Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

“Nuestra Señora de Lourdes”

Ayacucho

Trabajo de Investigación

No es rabia lo que grita, es tristeza lo que calla: revisión crítica sobre la agresividad infantil en la educación inicial.

Presentado por:

Ccallocunto Mendoza, Edith Sunilda.

(orcid.org/0009-0000-6260-7447)

Asesor:

Dr. Flores Macotela, Ebacio Neón

(orcid.org/ 0000-0003-3382-6274)

Para obtener el Grado Académico de Bachiller en Educación

Programa de Formación Inicial Docente:

Educación Inicial Intercultural Bilingüe

Línea de Investigación

Mejora de los aprendizajes

Ayacucho-Perú

2025

Página del jurado

Dra. Gamboa Gutierrez, Inés

ORCID: (0000-0003-4946-2751)

Presidente

Lic. Gómez Quispe, Máximo.

ORCID: (0000-0002-5857-1522)

Secretario

Mg. Cabrera Carbajal, Luisa.

ORCID: (0000-0002-3559-115X)

Vocal

ANEXO 4.

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Nuestra Señora de Lourdes" — Ayacucho

I. DATOS DEL DECLARANTE

(En caso de coautoría, todos los coautores deben suscribir la presente declaración.)

Campo	Información
Apellidos y nombres	Ccallocunto Mendoza, Edith Sunilda.
Documento de identidad (DNI / CE / Pasaporte)	74529750
Programa de estudios / Especialidad	Educación Inicial Intercultural Bilingüe.
Correo institucional	74529750@iesppnsl.edu.pe

II. DATOS DEL DOCUMENTO

Campo	Información
Título del trabajo	No es rabia lo que grita, es tristeza lo que calla: revisión crítica sobre la agresividad infantil en la educación inicial.
Tipo de documento	Trabajo de Investigación.
Fecha de sustentación o aprobación	30/12/2025

III. DECLARACIÓN

En mi condición de autor del documento descrito en la sección II, **declaro bajo juramento** lo siguiente:

PRIMERO. Soy el autor originario de la obra y titular de los derechos morales y patrimoniales sobre la misma, conforme al Decreto Legislativo N.° 822, Ley sobre el Derecho de Autor.

SEGUNDO. La obra es original y constituye el resultado de mi trabajo intelectual personal. No se trata de un trabajo previamente presentado en otra institución para la obtención de grado, título o certificación alguna, salvo lo expresamente declarado en la sección IV.

TERCERO. La obra no infringe derechos de propiedad intelectual de terceros. Toda fuente, idea, dato, gráfico, imagen, instrumento o cita incorporado en la obra se encuentra debidamente identificado y referenciado conforme a las normas APA séptima edición.

CUARTO. El informe de similitud generado por el software antiplagio institucional refleja fielmente el contenido de la obra. No he intervenido técnicamente el documento ni utilizado herramientas de evasión para alterar el resultado del análisis de similitud.

QUINTO. Cuando la obra haya sido elaborada con uso de herramientas de inteligencia artificial generativa, declaro haberlo señalado expresamente en el cuerpo del trabajo, con indicación de las secciones donde se empleó y el tipo de uso (apoyo en redacción, traducción, análisis de datos, etc.).

SEXTO. Cuando la obra incluya datos personales o información de terceros (especialmente menores de edad, comunidades, docentes en práctica), declaro haber obtenido el consentimiento informado correspondiente conforme a la Ley N.° 29733, y que la versión depositada en el RID se encuentra debidamente anonimizada.

SÉPTIMO. La información consignada en la ficha de metadatos (Anexo 2), en el Formato de Autorización (Anexo 1) y en el expediente de depósito es veraz, exacta y completa.

OCTAVO. Conozco que la falsedad total o parcial de la presente declaración me hace responsable conforme al artículo 411 del Código Penal (delito de falsa declaración en procedimiento administrativo) y demás disposiciones aplicables, así como del régimen sancionador previsto en el Reglamento del RID, incluyendo el retiro del recurso, la inhabilitación para depositar y, cuando proceda, la suspensión o anulación del trámite de grado o título.

IV. DECLARACIONES ESPECÍFICAS *(marcar lo que corresponda)*

☑ La obra **es inédita** y no ha sido publicada total o parcialmente con anterioridad.

☐ Partes de la obra fueron previamente publicadas como artículo, ponencia o capítulo. **Detallar:**

☑ La obra incluye contenido elaborado con **apoyo de inteligencia artificial generativa**. **Detallar herramienta y secciones:** chatGPT, Gemini, **las mismas que se utilizaron en la búsqueda de información y en la sistematización de la información**

☐ La obra incluye **datos personales de terceros** que requieren consentimiento informado, los cuales he obtenido y conservo en mi custodia.

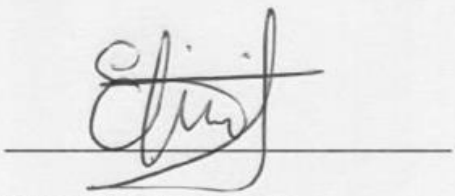
☐ La obra incluye **conocimientos colectivos de pueblos indígenas**, en cuyo caso he cumplido lo dispuesto en la Ley N.° 27811 y en el artículo 22.6 del Reglamento del RID.

☐ La obra está vinculada a **trámite de patente o registro de propiedad industrial**, por lo que solicito embargo conforme al Anexo 1.

V. SUSCRIPCIÓN

Suscribo la presente declaración jurada en señal de conformidad con todas las afirmaciones contenidas en ella.

Lugar y fecha: 19 **de octubre de 2026**



Firma del declarante

Ccallocunto Mendoza, Edith Sunilda

DNI: 74529750



ANEXO 3.

INFORME OFICIAL DE SIMILITUD

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Nuestra Señora de Lourdes" — Ayacucho

I. IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO

Campo	Información
Autor(es)	Ccallocunto Mendoza, Edith Sunilda.
DNI	74529750
Programa de estudios	Educación Inicial intercultural Bilingüe.
Título del trabajo	No es rabia lo que grita, es tristeza lo que calla: revisión crítica sobre la agresividad infantil en la educación inicial.
Tipo de documento	☒ Trabajo de investigación (Bachiller) ☐ Proyecto de innovación ☐ Tesis ☐ TSP ☐ Tesis de Segunda Especialidad ☐ Artículo científico ☐ Informe de proyecto
Asesor	Flores Macotela, Ebacio Neón.

II. DATOS DEL ANÁLISIS

Campo	Información
Fecha del análisis	30/12/2025
Software empleado	☒ Turnitin ☐ Compilatio ☐ Otro: _____
Versión / configuración	Bibliografías, citas.
Número de páginas analizadas	28 páginas.
Identificador del reporte	3064510881

III. RESULTADOS DEL ANÁLISIS

A. Similitud

Indicador	Porcentaje	Umbral institucional
Similitud global del documento	8 %	25 % máx. (artículos científicos: 20 %)
Similitud máxima en una sola fuente	1 %	5 % máx. (artículos científicos: 4 %)

Cumplimiento de umbrales institucionales (Art. 13.4 del Reglamento):

☑ Cumple ambos umbrales
☐ Excede umbral global
☐ Excede umbral por fuente
☐ Excede ambos

B. Exclusiones aplicadas al cómputo (Art. 13.6)

☑ Citas textuales formales (entrecomilladas y referenciadas)
☑ Bibliografía y referencias
☑ Páginas preliminares (carátula, dedicatoria, agradecimientos, índices)
☐ Anexos con instrumentos validados de terceros (con autorización adjunta)
☐ Frases comunes y terminología técnica estandarizada

No se admiten exclusiones manuales discrecionales adicionales.

IV. OBSERVACIONES TÉCNICAS

_____
_____
_____
_____

V. VALIDACIÓN DEL ASESOR

☑ El trabajo cumple con los umbrales del Art. 13.4 del Reglamento del RID; APRUEBO el informe.
☐ El trabajo excede los umbrales; recomiendo devolución al autor para subsanación.
☐ El trabajo presenta indicios que ameritan revisión por el Comité del Repositorio Institucional.

Fecha: 20 / 10 / 2026

Firma del asesor: _____

Apellidos y nombres: Flores Macotela, Ebacio Neón DNI: 21489926 ORCID: org/0000-0003-3382-6274

VI. VALIDACIÓN DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

☑ Conforme; se autoriza el depósito en el RID.

☐ Observado; se devuelve al autor por: _____

☐ Remitido al Comité del Repositorio Institucional por: _____

Fecha: 20 / 10 / 2026

Firma y sello del Jefe de la Unidad de Investigación: _____

VII. RECEPCIÓN POR EL RESPONSABLE DEL REPOSITORIO

Fecha de recepción: ____ / ____ / 20____ Número de expediente del depósito: _____

Firma del responsable del Repositorio: _____

Anexos al presente informe: Reporte completo del software antiplagio (impreso o digital).

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"NUESTRA SEÑORA DE LOURDES"
Licenciada: R.M. Nº 0042-2024-MINEDU
Creación: R. Presidencial Nº 003-57
Partida Registral Nº 02004970
Jirón Lucanas 300 – Santa Elena – Andrés A. Cáceres - Huamanga
Teléfono Nº 066-280876
AYACUCHO – PERÚ
"TRABAJANDO TODOS SOMOS CALIDAD"

CONSTANCIA

DE SIMILITUD DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN POR EL SOFTWARE TURNITIN

La Unidad de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Nuestra Señora de Lourdes", hace constar por la presente, que el informe final de tesis titulado:

No es rabia lo que grita, es tristeza lo que calla: revisión crítica sobre la agresividad infantil en la educación inicial.

Cuyo autor(es) : Ccallocunto Mendoza, Edith Sunilda

Programa de Estudios : Educación Inicial Intercultural Bilingüe

Que fue presentado con fecha 20/10/2026 y luego de realizado el análisis respectivo en el software Turnitin con fecha 19/10/2026; con la siguiente configuración:

☑ Excluye bibliografía

☑ Excluye Aspectos preliminares

☑ Excluye anexos

☐ Otro criterio (especificar) _____

El Informe final presenta un porcentaje de similitud 08%

Por tanto, de acuerdo a los criterios de porcentajes establecidos en el Reglamento de Investigación, en el que se precisa que no se debe superar el 25%, se declara que el trabajo de investigación sí contiene un porcentaje aceptable de similitud.

Observaciones: La verificación fue realizada externamente. Para ello se adjunta la declaración de similitud y reporte

En señal de conformidad y verificación se firma y sella la presenta constancia

Ayacucho, 2026 octubre 20

Prof. Dr. Gregorio Bellido Miranda
Jefe de Unidad de Investigación

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"NUESTRA SEÑORA DE LOURDES"
Licenciada: R.M. Nº 0042-2024-MINEDU
Creación: R. Presidencial Nº 003-57
Partida Registral Nº 02004970
Jirón Lucanas 300 – Santa Elena – Andrés A. Cáceres - Huamanga
Teléfono Nº 066-280876
AYACUCHO – PERÚ
"TRABAJANDO TODOS SOMOS CALIDAD"

TRABAJANDO TODOS SOMOS CALIDAD

ACTA DE SUSTENTACIÓN

(Para ser llenado por el Secretario del Jurado Examinador)

FECHA : 30 de diciembre del 2025.

HORA : 14:00 pm.

LUGAR : Auditorio de la EESPP N°51"

RESULTADOS :

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES DE LOS SUSTENTANTES	PRESIDENTE	VOCAL	SECRETARIO	PROMEDIO	SITUACIÓN FINAL
01	Ccallocunto Mendoza Edith	15	15	15	15	Aprobado
02						
03						

(La Nota mínima aprobatoria es 14. En ningún caso se toma en cuenta la fracción 0.5)

Observaciones:

Ayacucho, 30 de diciembre de 2025

Presidente del Jurado Examinador

Vocal del Jurado Examinador

Secretario del Jurado Examinador

Dedicatoria

A mis padres, como muestra de amor, cariño y sobre todo gratitud, por haberme apoyado en el logro de mis metas profesionales.

Edith Sunilda

Resumen

La investigación exploró la agresividad infantil en educación inicial desde una mirada crítica, cuestionando la idea de que estos comportamientos son meros actos de rebeldía. El objetivo fue analizar estudios recientes para entender sus causas profundas —estrés, falta de herramientas emocionales, entornos poco seguros— y evaluar qué estrategias realmente funcionan para abordarlos. Se adoptó un enfoque cualitativo con diseño documental y descriptivo-analítico, utilizando fichas de registro para comparar cinco investigaciones seleccionadas por su rigor y pertinencia. Los resultados mostraron que la agresividad suele ser un grito de ayuda disfrazado: un niño que empuja insulta o se aísla a menudo expresa lo que no puede decir con palabras. Las intervenciones más efectivas, como talleres emocionales, juegos cooperativos y actividades artísticas, no solo redujeron los episodios agresivos, sino que también fortalecieron la confianza y la comunicación en el aula. Sin embargo, se identificó una paradoja: aunque estas estrategias son prometedoras, su aplicación en las escuelas sigue siendo limitada y desigual. El estudio confirmó que las teorías del aprendizaje social y la inteligencia emocional ofrecen las claves más sólidas para entender y transformar estas conductas. Más allá de las diferencias metodológicas, todos los trabajos coincidieron en un punto esencial: la agresividad disminuye cuando los niños se sienten comprendidos. Esto plantea un desafío urgente: repensar cómo la escuela aborda las emociones, especialmente en los primeros años, donde cada conflicto es una oportunidad para enseñar —y aprender— a conectar.

Palabras clave: agresividad infantil, educación inicial, emociones, intervenciones pedagógicas, clima escolar.

Abstract

The research explored child aggression in early childhood education from a critical perspective, challenging the idea that these behaviors are mere acts of rebellion. The objective was to analyze recent studies to understand their root causes—stress, lack of emotional support, unsafe environments—and evaluate which strategies actually work to address them. A qualitative approach was adopted with a documentary and descriptive-analytical design, using record sheets to compare five studies selected for their rigor and relevance. The results showed that aggression is often a cry for help in disguise: a child who pushes, insults, or isolates themselves is often expressing what they cannot say with words. The most effective interventions, such as emotional workshops, cooperative games, and artistic activities, not only reduced aggressive episodes but also strengthened confidence and communication in the classroom. However, a paradox was identified: although these strategies are promising, their implementation in schools remains limited and uneven. The study confirmed that social learning theories and emotional intelligence offer the strongest keys to understanding and transforming these behaviors. Beyond methodological differences, all the studies agreed on one essential point: aggression decreases when children feel understood. This poses an urgent challenge: rethinking how schools address emotions, especially in the early years, where every conflict is an opportunity to teach—and learn—how to connect.

Keywords: childhood aggression, early childhood education, emotions, pedagogical interventions, school climate.

Índice de Contenidos

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

Dedicatoria 10

Resumen 11

Abstract 12

Índice de Contenidos 13

I. Introducción 14

II. Revisión de la literatura 16

2.1. Enfoques teóricos 16

2.1.1. Teoría de la frustración-agresión de Dollard y Miller 16

2.1.2. Teoría del apego de Bowlby: cuando el miedo se disfraza de puños 17

2.2. Marco conceptual 18

2.2.1. Conceptualización de la agresividad infantil 18

III. Metodología de análisis de la información recolectada 23

3.1. Tipo de Investigación 23

3.2. Diseño de investigación 23

3.3. Estrategia de búsqueda de información 24

3.4. Procedimientos de análisis de la información 24

IV. Exposición de resultados 26

4.1. Criterios en la selección de artículos científicos 26

4.2. Matriz de Análisis Comparativo 27

4.3. Análisis e interpretación de los resultados 29

Conclusiones 33

Referencias 35

Anexos

I. Introducción

La agresividad infantil en la educación inicial no es solo un problema de conducta; es un grito silencioso que esconde emociones no expresadas, una tristeza que no encuentra palabras. En los últimos años, este fenómeno ha cobrado relevancia en el ámbito educativo, no solo por su impacto en el clima escolar, sino porque refleja carencias afectivas, metodológicas y sociales que requieren atención urgente (Rojas & Santa-Cruz-Espinoza, 2021).

La verdad es que, aunque se han realizado avances en su estudio, persiste una brecha entre la teoría y la práctica docente, lo que exige una revisión crítica que integre hallazgos recientes y ofrezca perspectivas comparativas. Además, en un contexto donde las dinámicas familiares y sociales son cada vez más complejas, entender la agresividad desde sus raíces emocionales se vuelve indispensable para diseñar intervenciones efectivas.

Uno de los principales problemas radica en las causas multifactoriales de la agresividad infantil. Factores como estilos de crianza autoritarios o negligentes, la exposición a entornos violentos e incluso la falta de herramientas emocionales en los docentes contribuyen a su manifestación (Castañeda & Ayllón, 2022). Y es que, aunque muchos educadores intentan gestionar estas conductas, no siempre cuentan con la formación necesaria para abordar su trasfondo emocional (Fuensanta et al., 2021).

Las consecuencias son palpables: niños que luchan por concentrarse, relaciones sociales fracturadas y un aprendizaje obstaculizado por la tensión constante. Peor aún, si no se interviene a tiempo, estas conductas pueden consolidarse, perpetuando ciclos de frustración y exclusión. El pronóstico es preocupante; sin estrategias claras, la agresividad podría escalar, transformándose en problemas más graves como el bullying o el fracaso escolar (Zambrano et al., 2021).

Frente a este escenario, el presente estudio tiene como objetivo general realizar una revisión analítica de investigaciones recientes para evaluar su contribución al entendimiento de la agresividad infantil en educación inicial. Para ello, se plantean tres objetivos específicos: primero, analizar las teorías que

sustentan esta variable, desde enfoques psicológicos hasta pedagógicos; segundo, sistematizar las definiciones de agresividad infantil presentes en la literatura, identificando matices clave; y tercero, contrastar los principales hallazgos de los estudios revisados, destacando sus implicaciones prácticas (Bouquet et al., 2019). No se trata solo de acumular datos, sino de interpretarlos críticamente, buscando patrones que puedan guiar a docentes y padres de familia.

La justificación de esta investigación se sostiene en dos pilares. Socialmente, sus resultados podrían influir en la mejora de las prácticas educativas, ayudando a transformar aulas en espacios más empáticos y seguros. Después de todo, un niño que logra expresar su tristeza sin recurrir a la agresión es un niño que podrá aprender y crecer integralmente (Linares, 2021).

Teóricamente, el estudio aporta una síntesis actualizada, llenando vacíos en la literatura reciente y proponiendo conexiones entre disciplinas como la psicología educativa y la pedagogía emocional. En un mundo donde las cifras de violencia infantil siguen ascendiendo, investigaciones como esta no son solo académicas; son, en el fondo, un llamado a escuchar lo que los niños no saben decir.

II. Revisión de la literatura

2.1. Enfoques teóricos

2.1.1. Teoría de la frustración-agresión de Dollard y Miller

La agresividad infantil, ese grito ahogado que a menudo se confunde con simple rebeldía, encuentra en la teoría de la frustración-agresión de Dollard y Miller (1939) un marco explicativo contundente. Según estos autores, la agresión no es un acto espontáneo, sino una respuesta casi automática ante la frustración, es decir, cuando un niño ve bloqueado el camino hacia una meta deseada. Imaginemos a un niño de cinco años que, tras construir con esmero una torre de bloques, la ve derribada por un compañero: la frustración por el esfuerzo perdido puede desencadenar un empujón, un grito o incluso el lanzamiento de un juguete. Medrano et al. (2019) señalan que la intolerancia a la frustración, especialmente en entornos donde las normas son rígidas o las expectativas poco realistas, se convierte en un caldo de cultivo para conductas agresivas. La verdad es que, en el aula de educación inicial, estos episodios son más comunes de lo que parece: un lápiz que no pinta, un turno que no llega, o la negación de un abrazo pueden ser detonantes.

Lo más revelador de esta teoría es su énfasis en el aprendizaje: la agresión no es innata, se aprende. Dollard y Miller proponen que, si la frustración se repite y el niño observa que la agresión "funciona" (por ejemplo, si gritar le consigue el juguete), el patrón se refuerza. Aquí radica su pertinencia en el contexto educativo actual, donde la inmediatez y la baja tolerancia al fracaso son monedas corrientes. Cruz et al. (2024) advierten que, en escuelas con alta presión académica, los niños desarrollan estrategias agresivas para manejar el estrés, especialmente cuando carecen de herramientas emocionales alternativas. ¿El problema? Que estas respuestas, lejos de resolver el conflicto, lo perpetúan, creando un círculo vicioso donde la frustración genera agresión, y la agresión, a su vez, más frustración.

Sin embargo, la teoría también abre una puerta a la esperanza: si la agresión se aprende, puede *desaprenderse*. Pinazo et al. (2019) demuestran que programas

basados en *mindfulness* reducen la reactividad agresiva en niños al enseñarles a pausar, respirar y verbalizar su malestar. En otras palabras, no se trata de eliminar la frustración —imposible en la vida—, sino de ofrecer salidas no violentas. En un aula donde el docente valida emociones ("Veo que estás enojado porque se cayó tu dibujo, ¿quieres ayuda para levantarlo?"), el niño aprende que el enojo es legítimo, pero el golpe no. La agresividad, entonces, deja de ser un grito solitario para convertirse en un diálogo posible.

2.1.2. Teoría del apego de Bowlby: cuando el miedo se disfraza de puños

Si la frustración explica *qué* detona la agresión, la teoría del apego de John Bowlby (1969) ilumina *por qué* algunos niños recurren a ella con más frecuencia. Bowlby argumenta que el vínculo temprano con las figuras de cuidado —seguro, inseguro o desorganizado— moldea las expectativas del niño sobre el mundo y sus respuestas ante el peligro. Un apego inseguro, marcado por la inconsistencia emocional (padres que a veces son cálidos y otras, indiferentes), genera en el niño una ansiedad crónica: *no sabe si sus necesidades serán atendidas*. Reyes et al. (2019) encontraron que niños con apego ansioso-ambivalente en Guayaquil mostraban mayor agresividad relacional (exclusión, rumores) como mecanismo para controlar a sus pares, casi como un intento desesperado de asegurar atención. Es, en el fondo, una paradoja dolorosa: el niño que más necesita cercanía, a menudo la sabotea con conductas que la alejan.

En el aula, estas dinámicas se hacen evidentes. Un niño con apego evasivo, acostumbrado a que sus emociones sean ignoradas, puede reaccionar con indiferencia ante el conflicto... hasta que explota. Castañeda y Ayllón (2022) observaron en Lima que los escolares con historiales de negligencia familiar tendían a la agresión proactiva (planeada, fría), como si el daño ajeno les devolviera momentáneamente el control perdido. Lo más inquietante es que estos patrones se reproducen en el juego: el niño que nunca aprendió a regular su ira en casa, difícilmente lo hará en el patio. Sierralta et al. (2023), en un estudio con escuelas del norte de Perú, demostraron que los juegos cooperativos reducen la agresión en

niños con apego inseguro, pues les brindan experiencias correctivas de confianza y colaboración.

La teoría de Bowlby, entonces, no solo explica la agresión, sino que exige repensar el rol del docente. Como figura de apego secundario, el profesor puede convertirse en un "puente seguro" para niños con historiales de abandono emocional. Rojas y Santa-Cruz (2021) subrayan que, cuando los docentes responden con calma y coherencia a las conductas agresivas —sin castigos arbitrarios ni indiferencia—, los niños comienzan a internalizar que el aula es un espacio predecible. Aquí radica su vigencia: en una época donde la crianza está mediada por pantallas y horarios saturados, la escuela puede ser el único lugar donde el niño aprenda que el afecto no es un premio, sino un derecho. La agresión, en este sentido, es menos un problema de disciplina y más un SOS emocional que espera ser descifrado.

2.2. Marco conceptual

2.2.1. Conceptualización de la agresividad infantil

La agresividad infantil, lejos de ser un simple "berrinche" o un rasgo de personalidad, es un comportamiento complejo y multifactorial que surge como respuesta a estímulos internos o externos. Bouquet et al. (2019) la definen como cualquier acción —física, verbal o relacional— que busca dañar a otro, a sí mismo o a objetos, y que se manifiesta con una intensidad desproporcionada al contexto. Lo crucial aquí es entender que no es sinónimo de violencia patológica: un niño que muerde a su compañero no es, necesariamente, un futuro delincuente, sino un pequeño ser en desarrollo que aún no ha encontrado palabras para expresar su frustración, miedo o incluso su entusiasmo. Andrade (2023) va más allá y propone que la agresividad, en dosis moderadas, puede ser adaptativa: un niño que defiende su espacio frente a un abuso, por ejemplo, está ejerciendo una forma primitiva de asertividad.

Sin embargo, el problema surge cuando estas conductas se vuelven recurrentes, intensas o dirigidas hacia objetivos vulnerables. Núñez y Ángela (2021) señalan que, en niños de educación inicial, la agresión suele ser reactiva (respuesta

a una provocación) y poco elaborada (patadas, gritos), mientras que en etapas posteriores puede tornarse más sofisticada (manipulación, exclusión social). La clave está en distinguir entre una conducta agresiva *aislada* —común en el desarrollo— y un patrón que interfiere con el aprendizaje o las relaciones. Por ejemplo, un niño que empuja una vez por accidente es distinto a uno que sistemáticamente destruye los trabajos de sus compañeros. La diferencia no está en el acto, sino en la intencionalidad y la frecuencia.

Lo más preocupante es que, en muchos contextos educativos, la agresividad se etiqueta como "mala conducta" sin indagar en su origen. Zambrano et al. (2021) advierten que, en salas de 3 a 5 años, hasta un 40% de los conflictos entre pares son malinterpretados por los docentes, quienes suelen castigar el síntoma (el golpe) en lugar de abordar la causa (el miedo al abandono, la sobreexcitación, la falta de habilidades sociales). La agresividad, en este sentido, es como una fiebre: un indicador de que algo no anda bien, pero no la enfermedad en sí misma.

Diferencia entre agresividad y conductas asertivas

Uno de los errores más comunes en educación inicial es confundir agresividad con asertividad, dos conceptos que, aunque comparten la raíz de la defensa personal, se sitúan en extremos opuestos del espectro emocional. La asertividad implica expresar necesidades o desacuerdos sin dañar al otro, mientras que la agresividad busca imponer la voluntad a través del miedo o el daño. Pérez y Lago (2020) ilustran esta diferencia con un ejemplo revelador: un niño asertivo dirá *"no me gusta que me quites el crayón, es mi turno"*, mientras que uno agresivo arrebatará el crayón o insultará al compañero. La sutileza está en que, a edades tempranas, ambos comportamientos pueden parecerse: un grito puede ser una rabieta (agresión) o una demanda legítima (asertividad en formación).

El desafío para los docentes es enseñar a canalizar la energía emocional hacia la asertividad, especialmente en culturas donde se premia la sumisión ("el niño bueno es el que no molesta"). Macazaga et al. (2023) proponen que los juegos de roles —donde los niños practican decir "no" o pedir ayuda— son herramientas poderosas para esta transición. Sin embargo, el proceso no es lineal: un niño con historiales de maltrato puede confundir la asertividad con la agresión, pues en su

experiencia, solo el fuerza garantiza atención. Aquí, el papel del adulto es crucial: validar el enojo (*"entiendo que estés molesto"*) pero redirigir la acción (*"pero no puedes pegar; usa tus palabras"*).

Lo paradójico es que, en muchas aulas, se castiga tanto la agresión como la asertividad. Molinero et al. (2025) encontraron que niños etiquetados como "problemáticos" por defenderse de abusos (ej.: devolver un empujón) desarrollaban luego conductas pasivas o, por el contrario, una agresividad más encubierta. La lección es clara: la asertividad no es ausencia de conflicto, sino la capacidad de manejarlo sin destruir. Y eso, en la infancia, se aprende con modelos, no con regaños.

Tipos de agresividad en la infancia

La agresividad infantil no es un bloque monolítico, sino un espectro con matices que varían según la edad, el género y el contexto. Bouquet et al. (2019) clasifican cuatro tipos principales, cada uno con implicaciones distintas para la intervención educativa:

1. **Agresividad física**: la más visible y temida (golpes, patadas, mordiscos). Predomina en niños menores de 6 años, donde el cuerpo es aún el principal lenguaje. Loredo et al. (2020) vinculan este tipo con alteraciones en la corteza prefrontal —área cerebral encargada del autocontrol—, especialmente en niños expuestos a violencia doméstica. No es casualidad que muchos "niños golpeadores" provengan de hogares donde el castigo físico es la norma: aprenden que el dolor es moneda de intercambio.
2. **Agresividad verbal**: insultos, amenazas, gritos. Surge cuando el lenguaje se desarrolla, pero la regulación emocional no. Jabbarov et al. (2023) encontraron que niños con baja inteligencia emocional usan palabras como armas, especialmente en contextos donde el adulto modela este comportamiento (ej.: profesores que humillan). Lo alarmante es que, en la era digital, esta agresión se extiende a medios virtuales incluso en educación inicial (ej.: mensajes de voz ofensivos en tablets escolares).
3. **Agresividad relacional**: exclusión, rumores, manipulación de amistades. Martín et al. (2024) la llaman "la agresión invisible", pues pasa desapercibida

pero deja cicatrices profundas. Es más común en niñas y en entornos competitivos (ej.: escuelas donde se premia el individualismo). Un ejemplo clásico: *"Si juegas con María, no serás mi amiga"*.

4. **Agresividad reactiva vs. proactiva**:

Reactiva: respuesta impulsiva a una provocación (ej.: pegar porque me pegaron). Medrano et al. (2019) la asocian a baja tolerancia a la frustración.

Proactiva: planificada, fría, con un objetivo (ej.: robar un juguete amenazando). Rengifo (2020) la vincula a entornos donde la agresión es recompensada (ej.: pandillas infantiles).

La clave para los educadores es no patologizar, sino observar el patrón. Un niño que muerde una vez puede estar explorando límites; uno que aísla sistemáticamente a un compañero, está pidiendo ayuda. Como señala Linares (2021).

Factores asociados a la agresividad infantil

La agresividad no es solo "mala crianza". Loredo et al. (2020) señalan que factores como genética, desequilibrios neuroquímicos y maduración cerebral juegan un papel clave. Por ejemplo:

Niveles altos de testosterona en niños pequeños se han vinculado a mayor impulsividad.

Disfunciones en la serotonina (neurotransmisor regulador del humor) aumentan la irritabilidad.

Lesiones en la corteza prefrontal (por traumatismos o exposición a tóxicos) reducen la capacidad de inhibir respuestas agresivas.

Pero el ambiente modula la biología. Palacios et al. (2025) encontraron que niños con predisposición genética a la agresión (ej.: padres con historiales de violencia) no desarrollaban conductas disruptivas si crecían en entornos con apego seguro y estimulación cognitiva temprana. La plasticidad cerebral es, en este sentido, una ventana de oportunidad: intervenciones como terapia de juego o

musicoterapia (que activan áreas cerebrales vinculadas a la empatía) pueden reconfigurar patrones agresivos.

Factores familiares

El hogar es la primera escuela emocional. Reyes et al. (2019) identifican tres dinámicas familiares que alimentan la agresividad:

Crianza autoritaria: donde el castigo físico y los gritos son la norma. Los niños aprenden que el poder se ejerce a través del miedo.

Negligencia emocional: padres ausentes o inconsistentes generan en los niños una ansiedad crónica que derivan en explosiones de ira.

Conflictos conyugales: la exposición a peleas entre padres enseña que la agresión es el idioma del amor.

Castañeda y Ayllón (2022) añaden un factor clave: la sobreprotección. Niños que nunca escuchan un "no" pueden desarrollar agresión instrumental ("si lloró, me dan lo que quiero") o, por el contrario, pasividad agresiva (resistencia silenciosa, sabotaje).

La buena noticia es que la escuela puede compensar. Rojas y Santa-Cruz (2021) muestran que docentes que establecen rutinas predecibles y vínculos afectivos estables funcionan como figuras de apego alternativas, mitigando el impacto de hogares disfuncionales.

III. Metodología de análisis de la información recolectada

3.1. Tipo de Investigación

Este estudio se enmarcó como una investigación documental, dado que su propósito central fue analizar y contrastar los hallazgos de artículos científicos sobre la agresividad infantil en educación inicial. La revisión exhaustiva de fuentes especializadas permitió explorar perspectivas teóricas y empíricas sin la necesidad de recolección directa de datos, evitando así sesgos o intervenciones que pudieran afectar a los sujetos de estudio.

La investigación documental, según Calizaya (2020), consiste en un proceso sistemático de recuperación, selección y análisis de información registrada en documentos confiables, con el fin de construir conocimiento a partir de lo ya investigado. En este caso, el enfoque documental no solo facilitó la identificación de patrones y contradicciones en la literatura, sino que también permitió contextualizar los hallazgos dentro del marco teórico propuesto, especialmente al vincular teorías clásicas —como la de Dollard y Miller— con estudios contemporáneos sobre apego y neurociencia.

3.2. Diseño de investigación

Se adoptó un diseño descriptivo-analítico, ya que el estudio buscó detallar y examinar críticamente las contribuciones más relevantes de la literatura científica sobre agresividad infantil. Este enfoque permitió no solo describir las teorías, factores y manifestaciones identificadas en los artículos, sino también analizar sus implicaciones para la práctica educativa, identificando fortalezas, limitaciones y vacíos en las propuestas existentes.

Ulloa et al. (2020) definen el diseño descriptivo-analítico como una estrategia que combina la caracterización de fenómenos con su interpretación crítica, utilizando herramientas como la comparación, la síntesis y la evaluación de consistencia teórica. En esta investigación, dicho diseño fue clave para contrastar enfoques, como el de la frustración-agresión con el del apego, y para evaluar la aplicabilidad de las intervenciones propuestas en contextos educativos reales, especialmente en Perú.

3.3. Estrategia de búsqueda de información

Fuentes utilizadas

Las fuentes primarias fueron artículos científicos publicados en revistas indexadas, seleccionadas por su rigor metodológico y relevancia temática. Se priorizaron estudios de los últimos cinco años, aunque se incluyeron excepciones para teorías fundamentales. Las revistas consultadas, como *Ciencia Latina* y *EDUCATECONCIENCIA*, garantizaron la validez y actualización de la información, alineándose con los estándares de investigación educativa.

Técnicas de búsqueda de información

La localización de los artículos se realizó mediante búsquedas avanzadas en bases de datos académicas (Redalyc, SciELO), utilizando descriptores como *"agresividad infantil"*, *"educación inicial"* y *"teorías de la agresión"*. Además, se aplicó la técnica de bola de nieve, rastreando las citas de trabajos seminales para identificar investigaciones posteriores. Según Jiménez et al. (2022), este método es ideal para mapear redes de conocimiento y evitar omisiones en revisiones críticas.

Instrumentos de registro de información

La información se registró en una ficha estandarizada diseñada en formato digital, donde cada artículo se desglosó en categorías: *autores, año, objetivo, metodología, hallazgos clave y limitaciones*. Este instrumento facilitó la sistematización y comparación de datos, permitiendo identificar, por ejemplo, cómo los estudios de Calle (2023) sobre diseños metodológicos dialogaban con los de Sánchez (2019) sobre fundamentos epistémicos.

3.4. Procedimientos de análisis de la información

Los datos se organizaron en una matriz de análisis comparativo, estructurada por ejes temáticos (teorías, factores, intervenciones) y sub ejes (contexto, muestra, resultados). Esta matriz permitió cruzar información entre estudios, revelando coincidencias, contradicciones y vacíos. Por ejemplo, al comparar los hallazgos de Ulloa et al. (2020) sobre metodologías cualitativas con

los de Calizaya (2020) sobre investigación científica, emergieron diferencias en cómo cada enfoque aborda la agresividad infantil.

IV. Exposición de resultados

4.1. Criterios en la selección de artículos científicos

La selección de los artículos científicos que sustentan esta investigación no fue aleatoria, sino el resultado de un proceso riguroso que buscó garantizar tanto la calidad académica como la pertinencia temática de cada fuente. En un campo tan complejo y sensible como la agresividad infantil, donde cada hallazgo puede influir en políticas educativas o intervenciones pedagógicas, era fundamental basarse en estudios que no solo cumplieran con estándares metodológicos sólidos, sino que también ofrecieran perspectivas diversas y complementarias. Los documentos seleccionados provienen de revistas indexadas, con procesos de revisión por pares y metodologías claras, lo que asegura que los datos y conclusiones presentados sean confiables y replicables. Más allá de la mera acumulación de información, el objetivo fue construir un diálogo crítico entre investigaciones que, aunque desarrolladas en contextos distintos —desde el norte de Perú hasta Colombia y Azerbaiyán—, abordan un mismo fenómeno desde ángulos teóricos y prácticos variados.

Lo que hace valioso este conjunto de estudios no es solo su rigor, sino su capacidad para revelar las múltiples caras de la agresividad infantil. Mientras algunos autores se centran en las raíces psicológicas del comportamiento agresivo, otros exploran su manifestación en el aula o su relación con el entorno familiar y social. Esta diversidad permite evitar reduccionismos y entender que la agresividad no es un problema unidimensional, sino un fenómeno influenciado por factores biológicos, emocionales, sociales y culturales. Al analizar estos documentos en conjunto, se busca no solo resumir lo que ya se sabe, sino cuestionar las lagunas y los sesgos en la investigación existente: ¿por qué ciertas teorías se repiten sin crítica?, ¿qué voces —como las de los niños mismos o sus familias— suelen quedar excluidas?, ¿qué estrategias han demostrado ser efectivas en contextos reales y cuáles quedan relegadas al ámbito teórico?

4.2. Matriz de Análisis Comparativo

Criterios	Pérez & Lago (2020)	Núñez & Ángela (2021)	Sierralta et al. (2023)	Rengifo (2020)	Jabbarov et al. (2023)
Autor y año	María Esther Pérez Peláez y Amador Cernuda Lago (2020)	Mercy Ángela Toapanta Núñez (2021)	Isela Sierralta Pinedo, Sheila Sierralta Pinedo, et al. (2023)	Santos B. Rengifo Ortiz (2020)	R. Jabbarov, M. Mustafayev, Y. Valiyeva, T. Babayeva, A. Abbasova (2023)
Objetivo	Evaluar el efecto de la danza en la reducción de estrés y ansiedad (y, por extensión, agresividad) en niños.	Analizar la agresividad en el aula y proponer talleres emocionales para reducirla.	Disminuir conductas agresivas en estudiantes de primaria mediante un programa de juegos sociales.	Identificar factores de riesgo que generan agresividad en contextos escolares rurales y urbanos.	Explorar la relación entre inteligencia emocional y agresividad en estudiantes.
Enfoque teórico	Neurociencia cognitiva aplicada y terapias del arte.	Enfoque cuanticualitativo, basado en desarrollo emocional y convivencia pacífica.	Teoría de juegos sociales (Garaigordobil, 2003) y habilidades socioemocionales.	Teoría social de Albert Bandura (aprendizaje por observación) y factores biosocioculturales.	Inteligencia emocional (Goleman) y su impacto en conductas agresivas.
Definiciones conceptuales	Agresividad como respuesta a estrés y ansiedad no regulada.	Agresividad como conducta disruptiva en el proceso de aprendizaje, vinculada a emociones no gestionadas.	Agresividad como hostilidad hacia pares (insultos, agresión física) y falta de habilidades sociales.	Agresividad como producto de la interacción entre entorno familiar, escolar y social.	Agresividad como falta de regulación emocional y baja empatía.
Metodología	Estudio experimental longitudinal con tres grupos: danza, ejercicio físico y sedentarios.	Metodología cuanticualitativa: pre-test y post-test con talleres emocionales.	Programa de juegos sociales aplicado en aula, con evaluación cualitativa de cambios conductuales.	Estudio descriptivo con análisis de manuales de convivencia y entrevistas a docentes.	Estudio correlacional entre tests de inteligencia emocional y escalas de agresividad.
Resultados	La danza redujo significativamente el estrés y la ansiedad, mientras el ejercicio físico tuvo efectos menos estables.	Reducción del 38% al 2% en conductas agresivas tras talleres emocionales.	Los juegos sociales mejoraron la convivencia y redujeron insultos y agresiones físicas.	La agresividad es multifactorial: familia, escuela y sociedad interactúan en su génesis.	Mayor inteligencia emocional se asocia a menor agresividad, especialmente en niñas.

La tabla presentada resume los aspectos clave de los cinco estudios analizados, pero es en la comparación detallada donde emergen las similitudes,

diferencias y complementariedades que enriquecen esta revisión. Pérez y Lago (2020), por ejemplo, abordan la agresividad desde una perspectiva neurocientífica y artística, demostrando cómo la danza puede regular el estrés y la ansiedad en niños, dos emociones estrechamente vinculadas a conductas agresivas. Su enfoque experimental, con grupos de control y variables bien definidas, ofrece evidencia sólida sobre el impacto de las terapias artísticas, aunque deja abierta la pregunta sobre cómo escalar estas intervenciones en sistemas educativos con recursos limitados.

Por otro lado, Núñez y Ángela (2021) adoptan un enfoque más práctico y aplicado, centrado en el aula. Su estudio, desarrollado en una escuela ecuatoriana, muestra cómo talleres basados en el desarrollo emocional pueden reducir drásticamente las conductas agresivas, pasando de un 38% a solo un 2% en un corto período. Este resultado no solo valida la eficacia de las intervenciones emocionales, sino que también subraya la importancia de integrar la gestión de las emociones en el currículo escolar. Sin embargo, al igual que en el caso de Pérez y Lago, queda la incógnita sobre la sostenibilidad de estos cambios una vez que los talleres concluyen.

Sierralta et al. (2023), desde el norte de Perú, proponen una solución innovadora: el uso de juegos sociales para fomentar habilidades como la empatía y la colaboración. Su investigación destaca por su enfoque lúdico y participativo, que no solo reduce la agresión, sino que también mejora el clima escolar. Lo interesante es que, al basarse en la teoría de juegos sociales de Garaigordobil, conectan el aprendizaje con la práctica, demostrando que los niños no solo "aprenden" a no ser agresivos, sino que viven experiencias que refuerzan conductas positivas.

En contraste, Rengifo (2020) ofrece una mirada más amplia y sistémica, analizando cómo factores como el entorno familiar, el contexto escolar y la sociedad en general interactúan para generar o mitigar la agresividad. Su estudio, aunque descriptivo, es crucial porque recuerda que las intervenciones en el aula no pueden ignorar lo que ocurre fuera de ella. La agresividad, según este autor, es el resultado

de una combinación compleja de variables, y cualquier estrategia que no considere este entramado corre el riesgo de ser superficial.

Finalmente, Jabbarov et al. (2023) introducen un elemento clave: la inteligencia emocional. Su investigación correlacional revela que los niños con mayor capacidad para regular sus emociones tienden a ser menos agresivos, un hallazgo que refuerza la idea de que la agresividad no es un rasgo innato, sino una respuesta que puede modificarse con las herramientas adecuadas. Sin embargo, al igual que los demás estudios, deja preguntas importantes sobre cómo traducir estos hallazgos en políticas públicas o programas escolares accesibles para todos.

4.3. Análisis e interpretación de los resultados

Comparación de propósitos

Aunque los cinco estudios comparten un objetivo común —comprender y reducir la agresividad infantil—, cada uno lo aborda desde una perspectiva única. Pérez y Lago (2020) y Jabbarov et al. (2023) se enfocan en variables internas, como el estrés y la inteligencia emocional, buscando explicaciones psicológicas y neurobiológicas para el comportamiento agresivo. Sus investigaciones son valiosas porque proporcionan una base científica para entender *por qué* algunos niños recurren a la agresión, pero corren el riesgo de perder de vista el contexto social en el que estos comportamientos se desarrollan.

En cambio, Núñez y Ángela (2021) y Sierralta et al. (2023) priorizan las intervenciones prácticas, diseñando y evaluando estrategias concretas para manejar la agresividad en el aula. Su enfoque es más aplicado y cercano a la realidad educativa, pero también plantea desafíos: ¿cómo asegurar que estos programas no sean solo soluciones temporales, sino cambios duraderos en la forma en que los niños se relacionan? Rengifo (2020), por su parte, adopta una perspectiva eco-sistémica, analizando cómo el entorno —familia, escuela, sociedad— contribuye a la génesis de la agresividad. Esta visión integral es fundamental porque recuerda que la agresividad no es solo un problema individual, sino un fenómeno que emerge de la interacción entre múltiples factores.

Lo que une a estos estudios es la convicción de que la agresividad no es un rasgo fijo, sino un síntoma que puede transformarse. Ya sea a través del arte, los juegos o el desarrollo emocional, todos demuestran que, con las herramientas adecuadas, es posible modificar patrones de comportamiento que parecen arraigados. Sin embargo, también revelan una tensión subyacente en el campo: ¿debemos centrar nuestros esfuerzos en cambiar al niño o en cambiar el contexto que lo rodea? La respuesta, probablemente, esté en un equilibrio entre ambas aproximaciones.

Análisis de los marcos teóricos: entre la neurociencia y la sociología

Los marcos teóricos utilizados en estos estudios reflejan la diversidad de enfoques que existen para entender la agresividad infantil. Pérez y Lago (2020) y Jabbarov et al. (2023) se basan en teorías psicológicas y neurocientíficas, lo que les permite medir variables con precisión y establecer relaciones causales. Sin embargo, al centrarse en lo individual, a veces pasan por alto cómo el entorno social moldea estas variables. Por ejemplo, un niño con alta inteligencia emocional puede manejar mejor su frustración, pero ¿qué ocurre si vive en un ambiente donde la agresión es la norma?

Rengifo (2020) y Sierralta et al. (2023), en cambio, recurren a marcos socioculturales, como la teoría del aprendizaje social de Bandura, para explicar cómo la agresividad se aprende y, por tanto, puede desaprenderse en entornos seguros y estimulantes. Este enfoque es especialmente útil para diseñar intervenciones educativas, ya que destaca el papel de los modelos a seguir —docentes, padres, compañeros— en la formación de conductas. Núñez y Ángela (2021), por su parte, integran ambos enfoques al combinar el trabajo emocional con la creación de ambientes pacíficos en el aula. Su estudio sugiere que la agresividad no se supera solo con técnicas individuales, sino con un cambio en la dinámica grupal.

La complementariedad entre estos marcos es evidente: sin una comprensión teórica sólida, las intervenciones carecen de fundamento, pero sin una aplicación práctica, la teoría queda en el vacío. La agresividad infantil, en última instancia, es un problema que requiere tanto explicaciones como soluciones.

Teorías predominantes

Dos teorías sobresalen en los estudios analizados: el aprendizaje social de Bandura y la inteligencia emocional de Goleman. La primera, utilizada explícitamente por Rengifo y de manera implícita por Núñez y Ángela, explica por qué los niños repiten patrones agresivos que observan en su entorno. Esta teoría es poderosa porque no solo describe el problema, sino que también ofrece una vía para solucionarlo: si la agresividad se aprende, puede reemplazarse con modelos de comportamiento más positivos.

La segunda teoría, central en el trabajo de Jabbarov et al., enfatiza el papel de las emociones en la regulación de la conducta. Según este enfoque, la agresividad no es tanto una falta de normas, sino una falta de habilidades para manejar emociones como la frustración o la ira. Lo interesante es que, aunque estos autores no citan directamente a Bandura, sus hallazgos son compatibles con su teoría. Un niño con alta inteligencia emocional no solo es menos agresivo, sino que también es más capaz de aprender de modelos positivos.

Lo más revelador es que ningún estudio niega el componente biológico de la agresividad —como el estrés o la impulsividad—, pero todos coinciden en que el ambiente juega un papel decisivo en su expresión. Como señala Rengifo, *"la agresividad no nace, se hace"*, y esta idea resuena en todos los trabajos revisados.

Comparación metodológica: del laboratorio al aula

Los estudios analizados emplean una variedad de metodologías, cada una con sus fortalezas y limitaciones. Pérez y Lago (2020) y Jabbarov et al. (2023) utilizan diseños cuantitativos, como experimentos y correlaciones, que son ideales para establecer relaciones causales, pero menos flexibles para capturar la complejidad de los contextos educativos. Núñez y Ángela (2021) y Sierralta et al. (2023), en cambio, optan por metodologías mixtas, combinando datos cuantitativos con observaciones cualitativas. Esto les permite evaluar no solo *si* una intervención funciona, sino *cómo* y *por qué* lo hace.

Rengifo (2020), con su enfoque descriptivo, ofrece un panorama amplio de los factores que influyen en la agresividad, pero su estudio no propone soluciones concretas. Esta diversidad metodológica enriquece el análisis, ya que muestra que

no hay una única forma de abordar la agresividad infantil. Sin embargo, también revela una brecha: mientras algunos estudios se centran en medir variables, otros priorizan la aplicación práctica, y pocos logran integrar ambos enfoques de manera equilibrada.

Conclusiones

1. La revisión de investigaciones recientes sobre agresividad infantil en educación inicial evidencia que esta conducta, más que un problema aislado, es un fenómeno multifactorial vinculado a desequilibrios emocionales y a contextos sociales complejos. Se reconoce que la agresividad funciona como un lenguaje que, interpretado adecuadamente, puede convertirse en una oportunidad para el aprendizaje y el desarrollo socioemocional. Aunque se han logrado avances en la comprensión de factores como el estrés, la inteligencia emocional y el entorno escolar, persiste el reto de trasladar el conocimiento teórico a intervenciones sostenibles y aplicables en diversos contextos educativos.

2. En el plano teórico, la evolución va desde enfoques clásicos —como la teoría de la frustración-agresión— hasta modelos integradores que combinan neurociencia, sociología y pedagogía. Destacan la teoría del aprendizaje social y los enfoques basados en inteligencia emocional, que no solo explican las causas de la agresividad (imitación, desregulación emocional), sino que ofrecen estrategias prácticas para su manejo, como talleres de regulación emocional y actividades cooperativas. Su complementariedad radica en que el aprendizaje emocional, en un contexto de modelado de conductas pacíficas, reduce significativamente la probabilidad de comportamientos agresivos.

3. Las definiciones coinciden en describir la agresividad como una conducta orientada a dañar, aunque divergen en la interpretación de sus causas: respuesta al estrés, aprendizaje social o déficit en habilidades comunicativas. En educación inicial, se entiende que la agresividad rara vez es gratuita, sino que refleja necesidades no satisfechas —como atención, seguridad o pertenencia—, lo que demanda una interpretación contextualizada más que una etiqueta negativa hacia el niño.

4. Finalmente, las estrategias de intervención identificadas —danza, juegos sociales, talleres emocionales— muestran resultados positivos, reduciendo episodios agresivos y mejorando el clima escolar. Sin embargo, la falta de

implementación sistemática responde a la brecha entre investigación y práctica, así como a la necesidad de replantear la gestión emocional en la escuela. Los hallazgos coinciden en que la agresividad infantil se aborda eficazmente no con castigos, sino con entornos seguros, escucha activa y mediación adulta que enseñe a verbalizar emociones.

Referencias

Bouquet, G. S. B., Méndez, M. G., Loving, R. D., & Aragón, S. R. (2019). Conceptuación y medición de la agresividad: Validación de una escala. *Revista Colombiana de Psicología, 28*(1), 115–130. https://doi.org/10.15446/rcp.v28n1.70184

Calizaya, J. M. (2020). Algunas ideas de investigación científica. *Minerva, 1*(3), 35–39. https://doi.org/10.47460/minerva.v1i3.15

Calle, S. E. C. (2023). Diseños de investigación cualitativa y cuantitativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(4), 1865–1879. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7016

Castañeda, S. C. C., & Ayllón, V. E. C. (2022). Estilos de crianza y agresividad en escolares del distrito de San Luis, Lima. *Revista de Investigación de la Universidad Norbert Wiener, 11*, a0008. https://doi.org/10.37768/unw.rinv.11.02.a0008

Cruz, F. G. C., Gomes, J. A., & Sartor-Harada, A. (2024). Análisis de la ansiedad y agresividad de los estudiantes de educación básica. *Unaciencia Revista de Estudios e Investigaciones, 17*(32), 22–41. https://doi.org/10.35997/unaciencia.v17i32.767

Fuensanta, H.-F., López, M. C. S., & Pérez-González, J. C. (2021). Competencia emocional en docentes de Infantil y Primaria y estudiantes universitarios de los grados de Educación Infantil y Primaria. *Estudios Sobre Educación, 42*, 1–25. https://doi.org/10.15581/004.42.001

García, E. E. G., Cruzata-Martínez, A., García, R. S. B., & Rejas-Borjas, L. G. (2020). Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa Fortaleciéndome. *Propósitos y Representaciones, 8*(2), e559. https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.559

Jabbarov, R., Mustafayev, M., Valiyeva, Y., Babayeva, T., & Abbasova, A. (2023). Estudio de la relación entre inteligencia emocional y agresividad en estudiantes. *Apuntes Universitarios, 13*(2), 1–15. https://doi.org/10.17162/au.v13i2.1440

Jiménez, J. A. J., de Jesús Contreras Espinoza, I., & Ornelas, M. L. (2022). Lo cuantitativo y cualitativo como sustento metodológico en la investigación educativa: Un análisis epistemológico. *Girasol/Revista Humanidades, 12*(2), e51418. https://doi.org/10.15517/h.v12i2.51418

Linares, L. L. (2021). Hacia una pedagogía de la cotidianidad en la educación inicial. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 25*(1), 131–151. https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.8635

Loredo, A. L., Muñoz, A. C., Cantú, V. C., Moreno, Ó. G. C., & Franco, N. A. O. (2020). Maltrato infantil: La neurobiología, estrategia de estudio para el siglo XXI. *Acta Pediátrica de México, 41*(4), 165–177. https://doi.org/10.18233/apm41no4pp165-1771883

Macazaga, A. M. M., Rodríguez, I. R., & Morales, M. T. V. (2023). ¿Cómo encauzar la agresividad? Una propuesta de intervención a través de juegos y deportes. *Revista Española de Pedagogía, 71*(255), 1–20. https://doi.org/10.22550/2174-0909.2574

Martín, L. J. M., Molinero-González, P., Martín, M. Á. C., & Arteaga-Cedeño, W. L. (2024). Distribución sociométrica en educación infantil: Razones de aceptación y rechazo a los iguales. *Educación XX1, 27*(1), 323–352. https://doi.org/10.5944/educxx1.36780

Medrano, L. A., Franco, P., Flores-Kanter, P. E., & Mustaca, A. E. (2019). Intolerancia a la frustración y estrategias cognitivas de regulación emocional en la predicción de la agresividad. *Suma Psicológica, 26*(1), 1–10. https://doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n1.3

Molinero, P., Antón, L. J. M., Carbonero, M. Á., Arteaga-Cedeño, W. L., & Rodríguez-Sáez, J. L. (2025). Motivos recibidos por los iguales para ser preferido o rechazado en educación infantil. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education, 20*(2), 109–116. https://doi.org/10.70478/rpye.2025.20.11

Núñez, T., & Ángela, M. (2021). La agresividad infantil en el proceso áulico de los niños de primero de básica de la escuela Isidro Ayora. *Repositorio*

Latinoamericano de Revistas Científicas. https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/8080628

Palacios, Y. S. P., Carriel, L. A. J., Moran, L., Almachi, C. A. T., & Palacios, S. (2025). La inteligencia emocional como factor clave en la prevención y manejo docente de la agresividad escolar. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 6*(2), 1–20. https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3916

Pérez, M. E. P., & Lago, A. C. (2020). La actividad artística como regulador de los procesos de ansiedad y agresividad en niños. *Revista Portuguesa de Educação, 33*(2), 226–239. https://doi.org/10.21814/rpe.17739

Pinazo, D., García, L. T., & Castellar, R. G. (2019). Implementación de un programa basado en mindfulness para la reducción de la agresividad en el aula. *Revista de Psicodidáctica, 25*(1), 30–35. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.08.004

Rengifo, S. B. R. (2020). Factores de riesgo que generan la agresividad en los niños y niñas dentro del contexto escolar de la Institución Educativa Anorí y el Centro Educativo Rural La Hermosa durante el año 2018, del municipio de Anorí. *In Crescendo, 10*(4), 611–620. https://doi.org/10.21895/incres.2019.v10n4.04

Reyes, V. M., del Rosario Merino Salazar, T., del Carmen Villavicencio Palacios, L., Mendoza, C., & Morales, A. G. S. (2019). El clima social familiar y la agresividad en educación primaria: Un estudio de caso en Guayaquil, Ecuador. *Research, Society and Development, 8*(11), e248111465. https://doi.org/10.33448/rsd-v8i11.1465

Rojas, E. E. R., & Santa-Cruz-Espinoza, H. (2021). El rol del docente ante situaciones de agresividad en el aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24*(3), 1–15. https://doi.org/10.6018/reifop.466151

Sánchez, F. A. S. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en*

Docencia Universitaria, 13(2), 101–122. https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644

Sierralta, I. S., Pinedo, S. S., Loza, M. G. L., Zavaleta, R. U., Salazar, P. O. M., & Cáceres, G. K. C. (2023). Juegos sociales y disminución del comportamiento agresivo infantil en una institución educativa del norte de Perú. En *G. E. S. Cono (Ed.), Gestión educativa en contextos de cambio* (pp. 181–210). https://doi.org/10.59899/ges-cono-57-c10

Ulloa, H. U., Rodríguez, M. A. G., González, M. L. N., & Villarreal, S. L. G. (2020). Importancia de la investigación cualitativa y cuantitativa para la educación. *EDUCATECONCIENCIA, 16*(17), 163–174. https://doi.org/10.58299/edu.v16i17.132

Zambrano, W. A. Z., Veintimilla, A. M. U., & Chavarría, M. D. T. (2021). Conductas disruptivas en niños y niñas de educación inicial. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación, 9*(2), 20–32. https://doi.org/10.26423/rcpi.v9i2.422

.

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"NUESTRA SEÑORA DE LOURDES"
Licenciada: R.M. N° 0042-2024-MINEDU
Creación: R. Presidencial N° 003-57
Partida Registral N° 02004970
Jirón Lucanas 300 – Santa Elena – Andrés A. Cáceres - Huamanga
Teléfono N° 066-280876
AYACUCHO – PERÚ
"TRABAJANDO TODOS SOMOS CALIDAD"

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0093 2025-EESPP"NSL"-DG/JUI

Ayacucho, 17 JUL. 2025

Visto los informes presentados por los docentes de Práctica e Investigación X de formación inicial docente, correspondientes a los programas de estudio de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, Educación Primaria Intercultural Bilingüe, y Educación Física, con los números de expediente: 051, 053, 063, 092, y el Informe N° 026-2025-EESPP "NSL" /JUI (17/07/2025).

CONSIDERANDO:

Que es política de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Nuestra Señora de Lourdes" de Ayacucho garantizar la adecuada formación profesional de sus estudiantes, brindando los servicios educativos en conformidad con las normas legales vigentes;

Que, conforme al artículo 11° del Reglamento de Grados y Títulos de la Formación Inicial Docente (FID) de la EESPP "NSL", los estudiantes deben presentar ante la Unidad de Investigación (UI) su solicitud de aprobación del título del trabajo de investigación, acompañada del informe técnico de conformidad emitido por el docente del curso de Investigación. La UI, a su vez, elabora el proyecto de resolución correspondiente, el cual incluye el título del trabajo, los nombres de los estudiantes y el docente asesor. Dicho proyecto es formalizado mediante Resolución Directoral de la EESPP "Nuestra Señora de Lourdes";

Que los docentes de Práctica e Investigación X de los programas de estudio de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, Educación Primaria Intercultural Bilingüe, y Educación Física, han presentado un informe consolidado, en el que se precisa la aprobación de los títulos del trabajo de investigación;

Que se ha recibido el informe del jefe de la Unidad de Investigación, quien ha evaluado y validado la información presentada;

Y, de conformidad con lo dispuesto por la Ley General de Educación N° 28044, la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, el D.S. N° 010-2017-MINEDU, que aprueba el Reglamento de la Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, así como el Reglamento Interno y el Reglamento de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Nuestra Señora de Lourdes" de Ayacucho;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO: APROBAR los títulos de los trabajos de investigación presentado por los estudiantes de los distintos programas de estudios orientados a la obtención del Grado de Bachiller, según las especificaciones siguientes:

Programa de Estudios Educación Inicial Intercultural Bilingüe X "A"

Nº	Título	Integrantes	Docente Asesor
1	Actividades lúdicas como herramienta pedagógica en el aula de Educación Inicial	Beltran Rupay, Brenda Bridith Lazaro Condemayta, Katy Karin	Orihuela Sosa, Milton
2	Movimientos que hablan: Un análisis bibliográfico sobre el desarrollo de la expresión corporal y su impacto en la formación integral en la niñez temprana	Bellido Poma, Yuliana	Gutiérrez Huamaní, Teodoro Félix
3	Pequeños corazones, grandes lazos: La importancia de las habilidades interpersonales en la primera infancia.	Cacñahuaray Cruz, Margot	Palomino Hermoza, Oscar Elias
4	Trazos que enseñan culturas: Revisión crítica de las estrategias grafomotrices interculturales en la infancia	Casavilca Baldeon, Yesica	Palomino Hermoza, Oscar Elias
5	No es rabia lo que grita, es tristeza lo que calla: revisión critica sobre la agresividad infantil en la educación inicial	Ccallocunto Mendoza, Edith Sunilda	Flores Macotela, Ebacio Neón
6	Sembrando conciencia desde la infancia	Huaman Palomino, Xiomara Britney Chavez Pozo, Ethel Susan	Bellido Miranda, Gideon
7	Los juegos populares en la niñez: ecos culturales que educan en movimiento corporal	Huancare Marquez, Carmen Flor	Flores Macotela, Ebacio Neón
8	El desarrollo de la grafomotricidad en infantes	Fernandez Pariona, Yanet Esther	Flores Macotela, Ebacio Neón
9	Revisión crítica y análisis comparativo de tendencias recientes en teatro infantil intercultural: hallazgos actuales, desafíos y perspectivas	Garcia Gomez, Yoselyn Rosmery	Flores Macotela, Ebacio Neón
10	Jugando y creando: estrategias lúdicas para desarrollar la motricidad fina en los niños y niñas	Guerreros Villarruel, Edith Sinthia	Medrano Paquiyauri, Eleuterio
11	Talleres de dramatización infantil para niños preescolares	Huaman Huamani, Yulisa Elizabeth	Medrano Paquiyauri, Eleuterio
12	Hilvanando voces: análisis del desarrollo de la oralidad en los niños y niñas	Huaman Manzano, Luz Edith	Gutiérrez Huamaní, Teodoro Félix
13	El desarrollo de la atención en niños(as): una mirada desde la práctica pedagógica cotidiana	Ichaccaya Mancilla, Cleofe Viannett Pillaca Gomez, Esmeralda	Bellido Miranda, Gideon
14	Creatividad infantil en acción: Evidencias científicas para transformar el aula inicial	Maldonado Pretell, Valentina Nadyeska	Medrano Paquiyauri, Eleuterio
15	¿Hablan igual todos los niños? Un análisis comparativo de los hallazgos recientes sobre el desarrollo de la oralidad infantil.	Mendez Curo, Nélida	Bellido Miranda, Gideon
16	Educar con el corazón: fundamentos y alcances de la pedagogía de la ternura en la primera infancia	Ochoa Contreras, Mari Cielo	Ayala Torres, Carlos
17	Jugar para hablar: una mirada bibliográfica al juego dramático como herramienta para la expresión oral	Quispe Quispe, Darcy Melissa	Ayala Torres, Carlos

Nº	Título	Integrantes	Docente Asesor
18	¿Sincronía o Desafío? una Revisión Crítica y Comparativa de la Coordinación Óculo-Manual en Niños (as)	Sulca Gutierrez, Lisset	Ayala Torres, Carlos
19	Más allá del dibujo: el poder formativo de las actividades grafo plásticas en la primera infancia	Vilchez Llalli, Nayda Victoria	Bellido Miranda, Gideon

Programa de Estudios Educación Inicial Intercultural Bilingüe X "B"

Ord.	Título	Integrantes (Apellidos y Nombres)	Docente asesor
1.	Pequeños Motores, Grandes Historias: Explorando El Impacto De Los Cuentos Contextualizados En El Desarrollo Infantil Temprano	Achallma Huamani Janeth	Medrano Paquiyauri, Eleuterio.
2.	Problemas de atención en niños y niñas de educación inicial: revisión documental de causas, implicancias y enfoques pedagógicos	Arce Espino, Zeidy Anabel	Gutiérrez Huamani, Teodoro Félix
3.	Pequeñas Lecturas, Grandes Mundos: El Valor de los Cuentos Cartoneros en la Primera Infancia	Ataurima Tacas, Jasmin Liset	Cabrera Carbajal, Luisa
4.	¿Estamos Potenciando Realmente la Motricidad Fina en Niños? Revisión Documental de Tendencias, Avances y Desafíos en Estudios Recientes	Ayme Pariona, Viviana Angela	Cabrera Carbajal, Luisa
5.	¿Se nace o se hace un socializador? Descifrando las claves de la socialización entre niños.	Buitron Yance, Debora Nataly	Gutiérrez Huamani, Teodoro Félix
6.	La oralidad en niños y niñas de educación inicial: revisión documental de enfoques teóricos y pedagógico	Calle Gutierrez Brid Anyela	Cabrera Carbajal, Luisa
7.	La magia de la palabra: desatando la creatividad a través de la expresión oral	Carrion Quispe, Sofia	Cabrera Carbajal, Luisa
8.	¿Están perdiendo destreza los niños? Hallazgos actuales y desafíos frente al desarrollo de la motricidad fina	Colos Gomez, Nadeli	Ricalde Sáez, Manuel Antonio
9.	De los garabatos al alfabeto: Hallazgos actuales y desafíos emergentes en la iniciación de la escritura en los niños(as). Una mirada comparativa	Crispin Pianto, Yaneth Katerine	Ricalde Sáez, Manuel Antonio
10.	Palabras en acción: juegos colaborativos para desarrollar la comunicación oral	Huaman Huaman Janeth	Ricalde Sáez, Manuel Antonio
11.	Historias que hablan, niños que actúan: Transformando la lectura pasiva en experiencia activa utilizando los cuentos infantiles interactivos	Huaman Manzano, Ana Maria	Ricalde Sáez, Manuel Antonio
12.	La motricidad fina en niños y niñas de educación inicial: aportes documentales y revisión de enfoques teóricos y experiencias didácticas.	Janampa Castro, Lizbet Thalia	Zarate Bernuy, Araceli
13.	Análisis documental sobre las dificultades de la atención en niños de educación	Lopez Tineo, Briguith Lorena	Zarate Bernuy, Araceli

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"NUESTRA SEÑORA DE LOURDES"
Licenciada: R.M. Nº 0042-2024-MINEDU
Creación: R. Presidencial Nº 003-57
Partida Registral Nº 02004970
Jirón Lucanas 300 – Santa Elena – Andrés A. Cáceres - Huamanga
Teléfono Nº 066-280876
AYACUCHO – PERÚ
"TRABAJANDO TODOS SOMOS CALIDAD"

TRABAJANDO TODOS, SOMOS CALIDAD

E.E.S.P.Púb. "NUESTRA SEÑORA DE LOURDES" - AYACUCHO
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
19 OCT. 2026
Reg. N°: 307 Folio: 03
Hora: 11:50am Firma:

INFORME DE CONFORMIDAD N.° 001-2026-EESPP "NSL"/DA

A : **Gideon Bellido Miranda** Jefe de la Unidad de Investigación
De : **Ebacio Neón Flores Macotela**- Docente Asesor
Asunto : Conformidad de acciones de asesoramiento y del trabajo de investigación
Referencia : Resolución Directoral N.° 0093-2025-EESPP "NSL"
Fecha : Ayacucho, 19 de octubre de 2026

Por medio del presente, en mi condición de docente asesor designado mediante la resolución de la referencia, cumplo con informar lo siguiente:

I. DATOS GENERALES

Ítem	Detalle
Apellidos y nombres del asesor	Flores Macotela, Ebacio Neón
DNI / Código de docente	21489926
Programa de estudios	Educación Inicial Intercultural Bilingüe
Apellidos y nombres del/la estudiante	Ccallocunto Mendoza Edith Sunilda
DNI del/la estudiante	74529750
Título del trabajo	No es rabia lo que grita, es tristeza lo que calla: revisión crítica sobre la agresividad infantil en la educación inicial.
Línea / eje de investigación	Mejora de los aprendizajes
Fecha de inicio del asesoramiento	Agosto-2025
Fecha de término del asesoramiento	Diciembre-2025

II. BASE LEGAL

- Ley N.° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, y su reglamento.
- Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente vigente.
- Reglamento Institucional y Reglamento de Investigación e Innovación de la EESPP "Nuestra Señora de Lourdes".
- Resolución Directoral N.° 0093-2025-EESPP-NSL, que designa al docente asesor.

III. ESQUEMA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN ASESORADO

El presente trabajo de investigación se desarrolló bajo el siguiente esquema estructural, conforme a las disposiciones institucionales vigentes:

Sección	Contenido
Carátula	Identificación institucional, título, autora/autor, asesor, programa de estudios y año
Dedicatoria	Texto de dedicatoria personal del/la estudiante
Resumen y Abstract	Síntesis del trabajo en español e inglés (palabras clave incluidas)
Índice de contenidos	Tabla de contenidos con numeración de páginas
Introducción	Contexto, justificación, problema y objetivos del trabajo de investigación
Revisión de la literatura	2.1 Enfoques teóricos | 2.2 Marco conceptual
Metodología	3.1 Tipo | 3.2 Diseño | 3.3 Estrategia de búsqueda | 3.4 Procedimientos de análisis
Exposición de resultados	4.1 Criterios de selección | 4.2 Matriz de análisis comparativo (5 autores) | 4.3 Análisis e interpretación
Conclusiones	Hallazgos principales articulados con los objetivos
Referencias	Listado en formato APA 7.ª edición
Anexos	Documentación complementaria para la sustentación del trabajo de investigación

IV. CONFORMIDAD DE LAS ACCIONES DE ASESORAMIENTO

Declaro haber desarrollado el proceso de asesoramiento conforme al cronograma y a las disposiciones institucionales, según se detalla:

N.°	Acción de asesoramiento	Fecha	Modalidad (presencial/virtual
1	Revisión y orientación sobre el esquema del trabajo de investigación (carátula, dedicatoria, resumen, abstract, índice)	6 agosto 17 diciembre	Presencial - virtual
2	Asesoramiento del capítulo I: Introducción	20 agosto	Presencial - virtual
3	Asesoramiento de Revisión de la literatura (enfoques teóricos y marco conceptual)	3 y 17 setiembre	Presencial - virtual
4	Asesoramiento de Metodología (tipo, diseño, estrategia de búsqueda y procedimientos de análisis)	8 y 15 octubre	Presencial - virtual
5	Revisión de Exposición de resultados (criterios de selección, matriz comparativa y análisis)	5 y 12 noviembre	Presencial - virtual
6	Revisión de conclusiones, referencias bibliográficas y anexos	3 diciembre	Presencial - virtual
7	Revisión integral y aprobación del informe final para sustentación	10 diciembre	Presencial - virtual

Total de sesiones de asesoramiento:11

V. CONFORMIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN / TESIS

Tras la revisión integral, **DOY CONFORMIDAD** al trabajo titulado: *" El desarrollo de la atención en niños(as): una mirada desde la práctica pedagógica cotidiana "*

por cumplir con los siguientes criterios:

Criterio de evaluación	Cumple	Observación
El trabajo responde a una problemática claramente identificada y justificada	☑	
Los objetivos son coherentes con el título y el planteamiento del problema	☑	
La Introducción presenta con claridad el contexto, la justificación y los objetivos	☑	
La Revisión de la literatura desarrolla los enfoques teóricos y el marco conceptual de forma pertinente y actualizada	☑	
La Metodología describe con rigor el tipo, diseño, estrategia de búsqueda y procedimientos de análisis	☑	
Los criterios de selección de artículos científicos están claramente definidos y son pertinentes	☑	
La matriz de análisis comparativo incluye los cinco autores requeridos y todas las categorías establecidas	☑	

Criterio de evaluación	Cumple	Observación
El análisis e interpretación de resultados es coherente con los datos de la matriz comparativa	☑	
Las conclusiones responden a los objetivos planteados y reflejan los hallazgos del análisis	☑	
Las referencias bibliográficas están correctamente citadas en formato APA 7.ª edición	☑	
Los anexos sustentan el proceso de búsqueda y selección de información	☑	
El trabajo cumple con las normas de originalidad académica (índice de similitud: 12%)	☑	
El trabajo respeta los principios éticos de la investigación documental	☑	

V. CONCLUSIÓN

Por lo expuesto, declaro la **CONFORMIDAD** tanto de las acciones de asesoramiento como del trabajo de investigación/tesis, y recomiendo continuar con las etapas de revisión por jurado y sustentación, conforme al Reglamento de Investigación e Innovación institucional.

Es cuanto informo para los fines pertinentes.

Atentamente,

Prof. Dr. Ebacio Neón Flores Macotela

DNI: 21489926