18	Mis amigos dicen que discuto mucho	

	Hostilidad	Sentimientos de envidia	3.4%	4	A veces soy bastante envidioso	Escala de Likert de 5 valores de concordancia: • Completamente falso para mí • Bastante falso para mí • Ni verdadero, ni falso para mí • Bastante verdadero para mí Completamente verdadero para mí
		Percepción de injusticia	3.4%	8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente	
		Envidia por oportunidades de otros	3.4%	12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades	
		Sentimientos de resentimiento	3.4%	16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas	
		Percepción de crítica entre amigos	3.4%	20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	
		Desconfianza hacia desconocidos amigables	3.4%	23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	
		Sensación de burla oculta	3.4%	26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	
		Sospecha de intenciones amigables	3.4%	28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	
	Ira	Ira rápida pero efímera	3.4%	3	Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida	Escala de Likert de 5 valores de concordancia: • Completamente falso para mí • Bastante falso para mí • Ni verdadero, ni falso para mí • Bastante verdadero para mí Completamente verdadero para mí
		Expresión de ira por frustración	3.4%	7	Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo	
		Ira extrema potencial	3.4%	11	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar	
		Persona apacible	3.4%	15	Soy una persona apacible (tranquila)	
		Percepción de impulsividad por amigos	3.4%	19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	
		Pérdida de control espontánea	3.4%	22	Algunas veces pierdo el control sin razón	
		Dificultad en controlar el genio	3.4%	25	Tengo dificultades para controlar mi genio	

Variable	Dimensiones	Indicador	%	ítem	Preguntas	Valor
Habilidades sociales	Habilidades sociales básicas	Cortesía básica	4.2%	1	Saluda y se despide.	Ficha de observación: • Nunca • Muy pocas • Alguna vez • A menudo • Siempre
		Respeto por turnos	4.2%	2	Respeto el turno de los demás cuando dan su opinión.	
		Comunicación expresiva	4.2%	3	Se expresa y comunica cuando necesita algo.	
		Iniciativa conversacional	4.2%	4	Logra iniciar una conversación con sus pares.	
		Mantenimiento de conversación	4.2%	5	Mantiene una conversación con sus pares y otros.	
		Atención en instrucciones	4.2%	6	Es capaz de mantener la atención para escuchar una instrucción.	
		Capacidad de interrogación	4.2%	7	Es capaz de formular una pregunta.	
	Habilidades sociales avanzadas	Seguimiento de directrices	4.2%	8	Seguía las indicaciones del moderador.	Ficha de observación: • Nunca • Muy pocas • Alguna vez • A menudo • Siempre
		Participación responsable	4.2%	9	Se involucraban en las actividades de manera responsable.	
		Cumplimiento de responsabilidades	4.2%	10	Cumplió con las tareas y/o actividades encomendadas.	
		Integración grupal	4.2%	11	Se integra sin dificultad al grupo.	
		Motivación académica	4.2%	12	Muestra motivación para el desarrollo de los temas.	
		Obediencia a instrucciones peers	4.2%	13	Logra seguir instrucciones de sus pares y en situación controlada.	
		Persuasión efectiva	4.2%	14	Logra imponer su opinión y convencer a otros.	
	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos	Reconocimiento emocional de pares	4.2%	15	Logro reconocer las emociones del compañero(a).	Ficha de observación: • Nunca • Muy pocas • Alguna vez • A menudo
		Autoconocimiento emocional	4.2%	16	Identificó sus emociones frente a las situaciones planteadas.	
		Comprensión emocional propia	4.2%	17	Reconoce y comprende las emociones que experimenta.	

		Expresión emocional abierta	4.2%	18	Permite que los demás conozcan lo que siente.	• Siempre
		Apreciación positiva de pares	4.2%	19	Reconoce y expresa lo positivo de sus compañeros de forma adecuada.	
		Autovaloración positiva	4.2%	20	Reconoce y expresa lo positivo de sí mismo.	
		Empatía hacia pares	4.2%	21	Muestra empatía con la necesidad de sus compañeros.	
	Habilidades sociales alternativas a la agresión	Asertividad en opiniones	4.2%	22	Defiende sus opiniones de manera asertiva.	Ficha de observación: • Nunca • Muy pocas • Alguna vez • A menudo • Siempre
		Control de impulsos	4.2%	23	Controla sus impulsos.	
		Tolerancia y amabilidad interpersonal	4.2%	24	Mostró amabilidad y tolerancia a las conductas y aportes de sus compañeros(as).	

Anexo 2: Instrumento de conductas agresivas

INSTRUCCIONES

Estimado/a estudiante:

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones relacionadas con tus emociones, pensamientos y comportamientos en distintas situaciones. Marca con una “X” la opción que mejor describe cómo actúas o te sientes habitualmente. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Responde con sinceridad. Usa la siguiente escala:

CF	BF	VF	BV	CV
Completamente falso para mí	Bastante falso para mí	Ni verdadero, ni falso para mí	Bastante verdadero para mí	Completamente verdadero para mí

Nº	Ítems	CF	BF	VF	BV	CV
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona					
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
3	Me enoja rápidamente, pero se me pasa en seguida					
4	A veces soy bastante envidioso					
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona					
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente					
7	Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo					
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente					
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también					
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos					
11	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar					
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades					
13	Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal					
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos					
15	Soy una persona apacible (tranquila)					
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas					
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					
18	Mis amigos dicen que discuto mucho					
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas					
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos					
22	Algunas veces pierdo el control sin razón					
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables					
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona					
25	Tengo dificultades para controlar mi genio					
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas					
27	He amenazado a gente que conozco					
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán					
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas					

FICHA PARA ESTUDIANTES DE 3º GRADO DE PRIMARIA

INSTRUCCIONES

CF	BF	VF	BV	CV
Completamente falso para mí	Bastante falso para mí	Ni verdadero, ni falso para mí	Bastante verdadero para mí	Completamente verdadero para mí

Nº	Ítems	CF	BF	VF	BV	CV
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona			X		
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos	X				
3	Me enoja rápidamente, pero se me pasa en seguida	X				
4	A veces soy bastante envidioso					X
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona	X				
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente					X
7	Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo	X				
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente			X		
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también					X
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos	X				
11	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar					X
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades					X
13	Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal	X				
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos	X				
15	Soy una persona apacible (tranquila)		X			
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas					X
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	X				
18	Mis amigos dicen que discuto mucho		X			
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	X				
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas					X
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	X				
22	Algunas veces pierdo el control sin razón	X				
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables				X	
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	X				
25	Tengo dificultades para controlar mi genio					X
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas					X
27	He amenazado a gente que conozco	X				
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán					X
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	X				

Anexo 3: Validación de instrumento de conductas agresivas

12

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

Influencia de las habilidades sociales en la mejora de la conducta agresiva de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024

Nombre del instrumento: Cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry

Investigador: Br. Yenifer Ayma Carrion

Br. Jhenesis Maihualina Quispe Barrientos

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 80 %

Procede su aplicación ☒

Debe corregirse ☐


Dr. Gregorio Cornejo Vergara.

DNI: 24 277 864

Teléfono: 984-063190

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación

Influencia de las habilidades sociales en la mejora de la conducta agresiva de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024

Nombre del instrumento: Cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry

Investigador: Br. Yenifer Ayma Carrion

Br. Jhenesis Maihualina Quispe Barrientos

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítemes están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítemes son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítemes, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

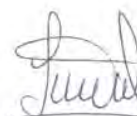
LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: _____ %

Procede su aplicación



Debe corregirse

Dra. Lidia Vargas Pancorbo.

DNI: 31029135

Teléfono: 989412732

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

Influencia de las habilidades sociales en la mejora de la conducta agresiva de los estudiantes de tercero de primaria de la IEP Inmaculada Concepción, Cusco, 2024

Nombre del instrumento: Cuestionario de Agresividad AQ de Buss y Perry

Investigador: Br. Yenifer Ayma Carnon

Br. Jhenesis Maihualina Quispe Barrientos

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1 REDACCIÓN	Los indicadores e ítemes están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2 CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3 OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4 ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5 SUFICIENCIA	Los ítemes son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6 INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7 ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8 CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9 COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítemes, indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10 METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación



Debe corregirse



PROMEDIO: _____ %



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
ANTONIO ABAAD DEL CUSCO

Dr. Maxwell Samuel Rado Cuchills
COD. ORCID: 0000 0002-78437926

Dr. Maxwell Samuel Rado Cuchills

DNI: 23984371

Teléfono: 986814246

Anexo4: Análisis de confiabilidad

Para evaluar la consistencia interna del instrumento utilizado en la medición de las conductas agresivas, se realizó un análisis de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Esta prueba resulta especialmente útil en estudios con muestras pequeñas, como la del presente trabajo, ya que permite obtener una estimación fiable de la confiabilidad sin requerir una gran cantidad de participantes. Un valor alto indica que los ítems del instrumento están correlacionados entre sí, lo que sugiere que miden de manera coherente el mismo constructo o dimensión.

Tabla 22

Alfa de Cronbach de conductas agresivas

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.786	29

Nota. Elaboración propia.

Los resultados del análisis de confiabilidad para el instrumento de conductas agresivas se presentan en la tabla. El valor obtenido del Alfa de Cronbach fue de 0.786, con un total de 29 ítems. Este valor indica un nivel de consistencia interna aceptable, ya que se encuentra por encima del umbral mínimo comúnmente aceptado de 0.70. Por lo tanto, un Alfa de Cronbach de 0.786 sugiere que el instrumento presenta una buena fiabilidad para medir las conductas agresivas en los estudiantes de tercero de primaria. Este nivel de confiabilidad implica que los ítems que componen el cuestionario están adecuadamente relacionados y, por tanto, son capaces de evaluar de manera coherente las diferentes dimensiones de la conducta agresiva. De esta forma, se puede inferir que el instrumento es adecuado para ser utilizado en esta investigación, proporcionando resultados consistentes y fiables en la evaluación de las conductas agresivas antes y después de la intervención del taller de habilidades sociales.

Anexo 5: PLANES DE SESIONES

Tema	Propósito
Agresión Física	Reconocer y entender las consecuencias de la agresión física

Momento Didáctico	Proceso Pedagógico	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad	Tiempo	Dimensión de las Habilidades Sociales
Inicio	Motivación	Compartiendo Sentimientos	Los estudiantes se sientan en círculo y comparten cómo se sienten cuando ven o experimentan agresión física.	10 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos
	Recuperación de saberes previos	Historias Personales	Los estudiantes cuentan experiencias personales donde presenciaron o fueron parte de situaciones de agresión física, reflexionando sobre ellas. Responden: ¿Alguna vez has visto a alguien siendo agresivo físicamente con otra persona? ¿Cómo te sentiste al respecto? ¿Cómo crees que se sintió la persona que fue tratada de manera agresiva?	10 min	Habilidades sociales básicas
Desarrollo	Conflicto cognitivo	Consecuencias de la Agresión	A través de dibujos o historias, los estudiantes exploran las consecuencias negativas de la agresión física en las víctimas y agresores.	15 min	Habilidades sociales avanzadas
	Procesamiento de la información	Dramatización y Reflexión	En grupos, los estudiantes dramatizan escenas de agresión y discuten formas de resolver conflictos sin violencia.	10 min	Habilidades sociales avanzadas
Cierre	Reflexión sobre el aprendizaje	Árbol de Compromisos	Los estudiantes escriben en hojas de papel compromisos personales para evitar la agresión física y los cuelgan en un árbol simbólico.	5 min	Habilidades sociales alternativas a la agresión
	Evaluación	Círculo de Cierre	Reflexión grupal sobre lo aprendido y cómo aplicarlo en su día a día para promover un ambiente escolar más pacífico. Responden: ¿Qué puedes hacer si ves a alguien siendo agresivo con otra persona en la escuela? ¿Cómo crees que podemos ayudarnos unos a otros a no usar la agresión física cuando estamos enojados o frustrados?	5 min	Habilidades sociales básicas

Tema	Propósito
Agresión Física	Desarrollar estrategias alternativas a la agresión física

Momento Didáctico	Proceso Pedagógico	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad	Tiempo	Dimensión de las Habilidades Sociales
Inicio	Motivación	El Juego del Saludo Amistoso	Los estudiantes se saludan unos a otros de maneras no verbales y creativas, promoviendo la conexión y el respeto mutuo sin contacto físico agresivo.	5 min	Habilidades sociales básicas
	Recuperación de saberes previos	Reflexión sobre la Agresión	Los estudiantes reflexionan sobre lo aprendido en la primera sesión, discutiendo brevemente cómo se sintieron al reconocer las consecuencias de la agresión física. Planteando las siguientes preguntas ¿Qué recuerdan de nuestra última conversación sobre cómo nos afecta la agresión física? Desde nuestra última sesión, ¿han observado situaciones donde pudieron reconocer lo que aprendimos sobre la agresión y sus efectos?	10 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos
Desarrollo	Conflicto cognitivo	El Laberinto de Soluciones	En grupos, los estudiantes enfrentan un laberinto de problemas, donde deben encontrar soluciones no violentas a conflictos comunes, utilizando tarjetas de estrategia.	15 min	Habilidades sociales avanzadas
	Procesamiento de la información	Creación de Historietas	Los estudiantes crean historietas que ilustran soluciones pacíficas a situaciones conflictivas, promoviendo el uso de la comunicación y la negociación.	15 min	Habilidades sociales alternativas a la agresión
Cierre	Reflexión sobre el aprendizaje	Mural de Compromisos	Cada estudiante aporta una idea o compromiso a un mural colectivo sobre cómo manejarán los conflictos de manera pacífica en el futuro.	5 min	Habilidades sociales básicas
	Evaluación	Círculo de Reflexión Final	Los estudiantes comparten en círculo una cosa nueva que aprendieron sobre resolver conflictos sin agresión y cómo se sienten al respecto, evaluando colectivamente la sesión. Los estudiantes responden a las siguientes preguntas: Después de todo lo que hemos aprendido hoy, ¿qué estrategia nueva podrían usar para resolver un conflicto sin recurrir a la agresión? ¿Cómo se sienten acerca de intentar estas nuevas formas de resolver conflictos?	5 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos

Tema	Propósito
Agresión Verbal	Reconocer y comprender el impacto de la agresión verbal

Momento Didáctico	Proceso Pedagógico	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad	Tiempo	Dimensión de las Habilidades Sociales
Inicio	Motivación	Cadena de Palabras Positivas	Los estudiantes forman un círculo y, uno por uno, dicen palabras positivas, creando una cadena. Este ejercicio busca motivar y crear un ambiente de positividad.	5 min	Habilidades sociales básicas
	Recuperación de saberes previos	Lluvia de Ideas sobre la Agresión Verbal	Los estudiantes comparten lo que saben sobre la agresión verbal y cómo puede afectar a las personas, activando conocimientos previos. Mediante las siguientes preguntas: ¿Pueden dar ejemplos de palabras o frases que consideren agresivas y cómo creen que se siente la persona que las recibe? ¿Alguna vez han observado o experimentado una situación donde las palabras hayan lastimado a alguien? ¿Cómo creen que se podrían haber manejado mejor esas situaciones?	10 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos
Desarrollo	Conflicto cognitivo	El Efecto de las Palabras	Mediante ejemplos o role-playing, los estudiantes exploran cómo diferentes palabras o frases pueden impactar emocionalmente a las personas.	15 min	Habilidades sociales avanzadas
	Procesamiento de la información	Historias de Impacto	En grupos pequeños, los estudiantes crean historias cortas que muestren el impacto de la agresión verbal, promoviendo la reflexión y el análisis crítico.	15 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos
Cierre	Reflexión sobre el aprendizaje	Mural de Compromiso	Los estudiantes plasman en un mural colectivo compromisos personales para usar un lenguaje positivo y evitar la agresión verbal.	5 min	Habilidades sociales alternativas a la agresión
	Evaluación	Ronda de Reflexiones	Cada estudiante comparte brevemente lo que aprendió sobre el impacto de la agresión verbal y cómo planea cambiar su comportamiento. Los estudiantes responden a las siguientes preguntas: Después de lo que hemos discutido y aprendido hoy, ¿qué compromiso personal puedes hacer para evitar usar palabras que lastimen a otros? ¿Cómo crees que cambiar tu manera de hablar puede influir positivamente en tu entorno?	5 min	Habilidades sociales básicas

Tema	Propósito
Agresión Verbal	Desarrollar habilidades comunicativas y de empatía para reducir la agresión verbal

Momento Didáctico	Proceso Pedagógico	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad	Tiempo	Dimensión de las Habilidades Sociales
Inicio	Motivación	El Juego del Espejo	Los estudiantes se emparejan y uno imita las expresiones faciales y gestos del otro, promoviendo la empatía y la conexión no verbal. Este ejercicio busca crear conciencia sobre la importancia de la empatía en la comunicación.	5 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos
	Recuperación de saberes previos	Reflexión sobre la Agresión Verbal	Los estudiantes reflexionan sobre la primera sesión, recordando las principales ideas sobre el impacto de la agresión verbal y compartiendo cualquier cambio en su percepción o comportamiento desde entonces. Planteando las siguientes preguntas: ¿Qué recuerdan de nuestra discusión anterior sobre cómo las palabras pueden afectar a los demás? Desde nuestra última sesión, ¿han notado alguna situación en la que hayan aplicado lo que aprendimos para manejar el lenguaje de manera más positiva?	10 min	Habilidades sociales básicas
Desarrollo	Conflicto cognitivo	Escenarios y Soluciones	Los estudiantes trabajan en grupos para analizar escenarios de agresión verbal y discutir soluciones prácticas, utilizando estrategias de comunicación asertiva y empatía para resolver conflictos sin recurrir a la agresión.	15 min	Habilidades sociales avanzadas
	Procesamiento de la información	Construyendo Diálogos Positivos	En parejas, los estudiantes practican construir diálogos positivos a partir de situaciones conflictivas dadas, enfocándose en la expresión de sentimientos y necesidades de manera respetuosa y constructiva.	15 min	Habilidades sociales alternativas a la agresión
Cierre	Reflexión sobre el aprendizaje	Árbol de Mensajes Positivos	Cada estudiante escribe un mensaje positivo o una reflexión sobre lo aprendido en una hoja de papel y la añade a un árbol de mensajes en el aula, simbolizando el crecimiento colectivo hacia una comunicación más positiva y empática.	5 min	Habilidades sociales básicas
	Evaluación	Círculo de Compromisos	Para concluir, los estudiantes forman un círculo y comparten un compromiso personal para mejorar su comunicación y reducir la agresión verbal, evaluando colectivamente los aprendizajes y estableciendo metas personales para el futuro. Se plantean las siguientes preguntas a los estudiantes: ¿Qué compromiso estás dispuesto a tomar para asegurar que tus palabras construyan y no lastimen a otros? ¿Cómo puedes aplicar lo que hemos aprendido hoy para ayudar a crear un ambiente más amable y respetuoso en nuestra aula y en casa?	5 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos

Tema	Propósito
Ira	Identificar y entender la ira y sus desencadenantes

Momento Didáctico	Proceso Pedagógico	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad	Tiempo	Dimensión de las Habilidades Sociales
Inicio	Motivación	El Termómetro de la Ira	Los estudiantes crean su propio termómetro de la ira para ilustrar diferentes niveles de ira, desde la calma hasta la ira extrema, ayudándoles a reconocer sus propios signos de irritación.	10 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos
	Recuperación de saberes previos	Compartiendo Nuestros Momentos	Los estudiantes comparten en pequeños grupos momentos en que sintieron ira, lo que desencadenó esos sentimientos y cómo reaccionaron, fomentando la empatía y el entendimiento mutuo. Se plantea las siguientes preguntas: ¿Pueden recordar una vez que se sintieron realmente enojados? ¿Qué fue lo que causó ese sentimiento? ¿Cómo reaccionaron cuando se sintieron así y creen que hubo una mejor manera de manejar esa situación?	10 min	Habilidades sociales básicas
Desarrollo	Conflicto cognitivo	Descifrando la Ira	Se presentan situaciones hipotéticas que podrían generar ira y los estudiantes deben identificar posibles desencadenantes y discutir por qué esas situaciones provocan ira.	15 min	Habilidades sociales avanzadas
	Procesamiento de la información	El Mapa de la Ira	Los estudiantes trabajan en grupos para crear un mapa visual que conecte desencadenantes de ira con reacciones emocionales y físicas, ayudándoles a entender cómo la ira afecta al cuerpo y la mente.	10 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos
Cierre	Reflexión sobre el aprendizaje	Mi Compromiso de Calma	Cada estudiante reflexiona sobre lo aprendido y escribe un compromiso personal sobre cómo intentarán reconocer y manejar sus desencadenantes de ira antes de reaccionar.	5 min	Habilidades sociales alternativas a la agresión
	Evaluación	Rueda de Reflexión	En círculo, los estudiantes comparten una cosa que aprendieron sobre la ira y cómo planean aplicar su compromiso de calma en su vida diaria, evaluando colectivamente los aprendizajes del día. Se plantean las siguientes preguntas para la reflexión final: ¿Qué aprendizaje sobre la ira te pareció más útil o interesante hoy? ¿Cómo piensas aplicar lo que has aprendido sobre manejar la ira en tu vida cotidiana para mantener la calma en situaciones difíciles?	5 min	Habilidades sociales básicas

Tema	Propósito
Ira	Desarrollar Estrategias para Manejar la Ira de Manera Saludable

Momento Didáctico	Proceso Pedagógico	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad	Tiempo	Dimensión de las Habilidades Sociales
Inicio	Motivación	La Rueda de Soluciones	Los estudiantes giran una rueda que contiene diferentes estrategias para manejar la ira (respiración profunda, contar hasta 10, etc.). Seleccionan una al azar para discutir cómo y cuándo podría usarse de manera efectiva.	5 min	Habilidades sociales alternativas a la agresión
	Recuperación de saberes previos	Recuerdo de Estrategias	Los estudiantes recuerdan y comparten estrategias que conocen o han utilizado anteriormente para calmar la ira, fomentando la recuperación de saberes previos y preparando para nuevos aprendizajes. Los estudiantes responden las siguientes preguntas: ¿Pueden recordar una estrategia que hayan usado en el pasado para calmar la ira? ¿Cómo les ayudó esa estrategia? ¿Conocen alguna técnica que alguien más haya usado para manejar su ira de manera efectiva? ¿Podrían describirla?	10 min	Habilidades sociales básicas
Desarrollo	Conflicto cognitivo	Enfrentando la Ira	En parejas o pequeños grupos, los estudiantes participan en juegos de roles que representan situaciones que provocan ira, practicando las estrategias para manejarla de manera efectiva que discutieron al inicio de la sesión.	15 min	Habilidades sociales avanzadas
	Procesamiento de la información	El Taller de la Calma	Los estudiantes crean su kit de la calma personal con dibujos o ítems que representen las estrategias para manejar la ira (ej., una imagen de una burbuja para respiración profunda). Esto les ayuda a procesar y personalizar las técnicas aprendidas.	15 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos
Cierre	Reflexión sobre el aprendizaje	El Jardín de la Paz	Cada estudiante escribe o dibuja una estrategia de manejo de la ira en una flor de papel y la añade a un jardín mural en el aula, simbolizando el crecimiento personal y el compromiso colectivo con la gestión emocional saludable.	5 min	Habilidades sociales básicas
	Evaluación	Círculo de Compromisos Personales	Los estudiantes comparten en círculo una estrategia específica que planean utilizar para manejar la ira en el futuro, basándose en lo aprendido durante la sesión. Esto permite una evaluación personal y grupal de los compromisos asumidos. Se reflexiona en torno a las siguientes preguntas: Después de lo que hemos aprendido y compartido hoy, ¿cuál es una estrategia que te gustaría intentar la próxima vez que sientas ira? ¿Cómo crees que aplicar esta estrategia puede mejorar tu manera de responder a situaciones que te irritan o frustran?	5 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos

Tema	Propósito
Hostilidad	Desarrollar Estrategias para Manejar la Ira de Manera Saludable

Momento Didáctico	Proceso Pedagógico	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad	Tiempo	Dimensión de las Habilidades Sociales
Inicio	Motivación	El Círculo de Sentimientos	Los estudiantes se sientan en círculo y comparten veces que se sintieron hostiles o experimentaron hostilidad de otros, y cómo eso los hizo sentir. Esta actividad busca motivar la introspección y empatía hacia los sentimientos propios y ajenos.	10 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos
	Recuperación de saberes previos	Mapa de la Hostilidad	Se invita a los estudiantes a dibujar en un gran papel o pizarra un mapa que represente situaciones donde han experimentado o presenciado hostilidad, identificando emociones y reacciones asociadas. Se plantean las siguientes preguntas a los estudiantes: Mientras dibujan en el mapa, ¿pueden pensar en qué sentían en esas situaciones de hostilidad y cómo reaccionaron? ¿Hay patrones o situaciones comunes que notan en el mapa que tienden a desencadenar respuestas hostiles?	10 min	Habilidades sociales básicas
Desarrollo	Conflicto cognitivo	Teatro de Sombras: La Hostilidad en Escena	Los estudiantes crean y presentan pequeñas escenas de teatro de sombras que muestren situaciones de hostilidad, seguidas de una discusión grupal sobre cómo se sintieron y qué podrían haber hecho diferente.	15 min	Habilidades sociales avanzadas
	Procesamiento de la información	Desenredando la Hostilidad	En grupos, los estudiantes trabajan en desenredar situaciones de hostilidad, buscando entender las causas subyacentes y efectos emocionales, promoviendo el análisis crítico y la empatía.	10 min	Habilidades sociales alternativas a la agresión
Cierre	Reflexión sobre el aprendizaje	El Árbol de la Comprensión	Cada estudiante escribe en una hoja de papel una reflexión o aprendizaje sobre la hostilidad y cómo afecta las relaciones, colgándolas en un árbol de cartulina en el aula para visualizar el crecimiento del grupo.	5 min	Habilidades sociales básicas
	Evaluación	Círculo de Compromiso	En un círculo, los estudiantes comparten un compromiso personal para reconocer y manejar la hostilidad de manera más constructiva, evaluando colectivamente los aprendizajes y estableciendo metas personales. Se reflexiona usando las siguientes preguntas: Después de lo que hemos discutido y aprendido hoy, ¿qué compromiso estás dispuesto a tomar para manejar situaciones de hostilidad de manera positiva? ¿Cómo crees que aplicar este compromiso puede cambiar la forma en que respondes a la hostilidad y afectar tus relaciones con los demás?	5 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos

Tema	Propósito
Hostilidad	Desarrollar habilidades para gestionar y transformar la hostilidad de manera constructiva

Momento Didáctico	Proceso Pedagógico	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad	Tiempo	Dimensión de las Habilidades Sociales
Inicio	Motivación	Rompecabezas de la Amistad	Los estudiantes trabajan en grupos pequeños para completar un rompecabezas que representa la amistad y la cooperación. Este ejercicio busca motivar y simbolizar cómo la colaboración puede superar la hostilidad y construir relaciones positivas.	5 min	Habilidades sociales básicas
	Recuperación de saberes previos	Reflexión sobre la Hostilidad	Los estudiantes reflexionan sobre lo aprendido en la sesión anterior acerca de la hostilidad, compartiendo cambios en su percepción sobre cómo enfrentar la hostilidad de manera constructiva. Se plantean las siguientes preguntas a los estudiantes: Pensando en nuestra última sesión, ¿qué idea o estrategia sobre manejar la hostilidad les ha sido más útil o les ha hecho pensar diferente? ¿Han tenido la oportunidad de aplicar alguna de las estrategias que discutimos la última vez? ¿Cómo fue esa experiencia?	10 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos
Desarrollo	Conflicto cognitivo	El Puente de la Comunicación	Mediante una actividad de role-playing, los estudiantes enfrentan escenarios de hostilidad y practican el uso de la comunicación asertiva y la empatía para resolver conflictos, construyendo literalmente un puente de papel entre ellos que simboliza la resolución.	15 min	Habilidades sociales avanzadas
	Procesamiento de la información	Caja de Herramientas para la Resolución	Cada estudiante crea una caja de herramientas personal con dibujos o palabras que representen estrategias para manejar la hostilidad (ej., técnicas de respiración, contar hasta 10, pedir ayuda). Esta actividad ayuda a internalizar las estrategias de gestión emocional.	15 min	Habilidades sociales alternativas a la agresión
Cierre	Reflexión sobre el aprendizaje	El Jardín de las Relaciones Positivas	Los estudiantes plantan simbólicamente una flor en un jardín mural, donde cada flor lleva escrita una estrategia personal para transformar la hostilidad en relaciones positivas, reflejando el crecimiento y el aprendizaje colectivo.	5 min	Habilidades sociales básicas
	Evaluación	Círculo de Reflexión y Compromiso	En un círculo, cada estudiante comparte un aprendizaje clave sobre la gestión de la hostilidad y un compromiso personal para aplicar este aprendizaje en su vida, promoviendo una evaluación reflexiva y la afirmación de los compromisos personales. Se cierra la reflexión planteando las siguientes preguntas: De todo lo que hemos aprendido sobre transformar la hostilidad en algo positivo, ¿qué estrategia o idea te gustaría comprometerte a usar en tu vida diaria? ¿Cómo crees que aplicar este aprendizaje puede mejorar tus relaciones y ayudarte a manejar situaciones difíciles de manera más efectiva?	5 min	Habilidades sociales relacionadas con sentimientos

Anexo 6: Panel Fotográfico

Figura 11

Fotografía pre-test.



Nota. Los participantes llenan el cuestionario antes del desarrollo del taller

Figura 12

Niños participando en la sesión sobre agresión física



Nota. Los niños realizan dinámicas de sesión.

Figura 13

Desarrollo de sesión agresión verbal



Nota. Se desarrolla la sesión planificada con la participación de los niños y niñas.

Figura 14

Dinámica el puente de la comunicación



Nota. Se desarrolla la dinámica planificada con los niños y niñas

Anexo 7: Baremación

Niveles	Agresión física		Agresión Verbal		Ira		Hostilidad		Conductas agresivas	
	Min	Max	Min	Max	Min	Max	Min	Max	Min	Max
Bajo	9	21	5	12	7	16	8	19	29	68
Medio	21	33	12	18	16	26	19	29	68	106
Alto	33	45	18	25	26	35	29	40	106	145

Anexo 7: Base de datos

Base de datos pre test

id	ca1	ca2	ca3	ca4	ca5	ca6	ca7	ca8	ca9	ca10	ca11	ca12	ca13	ca14	ca15	ca16	ca17	ca18	ca19	ca20	ca21	ca22	ca23	ca24	ca25	ca26	ca27	ca28	ca29	d1_Cat	d2_cat	d3_cat	d4_cat	ca_pre_cat
1	2	1	3	5	5	1	1	1	3	1	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	5	1	5	5	1	5	1	5	1	2	1	1	2	1
2	3	1	1	5	1	5	1	3	5	1	5	5	1	1	2	5	1	2	1	5	1	1	4	1	5	5	1	5	1	1	1	2	4	2
3	1	1	3	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	5	1	5	1	5	1	1	1	1	1	
4	1	1	2	2	1	5	1	5	1	2	1	5	1	1	5	5	3	3	1	3	1	5	5	1	5	5	1	5	1	1	2	1	4	2
5	1	1	1	3	1	3	3	1	3	1	1	1	2	1	5	1	1	1	1	1	3	3	5	3	3	3	1	5	4	1	1	1	2	1
6	4	4	4	3	4	4	5	3	4	4	3	2	3	4	4	4	4	3	2	2	4	4	3	4	5	2	3	3	5	4	4	2	2	2
7	3	2	4	3	1	3	1	3	1	1	2	3	2	3	4	2	2	2	4	5	2	1	4	4	2	4	2	5	4	1	1	1	2	2
8	1	1	3	1	1	1	3	4	1	3	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	3	5	5	1	3	1	5	2	1	1	1	2	1
9	3	1	5	3	2	1	3	5	3	1	4	5	1	1	3	5	4	3	1	5	2	1	5	1	1	5	2	1	1	1	1	2	4	2
10	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	2	1	2	1	3	5	1	5	5	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1
11	1	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	5	2	1	3	1	3	3	3	5	5	1	1	1	4	1	1	2	1	2	
12	2	3	5	1	2	3	5	4	3	5	3	4	1	1	1	5	1	3	5	3	1	1	1	3	1	5	1	5	1	1	2	2	2	2
13	1	4	1	2	2	3	2	3	3	5	1	2	3	4	2	5	2	5	1	3	1	3	5	5	5	5	1	1	1	1	4	2	2	2
14	1	2	2	2	3	4	3	1	1	2	1	3	3	2	3	2	1	2	3	0	4	3	5	5	3	1	1	4	1	1	2	2	1	2
15	1	1	3	2	3	3	2	1	3	1	3	1	1	1	2	3	1	1	3	5	1	3	4	3	3	5	1	5	4	1	1	2	2	2
16	1	1	5	1	4	2	3	4	3	1	3	1	3	3	3	3	1	3	1	1	3	5	3	3	1	1	1	5	5	2	1	2	2	2
17	1	5	3	2	2	3	3	1	3	4	4	1	3	4	1	1	3	3	5	2	3	1	5	5	1	1	5	5	3	2	4	2	1	2
18	3	1	3	2	3	1	2	5	3	3	5	5	3	3	3	1	3	3	3	5	3	3	5	3	3	3	1	3	3	2	1	2	2	2
19	3	4	4	2	3	2	3	3	2	4	3	5	2	3	5	3	1	3	2	4	4	4	5	2	5	5	3	1	3	2	2	2	2	2

Base de datos post test

id	ca1	ca2	ca3	ca4	ca5	ca6	ca7	ca8	ca9	ca10	ca11	ca12	ca13	ca14	ca15	ca16	ca17	ca18	ca19	ca20	ca21	ca22	ca23	ca24	ca25	ca26	ca27	ca28	ca29	d1_Cat	d2_cat	d3_cat	d4_cat	ca_post_cat
1	2	3	4	3	4	2	3	3	3	4	2	2	2	3	3	4	4	3	4	3	2	2	4	4	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2
2	3	3	4	3	2	3	4	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	4	2	3	2	3	3	3	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2
3	2	3	4	1	1	2	2	3	2	2	3	3	1	2	5	4	2	1	1	1	2	2	4	4	4	3	1	4	1	1	1	2	2	1
4	3	2	4	3	2	2	3	3	2	2	2	4	1	1	4	2	2	2	1	2	1	3	3	4	4	2	1	3	4	1	1	2	2	2
5	3	4	4	3	2	2	4	3	3	4	3	2	2	2	4	3	2	2	2	3	2	3	3	4	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2
6	3	3	4	2	3	2	4	2	2	3	4	3	2	3	4	3	2	3	2	3	2	3	3	4	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2
7	2	2	2	1	2	2	3	3	1	2	3	2	1	2	5	1	1	1	1	2	2	2	3	4	2	4	1	4	1	1	1	1	2	1
8	2	2	4	2	1	3	3	2	1	2	2	2	1	1	4	1	1	1	1	2	1	2	4	4	1	2	1	4	1	1	1	1	2	1
9	2	3	4	2	4	3	4	2	2	3	2	2	3	2	3	4	2	2	2	2	3	2	4	4	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
10	2	2	4	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	4	3	2	3	3	2	2	2	3	4	3	2	2	2	1	1	1	2	1	1
11	3	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	5	3	2	1	1	2	1	1	4	4	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1
12	3	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	5	4	2	1	1	2	1	1	4	4	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1
13	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	5	3	2	1	1	2	1	2	4	3	3	2	2	3	2	1	1	1	2	1
14	2	2	4	1	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	2	4	4	2	3	2	3	2	1	1	2	2	2
15	2	2	4	1	2	3	3	1	1	1	1	3	3	1	4	3	1	2	3	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1
16	1	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	1	1	5	2	1	2	2	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	3	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1
18	1	1	3	2	1	2	3	3	1	1	1	4	1	1	2	3	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	4	4	2	3	1	3	2	1	2	2	2	2