

**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE HUMANIDADES**



**MALTRATO INFANTIL Y CONDUCTA AGRESIVA EN
ESTUDIANTES DEL IV Y V CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA
REGULAR DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL
DISTRITO DE TACNA, 2024.**

Tesis presentada por:

Bach. Menéndez Moreyra, Camila Milagros

Para obtener el Título Profesional de:

Licenciada en Psicología

TACNA – PERÚ

2024

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Camila Milagros Menéndez Moreyra, bachiller de la Escuela Profesional de Humanidades adscrita a la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades de la Universidad Privada de Tacna, identificado/a con DNI 72371396, soy autor/a de la tesis titulada: «MALTRATO INFANTIL Y CONDUCTA AGRESIVA EN ESTUDIANTES DE IV Y V CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL DISTRITO DE TACNA, 2024.», asesorado/a por el/la Mag. Fernando Sebastián Heredia Gonzales.

DECLARO BAJO JURAMENTO

Ser el/la único/a autor/a del texto entregado para obtener el Título Profesional de Licenciado/a en Psicología.

Así mismo, declaro no haber transgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.


Declaro que, el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva según corresponda, evidenciándose que la información presentada es real con pleno respeto de los derechos de autor, y soy conocedor de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivadas.

Por lo expuesto, mediante la presente, asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo presentado; asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello, en favor de terceros, con motivos de acciones, recriminaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontrases causa en el contenido de la tesis.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Tacna, 20 de Mayo de 2026.

Firma: 

Nombres y apellidos: Camila Milagros Menéndez Moreyra

DNI: 72371396

Huella Digital



Agradecimientos

A mis padres, por darme su apoyo en todo este camino, a mi hija Aleeya Sophia, por ser la que me da fuerza para cumplir con mis metas. A mi compañero de vida por su apoyo incondicional y constante, ya que sin él mucho de esto no sería posible.

Dedicatoria

A mis padres Robinson y Ofelia, por haberme apoyado emocional y económicamente en todo el transcurso de mis estudios universitarios. A mi abuela Yolanda y a mi segundo padre, Rubén Alfredo, esto también es por ustedes. A mí, por mi esfuerzo y mi amor hacia la infancia, porque son los niños los que despiertan la calidad de ser humano que busco construir. Y sobre todo para ti Aleeya, esto es para ti.

Título

Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en Estudiantes del IV y V Ciclo de una
Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

Autor

Menéndez Moreyra, Camila Milagros.

Asesor

Mag. Heredia Gonzales, Fernando Sebastián.

ORCID: 0000-0002-8175-6912

Línea de Investigación

Persona, Sociedad y Salud Mental.

Sub Línea de Investigación

Bienestar Psicológico y Sistemas Relacionales.

Índice de Contenidos

Agradecimientos	ii
Dedicatoria	iii
Índice de Contenidos	vi
Índice de Tablas	xi
Índice de Figuras	xii
Resumen	xiv
Abstract	xv
Introducción	1
Capítulo I El Problema	4
1.1. Determinación del Problema	4
1.2. Formulación del Problema	9
1.2.1. Interrogante General	9
1.2.2. Interrogantes Específicas	9
1.3. Justificación de la Investigación	9
1.4. Objetivos de la Investigación	11
1.4.1. Objetivo General	11
1.4.2. Objetivos Específicos	11
1.5. Antecedentes de Estudio	11
1.5.1. Antecedentes Internacionales	11
1.5.2. Antecedentes Nacionales	13
1.5.3. Antecedentes Regionales	15
1.6. Definiciones Básicas	17
1.6.1. Abandono Emocional	17
1.6.2. Agresividad Física	17
1.6.3. Agresividad Psicológica	17
1.6.4. Agresividad Verbal	17
1.6.5. Conducta Agresiva	18
1.6.6. Maltrato Emocional	18
1.6.7. Maltrato Infantil	18
1.6.8. Maltrato Físico	18
1.6.9. Negligencia	19
Capítulo II Fundamento Teórico Científico de la Variable Maltrato Infantil	20

2.1. Definición de Maltrato Infantil	20
2.2. Dimensiones Maltrato Infantil	21
2.2.1. Maltrato Físico	22
2.2.2. Maltrato Emocional	22
2.2.3. Abandono Emocional	23
2.2.4. Negligencia	24
2.3. Teorías del Maltrato Infantil	25
2.3.1. Modelos de Primera Generación	25
2.3.1.1. Modelo Tradicional o Psiquiátrico/Psicológico	25
2.3.1.2. Modelo Sociológico	26
2.3.1.3. Modelo de la Vulnerabilidad del Niño	27
2.3.2. Modelos de Segunda Generación	28
2.3.2.1. Modelo Transaccional de Cichetti y Rizley	28
2.3.2.2. Modelos de los dos Componentes de Vasta	29
2.3.2.3. Modelo Transicional de Wolfe	30
2.3.2.4. Modelo Ecológico de Belsky	31
2.3.3. Modelos de Tercera Generación	32
2.3.3.1. Teoría del Estrés del Afrontamiento	32
2.3.3.2. Teoría del Afrontamiento de la Información Social	33
2.3.4. Modelo De Paul y Arruabarrena	34
2.4. Factores de Riesgo del Maltrato Infantil	36
2.4.1. Factores Socioculturales	36
2.4.2. Factores Físicos	37
2.4.3. Factores Familiares	37
2.4.4. Factores Psicológicos	38
2.5. Consecuencias del Maltrato Infantil	39
2.5.1. Consecuencias físicas	39
2.5.2. Consecuencias Psicológicas y Emocionales	40
2.5.3. Consecuencias Conductuales	40
2.5.4. Consecuencias Cognitivas y Educativas	41
2.5.5. Consecuencias Sociales	41
2.5.6. Consecuencias Somáticas y del Desarrollo	41
2.6. Aspectos Legales del Maltrato Infantil en Perú	42

Capítulo III Fundamento Teórico Científico de la Variable Conducta Agresiva	44
3.1. Definición de Conducta Agresiva	44
3.2. Dimensiones de la Conducta Agresiva	48
3.2.1. Agresividad Física	49
3.2.2. Agresividad Verbal	49
3.2.3. Agresividad Psicológica	50
3.3. Teorías de la Conducta Agresiva	50
3.3.1. Teorías Instintivas	50
3.3.2. Teorías de la Frustración – Agresión	52
3.3.3. Teorías del Aprendizaje	53
3.3.3.1. Condicionamiento Clásico	53
3.3.3.2. Condicionamiento Operante	54
3.3.3.3. Teoría del Aprendizaje Cognitivo Social	56
3.3.4. Teorías de la Personalidad y Conducta Agresiva	57
3.3.4.1. Teoría de Eysenck	57
3.3.4.2. Modelo de los Cinco Grandes	58
3.3.5. Teorías Reactivas o Ambientales	59
3.4. La Conducta Agresiva	60
3.4.1. La Agresividad en Estudiantes de Primaria	62
3.4.2. Factores que Favorecen la Conducta Agresiva	62
3.4.2.1. Factores Sociales	63
3.4.2.2. Factores Familiares	64
3.4.2.3. Factores Personales	65
3.4.3. Características de las Víctimas y Agresores	66
Capítulo IV: Metodología	68
4.1. Enunciado de las Hipótesis	68
4.1.1. Hipótesis General	68
4.1.2. Hipótesis Específicas	68
4.2. Operacionalización de las Variables y Escalas de Medición	69
4.2.1. Variable 1	69
4.2.1.1. Identificación	69
4.2.1.2. Definición Operacional	69
4.2.2. Variable 2	70

4.2.2.1. Identificación	70
4.2.2.2. Definición Operacional	70
4.3. Tipo y Diseño de Investigación	70
4.4. Ámbito de Investigación	71
4.5. Unidad de Estudio, Población y Muestra	73
4.5.1. Unidad de Estudio	73
4.5.2. Población	73
4.5.2.1. Criterios de Inclusión	73
4.5.2.2. Criterios de Exclusión	73
4.5.3. Muestra	74
4.6. Procedimientos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	74
4.6.1. Procedimientos	74
4.6.2. Técnicas	75
4.6.3. Instrumentos	75
Capítulo V Los Resultados	78
5.1. El Trabajo de Campo	78
5.2. Diseño de Presentación de Resultados	79
5.2.1. Variable: Maltrato Infantil	80
5.2.2. Variable: Conducta Agresiva	85
5.3. Contrastación de Hipótesis	89
5.3.1. Prueba de Distribución de Normalidad	89
5.3.2. Hipótesis General	90
5.3.3. Hipótesis Específica 1	91
5.3.4. Hipótesis Específica 2	93
5.3.5. Hipótesis Específica 3	95
5.4. Discusión	97
Capítulo VI Conclusiones y Sugerencias	103
6.1. Conclusiones	103
6.1.1. Primera	103
6.1.2. Segunda	103
6.1.3. Tercera	103
6.1.4. Cuarta	104
6.2. Sugerencias	104

6.2.1. Primera	104
6.2.2. Segunda	105
6.2.3. Tercera	105
6.2.4. Cuarta	105
Referencias	106
Anexos	119
Anexo A: Matriz del Trabajo de Investigación	120
Anexo B: Carta de presentación	122
Anexo C: Autorización de uso de información	123
Anexo D: Juicio de Expertos	124
Anexo E: Fotografías de la Aplicación	136
Anexo F: Data SPSS	138
Anexo G: Niveles en la Educación Básica Regular	140

Índice de Tablas

Tabla 01.	Operacionalización de la Variable Maltrato Infantil	60
Tabla 02.	Operacionalización de la Variable Conducta Agresiva	70
Tabla 03.	Niveles de maltrato infantil en los estudiantes de IV y V ciclo	80
Tabla 04.	Niveles de maltrato físico en los estudiantes de IV y V ciclo	80
Tabla 05.	Niveles de negligencia en los estudiantes de IV y V ciclo	82
Tabla 06.	Niveles de maltrato emocional en los estudiantes de IV y V ciclo	83
Tabla 07.	Niveles de abandono emocional en los estudiantes de IV y V ciclo	84
Tabla 08.	Niveles de conducta agresiva en los estudiantes de IV y V ciclo	85
Tabla 09.	Niveles de la dimensión agresividad física en los estudiantes de IV y V ciclo	86
Tabla 10.	Niveles de la dimensión agresividad verbal en los estudiantes de IV y V ciclo	87
Tabla 11.	Niveles de la dimensión agresividad psicológica en los estudiantes de IV y V ciclo	88
Tabla 12.	Prueba de normalidad según el estadístico de Kolmogorov-Smirnov	89
Tabla 13.	Presentación de los coeficientes de correlación de Rho de Spearman de la variable maltrato infantil y conducta agresiva	91
Tabla 14.	Presentación de la prueba estadística Chi Cuadrado bondad de ajuste para la variable maltrato infantil	92
Tabla 15.	Presentación de la prueba estadística Chi Cuadrado bondad de ajuste para la variable conducta agresiva	94
Tabla 16.	Presentación del coeficiente de correlación de Rho de Spearman de la variable maltrato infantil y conducta agresiva	95
Tabla 17.	Significancia de relación según el coeficiente de correlación Rho de Spearman	96

Índice de Figuras

Figura 01.	Esquema del Diseño de Investigación	71
Figura 02.	Niveles de maltrato infantil en los estudiantes de IV y V ciclo	80
Figura 03.	Niveles de maltrato físico en los estudiantes de IV y V ciclo	81
Figura 04.	Niveles de negligencia en los estudiantes de IV y V ciclo	82
Figura 05.	Niveles de maltrato emocional en los estudiantes de IV y V ciclo	83
Figura 06.	Niveles de abandono emocional en los estudiantes de IV y V ciclo	84
Figura 07.	Niveles de conducta agresiva en los estudiantes de IV y V ciclo	85
Figura 08.	Niveles de la dimensión agresividad física en los estudiantes de IV y V ciclo	86
Figura 09.	Niveles de la dimensión agresividad verbal en los estudiantes de IV y V ciclo	87
Figura 10.	Niveles de la dimensión agresividad psicológica en los estudiantes de IV y V ciclo	88

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo establecer la relación entre el maltrato infantil y la conducta agresiva en estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular (EBR) de una institución educativa nacional primaria del Cercado de Tacna. La muestra estuvo conformada por 285 estudiantes de entre 8 y 11 años, de ambos sexos, seleccionados mediante muestreo censal a partir de una población inicial de 350 estudiantes. La reducción de la muestra se debió a la aplicación de criterios de inclusión y exclusión, así como a la disponibilidad de los menores para participar. Para la recolección de datos se aplicó la Escala de Maltrato Infantil (EMI), que evalúa cuatro de los cinco tipos básicos de maltrato: físico, emocional, abandono emocional y negligencia; consta de 44 ítems. Asimismo, se utilizó la Escala de Agresividad (EGA), compuesta por 20 ítems, que mide tres dimensiones: agresividad física, verbal y psicológica. El estudio fue de tipo no experimental, correlacional, y tuvo como finalidad determinar la existencia de una relación significativa entre las variables mencionadas. Los resultados revelaron que, respecto al maltrato infantil, predominó un nivel promedio (61.05%), mientras que en la conducta agresiva predominó un nivel medio (54.74%). Finalmente, se concluyó, con un nivel de confianza del 95%, que existe una correlación positiva de magnitud media, estadísticamente significativa, entre el maltrato infantil y la conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de EBR de una institución educativa pública del distrito de Tacna, en el año 2024. Este resultado se sustenta en el valor p obtenido ($p = 0.000$), el cual es menor al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), confirmando así la existencia de una relación significativa entre ambas variables.

Palabras clave: Abandono emocional, agresividad física, agresividad psicológica, agresividad verbal, conducta agresiva, maltrato emocional, maltrato infantil, maltrato físico, negligencia.

Abstract

The present research aimed to establish the relationship between child abuse and aggressive behavior in students from the 4th and 5th cycles of Regular Basic Education (RBE) at a national primary educational institution in Cercado de Tacna. The sample consisted of 285 students aged 8 to 11, of both sexes, selected through census sampling from an initial population of 350 students. The sample was reduced due to the application of inclusion and exclusion criteria, as well as the availability of minors to participate. Data were collected using the Child Abuse Scale (EMI), which assesses four of the five basic types of abuse: physical, emotional, emotional abandonment, and neglect; it consists of 44 items. The Aggressiveness Scale (EGA) was also used, composed of 20 items, measuring three dimensions: physical, verbal, and psychological aggressiveness. This was a non-experimental, correlational study aimed at determining whether a significant relationship exists between the variables mentioned. The results showed that, regarding child abuse, the predominant level was average (61.05%), while for aggressive behavior, the predominant level was medium (54.74%). Finally, it was concluded, with 95% confidence, that there is a statistically significant, medium-magnitude positive correlation between child abuse and aggressive behavior in students from the 4th and 5th cycles of RBE at a public educational institution in the district of Tacna in 2024. This result is supported by the obtained p-value ($p = 0.000$), which is lower than the established significance level ($\alpha = 0.05$), confirming the existence of a significant relationship between both variables.

Keywords: Emotional abandonment, physical aggressiveness, psychological aggressiveness, verbal aggressiveness, aggressive behavior, emotional abuse, child abuse, physical abuse, neglect.

Introducción

El maltrato infantil y la conducta agresiva son fenómenos que afectan el desarrollo integral de los niños, influyendo en su bienestar emocional, relaciones sociales y adaptación escolar. Diversos estudios han evidenciado que experiencias adversas en la infancia, como el maltrato, están vinculadas con la manifestación de conductas agresivas, especialmente en contextos escolares.

Pese a la relevancia del tema, en el contexto local existe escasa información empírica sobre la relación entre el maltrato infantil y la conducta agresiva, particularmente en el ámbito educativo. Esta investigación busca contribuir a la comprensión de dicha problemática en estudiantes de educación básica regular del distrito de Tacna, generando evidencia que permita orientar futuras estrategias de prevención e intervención.

El objetivo principal de esta investigación es el de establecer la relación entre el maltrato infantil y la conducta agresiva en estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna.

En lo que respecta al maltrato infantil esta investigación consideran cuatro dimensiones: maltrato físico, maltrato emocional, abandono emocional y negligencia. Estos tipos de maltrato, aunque no siempre intencionados, afectan negativamente el desarrollo emocional, cognitivo y social del menor.

En el caso de la conducta agresiva se consideraron tres dimensiones: agresividad física, verbal y psicológica. Estas manifestaciones pueden surgir como respuesta a experiencias de maltrato, afectando la convivencia escolar y el aprendizaje.

Comprender la relación entre ambas variables resulta esencial para generar políticas educativas y estrategias de intervención que promuevan entornos escolares seguros y protectores. Esta investigación aporta información valiosa en un contexto donde aún se dispone de poca evidencia al respecto.

El estudio se realizó en una institución educativa pública del distrito de Tacna,

con una muestra de 285 estudiantes entre 8 y 11 años, seleccionados mediante muestreo censal a partir de una población inicial de 350. La reducción obedeció a los criterios de inclusión, exclusión y a la disponibilidad de los menores para participar.

El presente informe está dividido en cinco capítulos:

En el Capítulo I, se presenta el problema que motiva la investigación, dividiéndose en la determinación del problema, formulación, justificación, antecedentes y definiciones operacionales.

El Capítulo II se centra en el fundamento teórico-científico de la variable ansiedad, proporcionando una revisión específica de esta variable.

El Capítulo III aborda el fundamento teórico-científico de las variables Maltrato Infantil y Conducta Agresiva, igualmente revisando su contexto teórico específico.

En el Capítulo IV, se detalla la metodología utilizada, que incluye la formulación de hipótesis, operacionalización de variables, escalas de medición, tipo y diseño de la investigación, ámbito, unidad de estudio, población y muestra, así como técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

El Capítulo V presenta los resultados del trabajo de campo, incluyendo hallazgos, análisis e interpretación de resultados, comprobación de hipótesis y discusión.

Finalmente, el Capítulo VI presenta las conclusiones, sugerencias, referencias y anexos pertinentes a la investigación.

La presente investigación fue realizada en una institución educativa pública del distrito de Tacna, tuvo como objetivo principal identificar si existe relación entre las variables maltrato infantil y conducta agresiva. La información obtenida no solo es valiosa para actuar de forma preventiva, sino que también permite a futuros investigadores plantear alternativas de solución efectivas. Además, dado que la información sobre esta problemática es escasa, este estudio nos acerca más a la realidad local, lo que resulta en un enfoque más fructífero para abordar las necesidades específicas de nuestra comunidad. Conocer esta información también es de beneficio

institucional, ya que permite a la escuela implementar políticas y prácticas más efectivas para garantizar un ambiente seguro y propicio para el aprendizaje y el bienestar de todos los estudiantes.

Capítulo I

El Problema

1.1. Determinación del Problema

El maltrato infantil representa una problemática crítica que afecta directamente el desarrollo integral de los menores. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2024), este fenómeno comprende toda forma de abuso o negligencia hacia niños y adolescentes menores de 18 años, incluyendo maltrato físico, emocional, sexual, abandono, explotación y cualquier acción u omisión que comprometa su salud, bienestar o supervivencia. Es importante considerar que la OMS destaca que, como consecuencia de estas experiencias, pueden desarrollarse comportamientos violentos, así como una mayor probabilidad de que, en la vida adulta, la persona se convierta en víctima o perpetrador de nuevas situaciones de violencia.

La OMS (2024) sostiene que el maltrato infantil, ya sea físico, emocional o producto de negligencia, representa un factor determinante en el desarrollo de problemas de salud mental y de comportamiento, ya que sus efectos pueden perdurar a lo largo del tiempo y manifestarse en conductas agresivas durante la adolescencia o incluso en la adultez.

En el caso de la conducta agresiva en niños, esta, es un tema de creciente preocupación en los ámbitos educativo y social, ya que este comportamiento puede manifestarse de diversas formas, tales como agresiones físicas, hostilidad verbal y actos destructivos (García Jiménez & Huamán Vilchez, 2024).

Martínez, Tovar y Ochoa (2016), quienes evaluaron comportamientos agresivos y prosociales en niños entre 3 a 11 años en Colombia señalan que los comportamientos agresivos tienen su origen en la familia, pero se manifiestan claramente en el contexto escolar, afectando las relaciones sociales y el desempeño académico.

De acuerdo con UNICEF (2020), los niños, niñas y adolescentes que han sido víctimas de maltrato desarrollan distintos mecanismos de respuesta como forma de autoprotección. Algunos de estos menores tienden a comportarse de manera excesivamente sumisa y obediente, mientras que otros manifiestan reacciones opuestas, expresadas en comportamientos agresivos o violentos. En ambos casos, los menores quedan atrapados dentro del ciclo de la violencia, ya sea en el rol de víctima o como futuros agresores. Las consecuencias de estas experiencias no se limitan únicamente al entorno familiar, sino que se extienden al contexto educativo y a otros espacios de socialización, afectando de forma significativa su interacción con el entorno. Crecer en un ambiente marcado por la violencia transmite el mensaje implícito de que los conflictos deben resolverse mediante la agresión. Esta forma de resolver problemas, al repetirse con frecuencia, puede ser interiorizada por los menores como una conducta válida y aceptable, lo que perpetúa la reproducción de la violencia en sus relaciones presentes y futuras.

Según Vargas (como se indica en Universidad Piura, 2022), es esencial diferenciar entre los comportamientos agresivos que son evidentes y aquellos que no se manifiestan de manera tan visible. Las conductas agresivas explícitas abarcan acciones como dar patadas, golpear, insultar, burlarse y realizar gestos ofensivos. Por otro lado, las conductas menos evidentes se pueden identificar a través de acciones como la manipulación, el engaño o la agresión que ocurre en espacios virtuales.

Al hablar de maltrato infantil, a nivel internacional, UNICEF (2024) destaca que durante la conmemoración del Día Mundial contra el Maltrato Infantil se hizo un llamado urgente a tomar medidas frente a cifras preocupantes. Entre ellas, la Segunda Encuesta Nacional de Polivictimización (2023) revela que, si bien los niveles de violencia se mantienen similares a los reportados en estudios previos en Chile, un

56,9% de niños entre 5 y 12 años ha sido víctima de agresiones psicológicas por parte de sus cuidadores, según datos de la Encuesta Longitudinal de Primera Infancia (ELPI). Asimismo, en la Encuesta CAP (2021) que analiza actitudes y creencias en torno a la violencia en la crianza, se reporta que un 47% de los cuidadores considera válidas prácticas violentas como método educativo, y un 33% no reconoce la violencia psicológica como una forma de maltrato.

En Argentina, la Sociedad Argentina de Pediatría (2023) reporta que entre 2017 y 2023 se registraron 6572 llamados a la línea 137 por situaciones de violencia familiar, los cuales involucraron a 10634 víctimas de entre 0 y 17 años. De estos casos, el 57% estuvo relacionado con violencia física y psicológica, mientras que un 37,8% correspondió específicamente a violencia psicológica.

A nivel nacional, según el Portal Estadístico del programa Warmi Ñam (2024), durante el presente año se reportaron 3219 casos de violencia física, 2443 casos de violencia psicológica y 2399 casos de violencia sexual, atendidos por el servicio de atención al cliente. De los casos de violencia física, 522 correspondieron a niñas y niños de entre 6 y 11 años, lo que representa el 6.43 % del total. En el caso de la violencia psicológica, 499 menores del mismo grupo etario fueron afectados, equivalente al 6.15 %. Finalmente, 356 casos de violencia sexual también involucraron a niñas y niños de entre 6 y 11 años, lo que representa el 4.39 % del total.

Si nos remontamos a años anteriores, utilizando datos de forma comparativa podemos llegar a la conclusión de que en Perú existe una preocupante tendencia a normalizar la violencia contra niños, niñas y adolescentes, debido a que se encontró lo siguiente:

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2019), indica que, estima que el 48% de los menores cree que sus padres tienen el derecho a golpearlos, y esta cifra disminuye al 40% en el caso de los adolescentes. En el entorno educativo, el 13% de los niños piensa que los maestros pueden aplicar castigos físicos, cifra que disminuye al 6% en el grupo adolescente. La violencia física en el hogar es común, con 6 de cada 10 niños y adolescentes reportando haber sido víctimas de este tipo de

maltrato. Entre ellos, el 61% ha sufrido tirones de cabello y orejas, mientras que el 21% ha recibido golpes como cachetadas, nalgadas, mordiscos, puñetes, o golpes con objetos. Además, un 2% ha mencionado haber experimentado quemaduras o ataques con cuchillos. Por otro lado, la violencia psicológica afecta a más del 70% de esta población. Las formas más comunes incluyen insultos, siendo este el 42% de los casos, humillaciones en un 33%, desaprobaciones en un 30%, apodos hirientes en un 25%, amenazas en un 17% y burlas en un 16%. Estas manifestaciones de violencia tienden a perpetuarse a lo largo de las generaciones. El 70% de los niños y adolescentes atribuyen la violencia a su desobediencia, el 24% a realizar actividades prohibidas, el 18% a faltar el respeto a sus padres y el 10% a obtener malas calificaciones.

Si nos dirigimos a la evidencia de conductas agresivas por parte de estudiantes, según el portal SíseVe (2024), en el ámbito nacional se registraron un total de 19565 casos de violencia escolar, los cuales se clasificaron en 7871 casos de violencia física, 7770 de violencia psicológica y 3924 de violencia sexual. Del total reportado, 11783 corresponden específicamente a situaciones de violencia entre estudiantes. En cuanto al nivel educativo, 1157 casos se originaron en el nivel inicial, 6345 en primaria y 11966 en secundaria. Respecto al tipo de gestión educativa, 5099 incidentes ocurrieron en instituciones privadas y 14466 en públicas.

A nivel local, el portal también reportó 645 casos de violencia escolar. De ellos, 229 fueron casos de violencia física, 318 de violencia psicológica y 98 de violencia sexual. Es importante destacar que 377 de estos casos involucraron violencia entre escolares. Por nivel educativo, se reportaron 53 casos en inicial, 248 en primaria y 342 en secundaria. En relación con la gestión institucional, 82 casos correspondieron a colegios privados y 563 a instituciones públicas (SíseVe, 2024).

Los datos proporcionados por este portal evidencian la existencia de conductas agresivas en el entorno escolar peruano. La alta incidencia de casos de violencia física y psicológica, tanto a nivel nacional como local, especialmente entre los propios escolares, sugiere que la agresión se está convirtiendo en un patrón de conducta común dentro de los espacios educativos.

A partir de lo analizado previamente, puede afirmarse que el maltrato infantil constituye una problemática persistente, en la que los menores, al estar expuestos de forma recurrente a situaciones de violencia, llegan a interiorizar erróneamente que ser agredidos forma parte de una conducta aceptable o normal. Esta percepción contribuye a la perpetuación del ciclo de abuso. En cuanto a la conducta agresiva, los datos reportados por el portal SíseVe reflejan que, tanto a nivel nacional como local, se registran numerosos casos de violencia entre estudiantes, lo que representa un hecho preocupante y evidencia la urgencia de intervenir en el entorno escolar.

En la institución educativa objeto de esta investigación, se observa una dinámica entre los estudiantes que evidencia la presencia de conductas agresivas. Entre las conductas identificadas se encuentran burlas dirigidas hacia las opiniones de sus compañeros, juegos que terminan en agresiones físicas como golpes o empujones, así como el uso de lenguaje ofensivo y apodosos despectivos. Además, los relatos de los menores revelan que están expuestos a ambientes violentos, tanto por parte de sus pares como en su entorno familiar.

Es por ello que este estudio es planteado como una oportunidad para identificar la relación entre el maltrato infantil y la conducta agresiva en los estudiantes. Con los datos obtenidos de este análisis se pretende brindar un aporte significativo respecto a esta realidad problemática ya que la información a nivel local es escasa. Conocer como interactúan estas variables permitirá un enfoque más fructífero para abordar las necesidades específicas de nuestra comunidad. Conocer esta información también será de beneficio institucional, ya que permitirá a la escuela implementar políticas y prácticas más efectivas para garantizar un ambiente seguro y propicio para el aprendizaje y el bienestar de todos los estudiantes.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Interrogante General

¿Existe relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024?

1.2.2. Interrogantes Específicas

- ¿Cuáles son los niveles de maltrato infantil que se presentan en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024?
- ¿Cuáles son los niveles de conducta agresiva que se presentan en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024?
- ¿Cuál es el grado de relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024?

1.3. Justificación de la Investigación

La presente investigación es relevante porque aborda una problemática que afecta directamente el bienestar y desarrollo integral de los niños: la relación entre el maltrato infantil y la conducta agresiva en estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular en una institución pública del distrito de Tacna. Durante la infancia intermedia, etapa clave para la adquisición de habilidades sociales y normas de convivencia, la exposición a experiencias de maltrato puede manifestarse en conductas

agresivas hacia sus compañeros, afectando negativamente el clima escolar y la salud mental a largo plazo.

Desde el punto de vista teórico, este estudio busca llenar un vacío en la literatura local, ya que no se han identificado investigaciones previas que analicen conjuntamente estas variables en este nivel educativo y contexto regional. Por ello, sus resultados contribuirán a enriquecer el marco conceptual sobre los efectos del maltrato infantil y su impacto en la conducta agresiva, proporcionando una base sólida para futuras investigaciones en psicología educativa y del desarrollo.

En el ámbito práctico, la información obtenida permitirá a docentes, directivos y profesionales de la educación comprender mejor cómo el maltrato infantil puede influir en la agresividad escolar. Esto facilitará el diseño de estrategias de prevención e intervención orientadas a fortalecer la convivencia, promover un ambiente seguro y reducir la conducta agresiva en las aulas. Además, los resultados podrán servir para desarrollar programas de capacitación dirigidos a familias y personal educativo, fomentando prácticas de crianza respetuosa y mecanismos de detección temprana de maltrato.

Socialmente, la investigación beneficiará directamente a la institución educativa donde se realizará el estudio, al ofrecer un diagnóstico real y contextualizado de su población escolar. De manera indirecta, podrá ser un referente para otras instituciones educativas del distrito de Tacna que enfrentan problemáticas similares, contribuyendo a sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de prevenir el maltrato infantil y atender oportunamente sus consecuencias. Esto favorecerá la promoción de una cultura escolar basada en el respeto, el diálogo y la protección de los derechos de la infancia.

Finalmente, desde el punto de vista metodológico, el estudio aportará datos actualizados sobre la relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en este contexto específico, sirviendo como antecedente para futuras investigaciones que exploren variables asociadas, como el rendimiento académico, las habilidades sociales

o el ajuste emocional. De esta manera, contribuirá al desarrollo de intervenciones más efectivas y adaptadas a las necesidades locales.

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. Objetivo General

Establecer la relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Identificar los niveles de maltrato infantil que se presentan en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.
- Identificar los niveles de conducta agresiva que se presentan en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.
- Determinar el grado de relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna. 2024.

1.5. Antecedentes de Estudio

1.5.1. Antecedentes Internacionales

En un estudio realizado por Cogollo y Hamdan (2018) titulado *Conducta*

agresiva y funcionalidad familiar en estudiantes de secundaria de colegios oficiales en Cartagena, Colombia, que se llevó a cabo para obtener el título de licenciadas en enfermería, se realizó una investigación de tipo analítico transversal. El objetivo fue determinar la relación entre la conducta agresiva y la funcionalidad familiar en adolescentes de secundaria de instituciones educativas oficiales en Cartagena, con una muestra de 979 estudiantes de entre 12 y 17 años. Para la medición de la conducta agresiva, se utilizó el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry, y para evaluar la funcionalidad familiar, se aplicó el APGAR familiar, además de una encuesta sociodemográfica. Los resultados mostraron que el 32.07% de los estudiantes tenía un nivel alto de agresividad, mientras que el 51% provenía de familias funcionales. Se concluyó que existe una correlación significativa, aunque baja e indirecta (-.191), entre la conducta agresiva y la funcionalidad familiar.

En la investigación llevada a cabo por Silva (2021) titulada *Clima social familiar y conducta agresiva en los adolescentes de la Unidad Educativa Adventista del Pacífico, Guayaquil, Ecuador 2020*, que se realizó para obtener el grado académico de maestro en ciencias de la familia, se desarrolló un estudio de tipo correlacional. El objetivo fue determinar la relación entre el clima social familiar y la conducta agresiva en adolescentes de dicha institución, con una muestra de 303 estudiantes de entre 14 y 18 años. Para ello, se utilizó la Escala de Clima Familiar de Moos para medir el clima social familiar y el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (AQ) para evaluar la conducta agresiva. Los resultados mostraron una relación significativa, de baja intensidad e inversa entre el clima social familiar y la agresividad física (-.260), la agresividad verbal (-.255), la ira (-.166) y la hostilidad (-.237). En conclusión, se encontró una relación significativa, indirecta y de baja intensidad entre el clima social familiar y la conducta agresiva, con un coeficiente de correlación de (-.280).

Veliz y Barzaga (2021) llevaron a cabo un estudio titulado *Repercusiones del maltrato infantil, en la parroquia Leónidas Proaño del cantón Montecristi*, con el objetivo de determinar su impacto en la comunidad. Este fue un estudio exploratorio de enfoque cuantitativo que involucró a 30 familias de la parroquia Leónidas Proaño

en el cantón Montecristi en Ecuador. La recolección de datos se realizó mediante una encuesta a través de Google Forms, que incluía opciones en una escala del 0 al 10 y otras alternativas. Además, se utilizó una ficha de observación para evaluar cómo el maltrato infantil afecta el desarrollo socioafectivo de los niños. Los resultados mostraron que el 90% de los niños de estas familias han sido víctimas de maltrato infantil, con un 67% que lo ha sufrido en el entorno familiar, un 16% en la escuela y un 17% en la comunidad o barrio. También se destacó que los habitantes de esta comunidad son conscientes de los múltiples efectos negativos que el maltrato infantil provoca en el desarrollo de los menores.

1.5.2. Antecedentes Nacionales

A nivel nacional Zavala (2020) realizó una investigación titulada *Violencia en la niñez y agresividad en estudiantes del nivel de educación primaria de una Institución Educativa Pública en Huancayo*, esta se realizó en la Universidad Autónoma de Ica para optar por el grado de Licenciada en Psicología. Con ella se tuvo el objetivo de establecer la relación entre la violencia en la niñez y la agresividad en una muestra de 180 estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria. Los instrumentos aplicados para la recolección de datos fueron la Escala de violencia hacia la niñez de Bendezú y Parraguez (2017) y el Cuestionario de agresividad de Aparicio (2007). Los resultados evidencian que en esta institución el 56% de los estudiantes presentan un nivel alto en violencia hacia la niñez en general, 44% un nivel medio y no se presentaron niveles bajos. En relación a la agresividad el 67% de los estudiantes se orientaron hacia niveles altos, 33% a niveles medios y ninguno a niveles bajos. Se valida la hipótesis general ya que, si existe relación significativa entre violencia en la niñez y agresividad, también se encontró relación significativa entre violencia física en la niñez y agresividad, violencia psicológica en la niñez y agresividad más no se encontró relación significativa entre violencia sexual en la niñez y agresividad.

En la investigación elaborada por Rodríguez (2021) titulada *Maltrato infantil y*

conducta agresiva en los alumnos del tercer grado de primaria de la Institución Educativa "Fe y Alegría", realizada en la Universidad César Vallejo con el fin de optar por el título de Licenciada en Educación Primaria, se buscó determinar la relación entre el maltrato infantil y la conducta agresiva en una muestra de 23 estudiantes. Para la recolección de datos se empleó el Cuestionario de Maltrato Infantil de Córdova (2014) y la Encuesta Escala EGA (2011) para medir las variables de interés. Los resultados del estudio indicaron que ningún estudiante presentó un nivel alto de maltrato infantil; el 86,96% mostró un nivel medio y el 13,04% un nivel bajo. En cuanto a la conducta agresiva, el 100% de los alumnos se situó en un nivel bajo, sin registros en los niveles superiores. La correlación entre el maltrato infantil y la conducta agresiva fue positiva baja ($Rho=0.2481$) con un valor de significancia bilateral de 0.2001 ($p > 0.05$), lo que sugiere que no existe una correlación significativa entre ambas variables.

La investigación desarrollada por Rimarachín y Campos (2023) titulada *Violencia Familiar y Conductas Agresivas en estudiantes de una Institución Educativa, Chiclayo- 2022*, se realizó en la Universidad Señor de Sipán para optar por el título profesional de Licenciado en Psicología. Con esta investigación se buscó determinar la relación de la violencia familiar en las conductas agresivas siendo los participantes 163 estudiantes con edades comprendidas entre 14 y 18 años. Los instrumentos empleados para la recolección de datos fueron el Cuestionario de violencia familiar y el Cuestionario de agresión. Los resultados evidencian que existe una correlación directa y positiva aceptando la hipótesis formulada. Otro hallazgo fue también que existe una asociación significativa entre la variable violencia familiar y los componentes de agresión física, verbal, hostilidad e ira. Con ello se concluye que a mayores muestras de violencia por parte del entorno familiar mayor será la posibilidad de la presencia de conductas agresivas en estudiantes.

En la investigación realizada por Maldonado y Puyo (2023) titulada *Maltrato infantil y agresividad en niños de una Institución Educativa de Juanjuí 2023*, realizada en la Universidad César Vallejo para optar por el título de Licenciada en Psicología, se tuvo como objetivo determinar la relación entre maltrato infantil y agresividad en una

muestra de 430 estudiantes de sexo femenino y masculino. Para la recolección de datos se usó como técnica la encuesta en base a los instrumentos “Cuestionario de maltrato infantil” de Villanueva y Álvarez (2013) y “Escala de agresividad” de Cuello y Oros (2012). Como resultado del estudio de manera general se obtuvo que existe una relación significativa baja entre ambas variables, pero pese a ello se observa que el 84% de la muestra fue víctima de maltrato infantil en un nivel medio, 68,4% de maltrato físico en un nivel medio, 66,7% formo parte de un nivel medio de maltrato psicológico y por último 67,7% abuso sexual siendo este de un nivel bajo. En el caso de la variable agresividad evidencia que existe un nivel medio de agresividad en 77,2% de la muestra, existe un nivel medio de agresividad físico verbal con el 66,5%, y en agresividad relacional un nivel medio de 66,3%.

1.5.3. Antecedentes Regionales

En Tacna, un estudio llevado a cabo por Rodríguez (2020) titulado *Estilos de Crianza y Conducta Disocial en Estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Esperanza Martínez de López, Tacna 2019*, el cual se realizó para obtener el título de licenciada en psicología, se llevó a cabo una investigación de tipo relacional. El objetivo principal fue identificar la relación entre el estilo de crianza y la conducta disocial en estudiantes de secundaria de la mencionada institución. La muestra estuvo compuesta por 196 alumnos, tanto hombres como mujeres, con edades entre 11 y 18 años. Para medir los estilos de crianza, se utilizó la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg, mientras que la Escala de Conducta Disocial (ECODI27) de Moral y Pacheco se empleó para evaluar la conducta disocial. Los resultados mostraron que un 36.73% de los estudiantes presentaba un estilo de crianza negligente y un 38.27% exhibía conductas disociales, concluyendo que existe una relación significativa entre el estilo de crianza y la conducta disocial.

Tuco y Wainzettel (2022), realizaron una investigación titulada *Violencia Familiar y Agresividad y adolescentes del centro Cristo Rey*. Dicha investigación se

realizó en la Universidad César Vallejo optando por el grado de Licenciado en Psicología. Su objetivo fue determinar el grado de relación que existe entre las variables violencia familiar y agresividad contando con la participación de 70 estudiantes del centro con edades comprendidas entre 14 y 21 años. Para la recolección de datos empleó el Cuestionario de violencia de Altamirano y Castro (2013) y el Cuestionario de agresividad Buss y Perry (1992) en una adaptación a la realidad nacional por Matalinares (2012). En esta investigación se encontraron correlaciones directas y significativas entre la violencia y las dimensiones de agresividad, así como también una relación significativa y directa entre violencia familiar y agresividad.

Chire (2022), realizó una investigación titulada *El clima social familiar y su relación con el nivel de agresividad de los del quinto de secundaria de la IE María Ugarteche de Mac Lean de Tacna, año 2022*. Dicha investigación se realizó en la Universidad Huánuco optando por el grado de Licenciada en Psicología. Su objetivo fue determinar el grado de relación que existe entre el Clima social familiar y el nivel de agresividad teniendo como muestra a 92 estudiantes de 5to de secundaria. Como técnica de recolección de datos se empleó la Escala de Clima Social Familiar (FES) de Moos (1981) adaptado por Casullo (1998) y el Cuestionario de agresividad de Buss y Perry (1992) adaptado por Peña y Graña (2002). Se encontró que, si existe relación significativa entre clima social familiar y el nivel de agresividad, y las dimensiones: relaciones, desarrollo y estabilidad relaciones del clima social familiar se relacionan significativamente con el nivel de agresividad en los estudiantes.

1.6. Definiciones Básicas

1.6.1. Abandono Emocional

Se entiende por abandono emocional la ausencia o deficiencia en las respuestas de los cuidadores frente a las manifestaciones emocionales del niño, como el llanto, la risa o las conductas que buscan cercanía e interacción. Esta situación también se caracteriza por la falta de iniciativa para establecer vínculos afectivos y responder a las necesidades emocionales del menor (Bencedóniz y Álvarez, 2006).

1.6.2. Agresividad Física

La agresividad física hace referencia a conductas que implican el uso del cuerpo o de objetos con la intención de provocar daño o lesión a otra persona. Esta puede manifestarse a través de golpes, empujones u otras formas de contacto físico (Solberg y Olweus, 2003).

1.6.3. Agresividad Psicológica

La agresividad psicológica es un modo de operar que se da sobre todo en adolescentes, y es muchas veces la forma en la que ellos se defienden de los ataques. Si ellos perciben que alguien desea lastimarlos tienden a protegerse aislándose, hablando mal de esta persona, o también ignorándola, lo que se conoce como la ley del hielo. Estas acciones repercuten causando un desequilibrio mental en las víctimas de este tipo de agresividad (González, 2009, citado por Rodríguez 2021).

1.6.4. Agresividad Verbal

La agresividad verbal se define como una expresión que se da a manera de

descarga emocional, se da por medio de palabras que buscan herir o hacer sentir criticada a la víctima. Se da también mediante insultos con mayor frecuencia, mediante palabras fuertes y altisonantes (González, 2009, citado por Rodríguez 2021).

1.6.5. Conducta Agresiva

Se entiende por conducta agresiva cualquier forma de conducta a nivel físico o verbal ejercida con la finalidad de lastimar, ofender o destruir. Esta se da algunas veces con hostilidad y otras como un medio mediante el cual se busca alcanzar un beneficio (Espillico, 2016).

1.6.6. Maltrato Emocional

Se denomina maltrato emocional a cualquier muestra de hostilidad verbal constante por parte de un integrante del núcleo familiar, expresada mediante insultos, burlas, rechazos, críticas o amenazas de abandono. También se manifiesta a través del bloqueo repetido de los intentos del niño o adolescente por relacionarse, ya sea evitando su acercamiento, encerrándolo o limitando su libertad (Arruabarrena y de Paul, 1997, citado en Valverde, 2017).

1.6.7. Maltrato Infantil

Todas las formas de agresión, ya sean físicas, emocionales, sexuales o por negligencia, que un adulto inflige a un menor de forma deliberada, pueden causar serias repercusiones en el desarrollo del niño (Prozorowska, 2015).

1.6.8. Maltrato Físico

El maltrato físico es el que se da a través de acciones del progenitor a sus hijos

que generan daño a nivel físico, ya sea de forma permanente o temporal, pudiendo ser mediante el uso de objetos o mediante el contacto físico directo. Algunos ejemplos son las bofetadas, sacudidas, apretones y contusiones (Fiori, 2021).

1.6.9. Negligencia

La negligencia hace referencia a la falta de atención de los padres o cuidadores del menor, la falta de preocupación por cuidar su bienestar en torno a la salud, educación, desarrollo emocional, nutrición y todo aquello que requiere para tener una vida segura (García, García y Orihuela,2018).

Capítulo II

Fundamento Teórico Científico de la Variable Maltrato Infantil

2.1. Definición de Maltrato Infantil

Como principal referente en la presente investigación, respecto a la variable maltrato infantil, Valverde (2017) señala que, según De Paúl y Arruebarrena (1988), el maltrato infantil se caracteriza por cualquier acto, falta o negligencia intencionada que no resulta de un accidente, realizado por padres, tutores o entidades responsables, y que impacta negativamente en la satisfacción de las necesidades esenciales del niño, impidiendo así su desarrollo tanto físico como psicológico y social.

Retomando esta conceptualización inicial, la OPS (2023) subraya que el maltrato infantil comprende agresiones físicas, sexuales y emocionales, así como la negligencia hacia bebés, infantes y adolescentes de 0 a 17 años por parte de sus padres, tutores y otras autoridades. Aunque este asunto suele aparecer con mayor frecuencia en el hogar, también puede darse en escuelas y orfanatos. Se considera un grave desafío de salud pública y una infracción de derechos humanos esenciales, que incluye el derecho a existir, a ser protegido de cualquier forma de violencia y a recibir la mejor atención sanitaria posible.

En complemento, Sánchez y Vilcahuamán (2023) caracterizan el maltrato infantil como cualquier acción negligente o violenta que afecta de manera directa a niños y adolescentes. Esta conducta puede presentarse de múltiples formas, incluyendo violencia psicológica, física, sexual, explotación y situaciones similares. Todas ellas tienen repercusiones adversas en el desarrollo saludable del individuo y en su capacidad

de integración social.

De manera más reciente, la Organización Mundial de la Salud (2024) caracteriza el maltrato infantil como cualquier forma de abuso o negligencia dirigida a individuos menores de 18 años. Este fenómeno engloba diversas modalidades de abuso, incluyendo el físico, emocional, abuso sexual, desatención y negligencia, así como la explotación comercial y otras formas de abuso que pueden dañar la salud, el desarrollo o la dignidad del menor y poner en peligro su supervivencia.

Finalmente, De la Rosa et al. (2020) mencionan que el maltrato infantil ha evolucionado de ser una práctica común en los hogares a transformarse en un problema de salud pública a nivel global. Este fenómeno abarca todas las formas de agresión que los menores pueden sufrir a manos de sus padres, familiares u otras personas, ya sea como forma de castigo o para infligirles daño. Además, incluye deficiente atención a sus necesidades fundamentales, como la alimentación, la vivienda, el vestuario, la salud, la protección y el afecto.

En síntesis, el maltrato infantil abarca diversas formas de abuso y negligencia dirigidas a menores de 18 años, incluyendo agresiones físicas, emocionales, sexuales y la falta de atención adecuada a sus necesidades básicas. Este fenómeno implica acciones u omisiones intencionadas por parte de cuidadores, familiares o personas responsables, que afectan el desarrollo físico, psicológico y social de los niños y adolescentes. Se presenta tanto en el entorno familiar como en instituciones educativas y otros espacios donde los menores se desarrollan. El maltrato infantil no solo involucra daños directos, sino también vulneraciones a derechos fundamentales, comprometiendo la salud, la dignidad y el bienestar integral de la infancia.

2.2. Dimensiones del Maltrato Infantil

Valverde (2017) señala que, conforme a Arruebarrena y De Paul (1988), Becedóniz et al. (2007), Alonso et al. (2008) y Matrangolo (2016), el maltrato infantil se categoriza en cuatro dimensiones fundamentales.

2.2.1. Maltrato Físico

Al hablar de maltrato físico, este hace referencia a cualquier acción intencionada por parte de los padres o cuidadores que cause daño al menor o lo ponga en riesgo de sufrir lesiones (Arruebarrena y De Paul, 1997).

Siguiendo esta perspectiva, Sánchez y Vilcahuamán (2023) indican que en lo que respecta al maltrato físico, este incluye acciones como golpes, empujones, sacudidas, patadas, pellizcos, bofetadas, estrangulamiento y quemaduras. Este tipo de abuso puede darse a manos de personas desconocidas, amigos íntimos e incluso integrantes del núcleo familiar. Es importante enfatizar que gran parte de las víctimas tienen algún vínculo con sus agresores. Es relevante también tomar en cuenta que esta es una acción no accidental, que acarrea daño físico o lesiones al menor.

Para finalizar Cahuana (2024) manifiesta que el maltrato físico se refiere al uso desproporcionado e indebido de la fuerza por parte de adultos hacia menores, lo cual genera lesiones corporales como hematomas, arañazos, fracturas, quemaduras u otros daños físicos. Comprende toda conducta deliberada que cause daño físico, abarcando desde agresiones leves hasta actos severos. Las manifestaciones suelen evidenciarse en marcas evidentes sobre la piel, muchas veces ubicadas en zonas no expuestas, ya que son cubiertas con prendas de vestir. Asimismo, es común que las justificaciones dadas sobre el origen de estas lesiones resulten imprecisas, contradictorias o poco creíbles, lo cual constituye un indicio importante para detectar situaciones.

2.2.2. Maltrato Emocional

Respecto al maltrato emocional, Flores (2014) explica que este tipo de maltrato puede manifestarse tanto por acciones directas como por omisión, provocando alteraciones significativas en el desarrollo emocional, cognitivo, conductual o mental del menor. Incluso sin evidencia física de daño, situaciones como presenciar violencia

familiar, sufrir abandono, rechazo o explotación, son suficientes para considerarlo maltrato emocional.

Posteriormente, Horna (2016) indica que el maltrato emocional se hace visible cuando el adulto responsable descalifica, humilla, discrimina o ignora las emociones del niño, imponiendo su voluntad de forma que afecta su dignidad, autoestima e integridad psíquica y moral.

Sánchez y Vilcahuamán (2023) sostienen que el maltrato emocional consiste en imponer autoridad o dominio sobre otra persona a través de conductas verbales o actitudinales dañinas, las cuales provocan sufrimiento psicológico, disminución del valor personal y desequilibrio mental. A diferencia del maltrato físico, esta forma no requiere contacto corporal, sino que utiliza tácticas destructivas como la manipulación, intimidación o desprecio, dirigidas a vulnerar el bienestar emocional del afectado.

Finalmente, Cahuana (2024), refiere que el maltrato emocional se manifiesta a través de acciones verbales reiteradas que afectan negativamente al niño o adolescente, tales como humillaciones, desprecios, burlas o actitudes de rechazo, ya sea de manera directa o indirecta. Aunque no deja huellas físicas perceptibles, puede generar daños significativos y persistentes en la construcción de la autoestima y en el bienestar emocional del menor. Asimismo, incluye el abandono afectivo, entendido como la falta de cuidado emocional por parte de los adultos, lo cual compromete seriamente el desarrollo psicológico. Vivir en un entorno emocionalmente adverso y carente de apoyo puede derivar en alteraciones del comportamiento, dificultades escolares y trastornos emocionales duraderos (Cahuana (2024).

2.2.3. Abandono Emocional

De manera más concisa, Piñeros y Lugo (2023) definen el abandono emocional como una modalidad de maltrato infantil que se caracteriza por la interrupción del vínculo afectivo y la ausencia de atención adecuada a las necesidades emocionales y

psicológicas de los menores.

Por otra parte, el término “abandono emocional” resulta complejo de delimitar con precisión, ya que su interpretación depende de la experiencia personal y del significado que cada individuo le atribuye. Desde una perspectiva objetiva, Sánchez y Vilcahuamán (2023) lo entienden como una condición subjetiva en la que una persona, de forma repentina o progresiva, experimenta sentimientos de desapego, rechazo o carencia de apoyo afectivo. En este contexto, el abandono implica la ruptura unilateral del vínculo afectivo, en la que una de las partes involucradas en una relación familiar, amistosa o íntima decide de manera inesperada interrumpir o abandonar dicho lazo.

Peñañiel y Orellana (2018), citados por Cahuana (2024), explican que el abandono emocional ocurre cuando las figuras adultas no son capaces de proporcionar el afecto y la atención indispensables, lo que puede afectar profundamente el desarrollo emocional y social del menor. Este tipo de maltrato resulta tan dañino como la agresión física, ya que limita la capacidad del niño para generar vínculos sanos y sentir confianza al relacionarse con los demás.

2.2.4. Negligencia

Martínez y De Paul (1993) hacen mención de una cuarta y última dimensión que es la negligencia, haciendo con ella referencia a un abordaje inadecuado de las necesidades básicas del menor por parte de los progenitores o cuidadores, se toma en cuenta también la posibilidad de que no se anticipen ante posibles situaciones futuras.

Así mismo, se considera también la falta de atención en lo que respecta a la salud, cuidado del menor, expulsión del hogar, deficiente alimentación, falta de cuidado en la higiene personal y del hogar, así como también la educación. En la actualidad según este autor deberán ser tomados en cuenta cinco subtipos de descuido o negligencia siendo estos el físico, emocional, retraso en el crecimiento, descuido médico y el educativo. En el caso del descuido físico se hace referencia a la falta de satisfacción de las necesidades físicas del menor. El descuido emocional está relacionado a la forma

ineficiente de atender las necesidades emocionales del menor. En casos graves puede darse un retraso en el crecimiento sin causas orgánicas por un ambiente poco estimulante, con falencias en la alimentación y nutrición. El descuido médico es el que se da respecto a tratamientos médicos para la mejoría del menor, así como el seguimiento de este. Para finalizar en el ámbito educativo este se relaciona a la inasistencia al centro educativo (Ramírez, 2015).

Es importante considerar que la negligencia constituye una modalidad de maltrato que suele pasar desapercibida, y se comprende, en términos generales, como la incapacidad de los cuidadores responsables para cubrir adecuadamente las necesidades fundamentales de niños, niñas o adolescentes (Mellado, 2022).

2.3. Teorías del Maltrato Infantil

2.3.1. Modelos de Primera Generación

Las teorías de primera generación sobre el maltrato infantil ofrecen explicaciones unifactoriales centradas en distintos aspectos del fenómeno. Estos modelos abordan el maltrato desde la perspectiva de las condiciones mentales del agresor, las circunstancias sociales o las características del niño vulnerable. A continuación, se presentan brevemente los principales enfoques que dieron origen a estas primeras aproximaciones teóricas.

2.3.1.1. Modelo Psiquiátrico/Psicológico. Los primeros modelos teóricos en relación a este fenómeno nos dirigen a los datos encontrados por Kempe en 1962, quien refiere que el maltrato infantil se da como una consecuencia vinculada a ciertas alteraciones comportamentales y de la personalidad. Desde esta perspectiva se sostiene que los cuidadores o progenitores maltratan a sus hijos debido a la presencia de trastornos psiquiátricos tales como la esquizofrenia o trastorno afectivo bipolar. Las investigaciones asociadas a estas corrientes se han enfocado en explorar aspectos como

ciertos patrones de personalidad, la conexión entre el consumo de sustancias psicoactivas y el maltrato, la transmisión generacional de conductas abusivas, dificultades en el reconocimiento y expresión emocional, dinámicas de interacción familiar y métodos de crianza específicos. Desde esta perspectiva, se predice que cuidadores con mayor presencia de sintomatología clínica tienen más probabilidad de incurrir en conductas abusivas. De acuerdo con los hallazgos, entre un 10% y un 15% de los casos de violencia hacia menores involucran a adultos con algún tipo de trastorno mental. Asimismo, otras investigaciones evidencian que los agresores parentales tienden a presentar mayores niveles de sintomatología depresiva, autoestima baja y escasas habilidades para enfrentar conflictos (Cantón y Cortés, 2002, como se citó en Pérez, 2018).

En conclusión, este enfoque interpreta el maltrato infantil como resultado de condiciones clínicas que afectan a los adultos responsables del cuidado, tales como desórdenes mentales, alteraciones emocionales profundas o patrones conductuales disfuncionales. El modelo destaca la influencia de variables individuales en la génesis del maltrato hacia menores, subrayando cómo ciertas problemáticas internas pueden deteriorar la capacidad de crianza. No obstante, su principal debilidad reside en centrarse únicamente en factores intrapersonales, dejando de lado el papel de los elementos sociales, relacionales o contextuales en la dinámica del maltrato.

2.3.1.2. Modelo Sociológico. Gil (1970, como se citó en Pérez, 2018) presentó un enfoque teórico que se alejaba de las explicaciones psiquiátricas y psicológicas tradicionales, al destacar la influencia de factores estructurales como las condiciones económicas, los valores culturales y la organización social en la que se desenvuelven las personas. Esta propuesta, considerada una de las primeras formulaciones desde la perspectiva sociológica, sostiene que las situaciones de pobreza o exclusión social pueden aumentar la probabilidad de que ocurran episodios de negligencia o maltrato físico, debido al incremento del estrés en el entorno y a las limitaciones en el desarrollo adecuado de los individuos.

Las investigaciones que se han desarrollado bajo este modelo se concentran en examinar cómo las circunstancias sociales estresantes afectan el equilibrio familiar, así como los patrones culturales que normalizan la violencia y el castigo físico en la crianza infantil. Desde esta perspectiva, se predice que contextos marcados por pobreza, aislamiento y normas culturales que toleran la violencia aumentan significativamente la probabilidad de que los cuidadores ejerzan prácticas abusivas o negligentes.

Según Cantón y Cortés (2002, como se citó en Pérez, 2018), este modelo identifica como factores clave en la perpetuación del maltrato infantil el estrés dentro del núcleo familiar, el aislamiento social, la aceptación cultural de la violencia, la estructura social comunitaria y el abuso infantil. Los mismos autores también sostienen que este enfoque parte del supuesto de que, en muchas sociedades, se fomenta el uso de la violencia como vía legítima para resolver conflictos interpersonales, se percibe a los hijos como propiedad de sus padres, y se refuerza la creencia de que no disciplinar físicamente a los niños puede llevarlos a comportamientos inadecuados.

En resumen, este modelo concibe el maltrato infantil como una manifestación de condiciones estructurales adversas presentes en el entorno social. Postula que situaciones como la pobreza, el aislamiento o ciertas normas culturales pueden generar un ambiente propenso a prácticas perjudiciales hacia los niños.

2.3.1.3. Modelo de la Vulnerabilidad del Niño. El modelo de la vulnerabilidad del niño plantea que existen ciertos rasgos propios del niño o la niña que incrementan su susceptibilidad a ser víctima de maltrato. Entre estas características se destacan la etapa del desarrollo en la que se encuentra, su condición física y su conducta en general (Cantón y Cortés, 2002, como se citó en Pérez, 2018). Desde una revisión teórica sobre el fenómeno del maltrato infantil, Aracena (2005, como se citó en Pérez, 2018) indica que las manifestaciones conductuales que con mayor frecuencia aumentan la probabilidad de sufrir violencia son las enfermedades crónicas y los diversos déficits, ya sean en el aprendizaje, en el ámbito emocional, en el desarrollo cognitivo o a nivel físico, tales como discapacidades. Esta autora concluye que estos factores están

implicados en aproximadamente el 47% de los casos de maltrato analizados. Desde esta perspectiva, se predice que los niños con condiciones físicas, cognitivas o emocionales que demandan una mayor atención o cuidado presentan un riesgo incrementado de ser objeto de negligencia o abuso por parte de sus cuidadores, especialmente cuando estos carecen de los recursos personales o contextuales necesarios para responder adecuadamente a esas demandas.

Por su parte, Azar (1991, como se citó en Pérez, 2018) refuerza esta idea, ya que sugiere que estas condiciones hacen que el menor resulte percibido como molesto o difícil por parte de sus cuidadores, lo que incrementa significativamente su exposición a situaciones de abuso o negligencia.

Los modelos psiquiátrico/psicológico, sociológico y de la vulnerabilidad del niño representan enfoques teóricos de primera generación en el estudio del maltrato infantil, caracterizados por su naturaleza unifactorial. Cada uno de ellos intenta explicar el fenómeno a partir de una única dimensión principal: los trastornos mentales en el cuidador, las condiciones estructurales de la sociedad o las características individuales del niño o niña. Si bien aportan valiosos elementos para el análisis, su limitación radica en que abordan el maltrato desde una sola causa, sin considerar la interacción dinámica entre los múltiples factores implicados.

2.3.2. Modelos de Segunda Generación

2.3.2.1. Modelo Transaccional de Cicchetti y Rizley. Cicchetti y Rizley (1981) argumentan que el maltrato infantil es la señal de que existe una disfunción entre el vínculo entre el menor y su progenitor influenciada por una evaluación negativa del entorno familiar. Esta evaluación se basa en la interacción entre factores de riesgo, que son estresantes, y factores protectores, que brindan apoyo en un momento dado. Este enfoque se organiza en dos dimensiones: la primera se refiere a los riesgos, que incluye tanto factores que pueden aumentar la probabilidad de maltrato como aquellos que pueden compensarlo; la segunda dimensión se relaciona con el tiempo,

dividiéndose en factores que son permanentes y aquellos que son transitorios.

Dentro de estas dimensiones, se encuentran cuatro categorías que permanecen interconectadas. La primera es que existen factores de vulnerabilidad, estos son permanentes y pueden predisponer al maltrato, como antecedentes de problemas psicológicos, progenitores que fueron víctimas de abuso, problemas psicológicos en el menor. Un segundo punto a considerar son los factores provocadores, son temporales y pueden tener como consecuencia que el progenitor o cuidador cometa algún tipo de abuso frente a un momento determinado a causa de factores estresores tales como problemas de salud o falencias en la dinámica familiar. El tercer punto son los factores protectores, estos son permanentes y son los encargados de mitigar la posibilidad de que tenga lugar el maltrato, como antecedentes de una familia positiva. Para finalizar, se toma en cuenta los factores amortiguadores, siendo estos considerados como transitorios, y son estos lo que podrán reducir la posibilidad de maltrato o serán de apoyo en situaciones de conflicto tales como una buena red de apoyo social, y contar con los recursos financieros necesarios. Estos autores concluyen que el maltrato infantil es más probable cuando los factores de riesgo superan a los factores que protegen.

2.3.2.2. Modelo de los dos Componentes de Vasta. Según Moreno (2001) el modelo de los dos componentes propuesto por Vasta (1982), hace referencia a que el maltrato de nivel físico surge de la combinación entre dos conductas, la conducta operante y la conducta respondiente. Mediante este enfoque se considera que en ocasiones se desea operar desde el castigo para lograr disciplina, siendo esta considerada como una conducta operante. Pero también existe la posibilidad de que este surja por hiperreactividad emocional de los padres, es decir, una conducta respondiente. Con esta distinción se busca entender cómo es que estas dos diferentes motivaciones pueden ser las que influyen en la aparición del maltrato físico en los menores.

Según Moreno (2001) este modelo está basado en la psicología conductista, y para que el maltrato físico se concrete deberán existir dos factores fundamentales, estos

son la tendencia de los padres a considerar al castigo como un método para impartir disciplina, y la segunda su hiperreactividad emocional. En algunos casos el padre agresor tiene la creencia de que obtendrá una recompensa o beneficio (conducta operante), mientras que en otras oportunidades lo hace de forma impulsiva o involuntaria a causa de estímulos internos o externos (conducta respondiente). El maltrato físico se presenta cuando la irritabilidad tiene lugar a causa una actividad psicofisiológica que finalmente genera una pérdida de control. Lo que en un inicio es considerado como un medio para generar disciplina puede tener el desenlace de convertirse en un comportamiento interpersonal violento. Del mismo modo, este modelo toma en cuenta factores que predisponen al maltrato, tales como carencia de habilidades sociales, falta de límites claros, contar con un historial familiar de abusos y circunstancias socio-situacionales, como el hecho de formar parte de una clase social vulnerable o formar parte de un entorno problemático. Para que el ciclo del maltrato se vuelva permanente, deben permanecer dos condiciones desencadenantes siendo estas el comportamiento desafiante por parte del menor y un entorno estresante.

2.3.2.3. Modelo Transicional de Wolfe. Moreno (2001) menciona el modelo transicional propuesto por Wolfe (1987) este se basa en el enfoque de cuatro elementos que toma como fundamentales en relación al maltrato infantil y los procesos psicológicos vinculados a este. El primer lugar, pone en manifiesto que el maltrato tiene una secuencia de tres fases: la desinhibición de la agresión siendo esta en la cual los cuidadores empiezan a evidenciar actitudes agresivas que carecen de restricción, esta es seguida de la perpetuación de estos actos que finalmente se convierten en un círculo habitual de maltrato. En segundo lugar, se toma en cuenta el análisis de los procesos psicológicos que influyen en la aparición y extinción de la ira, tales como el condicionamiento operante y respondiente, que ayuda a interpretar como es que se adquieren y sostienen estas conductas agresivas.

También son tomados en cuenta los procesos cognitivos-atribucionales ya que afectan en la forma en que se perciben y se afrontan las situaciones estresantes, así

como el condicionamiento emocional, que es el que define en nivel de activación fisiológica del individuo y su malestar, repercutiendo en cómo se llega al autocontrol en momentos de tensión. Además, se identifican factores que potencian el maltrato, como la falta de conciencia y preparación en relación al ejercicio de su rol, así como también la poca tolerancia y pérdida de control en situaciones de conflicto. Por último, también es indispensable tomar en cuenta los factores protectores ya que estos cumplen el rol de reducir el riesgo de que se dé el maltrato, estos pueden ser factores como una posición económica adecuada y apoyo conyugal sólido y mutuo. Este modelo enfatiza la complejidad del maltrato ya que integra factores individuales, familiares y sociales, que dan como resultado una repercusión tanto en la manera de actuar de los cuidadores como en el bienestar de los menores.

2.3.2.4. Modelo Ecológico de Belsky. Arruabarrena (1987) se refirió al modelo ecológico de Belsky (1980), el cual explica el maltrato infantil como el resultado de la interacción de múltiples factores distribuidos en cuatro niveles interrelacionados:

2.3.2.4.1. Nivel Ontogenético. Incluye los aspectos individuales relacionados con el desarrollo personal y la historia de vida del sujeto, que influyen en la formación de su personalidad.

2.3.2.4.2. Microsistema Familiar. Se refiere al entorno más cercano al niño, donde ocurre directamente el maltrato. Este nivel considera variables como las características del menor, de los cuidadores, la dinámica conyugal y la estructura familiar.

2.3.2.4.3. Exosistema. Comprende las redes y estructuras externas que inciden en el entorno familiar, como el ámbito laboral, los vínculos sociales o la comunidad inmediata.

2.3.2.4.4. Macrosistema. Abarca los valores culturales, creencias sociales y normas colectivas sobre la crianza, la infancia y la autoridad parental.

La propuesta de Belsky aporta una visión integral, al señalar que no basta con identificar los factores de riesgo por separado, sino que es fundamental comprender cómo interactúan entre sí. Según el autor, la calidad de la relación entre padres e hijos se configura a partir de una dinámica compleja entre todos estos niveles. Así, una persona con una historia de vida que la predispone al maltrato (nivel ontogenético), puede ver aumentada esa propensión si se enfrenta a situaciones de estrés dentro del hogar (microsistema) o en su entorno laboral o comunitario (exosistema), en un contexto cultural que normaliza ciertas formas de violencia hacia los niños (macrosistema).

2.3.3. Modelos de Tercera Generación

2.3.3.1. Teoría del Estrés del Afrontamiento. Fernández (2022) menciona el modelo de afrontamiento del estrés desarrollado por Hillson y Kuiper (1994) este está fundamentado bajo la premisa de que los seres humanos se encuentran inmersos en constantes eventos estresantes, estos surgen de sus propias acciones, de las acciones de los demás y el contexto en el que se encuentran. Los autores mencionados consideran que los eventos que generan estrés son el origen de la aparición de las dinámicas de maltrato, pero también es importante considerar otras variables, como la interpretación que dan los padres a las situaciones estresantes. Se tendrá una distinción cognitiva primaria que es la que funciona como el primer filtro, es con la que se decide si el evento se considera estresante o no y la evaluación cognitiva secundaria, que establece que estrategias de afrontamiento se poseen para gestionar el estrés. Ambas variables afectan en la reacción que tendrá el padre o cuidador, esta puede ser adaptativa o muy por el contrario llegar a ser descuidada y abusiva.

2.3.3.2. Teoría el Afrontamiento de la Información Social. Torío y Peña (2006) describen el modelo desarrollado por Milner (1995) se centra en identificar los déficits en los procesos y habilidades cognitivas de los progenitores que podrían contribuir al maltrato. Este modelo cuenta con cuatro etapas de procesamiento las cuales son las que caracterizan el modo de operar de los maltratadores. La primera es la etapa de la percepción del comportamiento social; la segunda es la interpretación, la tercera se basa en la integración de información y selección de respuesta y la cuarta es la ejecución y control de esta respuesta. Además, este modelo también toma en cuenta las estructuras de información preexistentes, estas se conocen como esquemas, y son las ideas y valores que los padres tiene arraigadas con respecto a la crianza, estas incluyen la creencia sobre el castigo físico y las expectativas irrealistas de los resultados que se tendrán en la conducta de los niños.

La secuencia del procesamiento de información inicia con la percepción de los progenitores sobre las acciones del menor. Los padres que ejercen abuso suelen distorsionar muy a menudo la percepción de estas conductas ya que poseen sesgos de interpretación respecto al comportamiento infantil, esto obstaculiza el reconocimiento adecuado del estado emocional del niño. Las creencias previas y factores personales, como la depresión y ansiedad repercuten también negativamente en esta percepción.

La segunda etapa, consta de las interpretaciones y evaluaciones que tienen los padres en relación a las conductas del niño que tienden a ser desproporcionadas. Se toma, por ejemplo, que una falta menor pueda ser considerada como una falta grave.

La tercera etapa, es la que los padres maltratadores presentan dificultad al querer asimilar información de forma efectiva, ello influye de manera negativa en su capacidad para tomar y elegir respuestas adecuadas.

Para finalizar, en la cuarta etapa los padres no desarrollan plenamente las habilidades indispensables para tener respuestas controladas y equilibradas, esto se ve afectado por distintas situaciones personales.

Milner (1995) enfatiza la diferencia entre el procesamiento automático y controlado, dando a entender cómo es que estas etapas se encuentran relacionadas. Los

padres maltratadores suelen recurrir más al procesamiento automático frente a situaciones que les resultan estresantes o ambiguas, esto puede llevarlos a reaccionar de forma más rápida e impulsiva. En contraste a este, el procesamiento controlado supone mayor conciencia y permite reflexionar antes de actuar, sobre todo frente a situaciones nuevas o confusas donde se deben tomar decisiones informadas.

En síntesis, el modelo proporciona un marco valioso para entender cómo los déficits cognitivos pueden influir en el maltrato infantil a través de diferentes etapas del procesamiento de información.

2.3.4. Modelo de De Paul y Arruabarrena

En un análisis exhaustivo, Valverde (2017) recopila y sintetiza diversas definiciones y enfoques sobre el maltrato infantil. Entre estos, destaca la conceptualización de De Paúl y Arruabarrena (1987, 1988), quienes entienden el maltrato infantil como toda conducta deliberada, ya sea por acción u omisión, llevada a cabo por padres, cuidadores o instituciones, que impide la satisfacción de las necesidades esenciales del niño y afecta negativamente su desarrollo integral físico, psicológico y social.

Para fundamentar su propuesta, estos autores se apoyan en marcos conceptuales previos como la definición del Acta para la Prevención y Tratamiento del Maltrato Infantil de Nelson (1984), tomando en cuenta que esta normativa describe el maltrato infantil como cualquier daño físico o psicológico, abuso sexual o negligencia que afecte a un menor de 18 años por parte de un responsable de su cuidado, siempre que estas acciones o la omisión de cuidados representen o impliquen un riesgo real para la salud o el bienestar del niño. y la perspectiva de Garbarino y Gilliam (1980), que manifiestan que esta es una conducta de comisión u omisión atribuible a un progenitor o cuidador, que, conforme a los estándares sociales vigentes y la evaluación de profesionales especializados, se califica como inapropiada y potencialmente lesiva.

Pese a la diversidad de conceptualizaciones existentes, De Paúl y Arruabarrena

(1987) sostienen que el maltrato infantil debe entenderse como un fenómeno con significado amplio y consistente. Asimismo, De Paúl y Martínez (1993) señalan una serie de factores para una correcta delimitación del concepto, tales como la diferenciación clara entre conductas que constituyen maltrato y aquellas que no lo son, la noción de “trato adecuado” según particularidades culturales, el nivel de intencionalidad del autor, el propósito de la definición, la percepción del hecho tanto por el niño como por el agresor, el marco disciplinar y la etapa del desarrollo infantil.

Según esta perspectiva, respaldada además por Becedóniz et al. (2007), Alonso et al. (2008) y Matrangolo (2016), el maltrato hacia niños y niñas puede clasificarse en cinco categorías principales: maltrato físico, que comprende toda agresión corporal deliberada o acciones que expongan al menor a riesgos físicos graves; maltrato emocional, que incluye expresiones verbales hostiles como insultos, críticas o amenazas, así como conductas que impidan o anulen la interacción afectiva del menor; abandono emocional, entendido como la falta de atención o respuesta emocional por parte de los adultos, especialmente ante intentos de contacto del niño; negligencia, que implica la omisión persistente del cuidado necesario para cubrir las necesidades básicas del niño, incluyendo salud, educación, nutrición o seguridad; y abuso sexual, que consiste en involucrar al niño en conductas sexuales inapropiadas para su etapa de desarrollo o que violan normas legales o sociales.

Por otra parte, Santana, Sánchez y Herrera (1998) describen características específicas de agresores y víctimas según el tipo de maltrato. En el maltrato físico, el agresor suele tener baja tolerancia a la frustración, dificultades para manejar la ira y antecedentes de violencia; la víctima puede manifestar conductas agresivas o hiperactivas, sentimientos de culpa o temor, bajo rendimiento escolar y lesiones físicas evidentes. En el maltrato emocional, el adulto minimiza al niño, lo culpa injustamente y se niega a brindarle afecto, conduciendo a baja autoestima, dificultades cognitivas y aislamiento emocional en la víctima. En el abandono afectivo, los adultos suelen estar emocionalmente ausentes, rechazan al menor y pueden presentar síntomas depresivos o trastornos por consumo de sustancias, mientras el niño muestra apatía, retraimiento

y dificultades para expresarse. La negligencia se manifiesta en adultos desinteresados por el bienestar del niño, con conflictos familiares o económicos y percepción del menor como carga; la víctima presenta mala higiene, desnutrición y desinterés por su entorno. Por último, el abuso sexual se asocia a agresores con dificultades para establecer vínculos y negación del daño causado, mientras las víctimas pueden desarrollar miedo, culpa, desconfianza y comportamientos sexuales inapropiados para su edad.

2.4. Factores de Riesgo del Maltrato Infantil

Según la revisión documental llevada a cabo por Castro y Correa (2021), se han identificado múltiples factores que influyen en el maltrato infantil, clasificados en dimensiones socioculturales, físicas, familiares y psicológicas. A continuación, se presenta un análisis detallado basado en los hallazgos de diversos autores.

2.4.1. Factores Socioculturales

Diversos estudios coinciden en que los aspectos culturales y sociales juegan un papel importante en la perpetuación del maltrato. Por ejemplo, Vega y Moro (2013) señalaron que aún persiste la normalización del castigo físico como forma de disciplina, especialmente en generaciones adultas mayores (57 a 90 años), quienes tienden a percibir los azotes y bofetadas como prácticas aceptables. En contraste, las generaciones más jóvenes (16 a 26 años) muestran una postura crítica hacia dichas prácticas, considerándolas perjudiciales.

Asimismo, estos autores destacan que ciertos estereotipos de género contribuyen al maltrato, especialmente hacia las niñas, a quienes se les impone una forma específica de comportarse bajo amenaza o uso de la violencia. En el mismo sentido, Tovar et al. (2016) indicaron que la migración afecta profundamente la estructura familiar, generando ausencia parental, bajo nivel económico, abandono y

negligencia, todos factores que aumentan la exposición de los menores a situaciones de maltrato.

Por su parte, González et al. (2019) encontraron que los problemas económicos afectan al 90,32% de las familias encuestadas, lo que contribuye significativamente al maltrato. Mas et al. (2018) también asociaron la precariedad económica (19%) como una variable relevante, y Acosta et al. (2014) observaron que la carga laboral (35%) y los bajos ingresos (20,4%) son detonantes comunes de comportamientos violentos hacia los hijos.

2.4.2. Factores Físicos

En cuanto a los factores físicos, Moreno y Barahona (2016) destacaron que el padecimiento de enfermedades crónicas o retrasos en el desarrollo psicomotor por parte de los menores representa una carga significativa para los cuidadores. En su estudio, el 83,8% de los padres de niños con retraso del desarrollo presentaban un bajo nivel educativo, y un 75,7% reportó síntomas de estrés y depresión ante el cuidado constante que estas condiciones implican. Además, el 62,2% de las madres encuestadas expresó haber vivido embarazos no deseados, motivados en parte por el temor a los estigmas sociales en torno al aborto.

Ferraces et al. (2017) también subrayaron que las condiciones físicas de los menores, como enfermedades o situaciones de vulnerabilidad, aumentan la probabilidad de que se vean expuestos a formas de violencia, especialmente cuando los padres carecen de habilidades parentales adecuadas.

2.4.3. Factores Familiares

En relación con la estructura y dinámica familiar, múltiples investigaciones señalan la disfuncionalidad como un factor de riesgo significativo. González et al. (2019) identificaron que el 48,38% de las familias analizadas eran disfuncionales y un

38,70% severamente disfuncionales. Además, el 67,74% presentaba problemas de alcoholismo, lo cual incrementa la probabilidad de que los adultos repliquen conductas violentas dentro del hogar.

Ochoa et al. (2019) mostraron que quienes habían sido víctimas de maltrato en su infancia (73,2%) o sufrían maltrato de pareja (78,9%) tenían mayor propensión a ejercer violencia contra sus hijos. Asimismo, la ausencia de cohesión familiar (51,6%), la falta de redes de apoyo (47,7%), la escasa comunicación (45,5%) y las dificultades en la relación con sus propios padres fueron indicadores claros del maltrato infantil.

Muñoz et al. (2008) también hallaron una correlación significativa entre el maltrato físico y psicológico con un vínculo familiar deteriorado, caracterizado por la baja afectividad y una deficiente comunicación entre los miembros del hogar.

Barcelata Álvarez (2005) reforzó esta perspectiva, al observar que en el 86% de los casos, al menos uno de los progenitores había crecido en un ambiente familiar violento. Además, se encontró que el 76% de los cuidadores tenían expectativas excesivas sobre el rendimiento o comportamiento de sus hijos, lo que derivaba en prácticas de maltrato cuando no se cumplían dichas expectativas.

2.4.4. Factores Psicológicos

Desde el ámbito psicológico, se destaca el impacto del consumo de sustancias y la salud mental de los cuidadores. Acosta et al. (2014) reportaron que el 43,3% de los casos de castigo físico ocurrieron cuando los padres estaban bajo efectos del alcohol. El porcentaje de padres y madres que consumen alcohol alcanzó el 9,6%.

Florenzano et al. (2015) encontraron que el 10,5% de padres y madres reconoció que su consumo de alcohol había tenido consecuencias negativas sobre sus hijos, y un 68,3% indicó haber causado algún daño durante un período prolongado de consumo. Los principales responsables de estos actos fueron el padre (46,3%) y la madre (46,3%), aunque también se registraron casos en los que el agresor era un pariente o incluso un amigo cercano.

Por otro lado, Ochoa et al. (2019) registraron un 3% de uso reciente de marihuana por parte de los cuidadores, quienes justificaban su consumo como una práctica normalizada en sus comunidades. La presencia de este tipo de actitudes evidencia una disminución en la percepción de riesgo y responsabilidad parental.

Ferraces et al. (2017) complementaron esta perspectiva al identificar factores individuales como la falta de habilidades parentales y la exposición a violencia conyugal como determinantes del maltrato. Asimismo, se observó que estilos de crianza autoritarios o negligentes, junto con la presencia de conflictos frecuentes, aumentan significativamente la posibilidad de que los menores sean víctimas de abuso.

2.5. Consecuencias del Maltrato Infantil

El maltrato infantil constituye un fenómeno complejo cuyas repercusiones no se limitan al momento en que ocurre, sino que se extienden a lo largo de la vida de quienes lo padecen. En este apartado se presenta un análisis de las consecuencias del maltrato infantil, agrupadas por tipología, con base en la revisión realizada por Sánchez (2023), quien recopiló diversos estudios e informes de expertos en la materia. La autora sistematiza hallazgos relevantes provenientes de investigaciones como las de Barceló et al. (2021a, 2021b), Cantón-Cortés y Cortés (2015), Fañanás (2021), Pereda (2009, 2010, 2015), así como documentos técnicos emitidos por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016, 2022). Esta clasificación considera tanto las manifestaciones a corto plazo como las implicancias a mediano y largo plazo.

2.5.1. Consecuencias Físicas

Las secuelas físicas del maltrato infantil pueden observarse de manera inmediata o diferida. Estas incluyen lesiones corporales, traumatismos, infecciones de transmisión sexual, y en el caso de niñas y adolescentes víctimas de abuso sexual, embarazos no planificados o trastornos ginecológicos. Cabe destacar que muchas de

estas consecuencias no derivan únicamente del acto violento, sino de la situación de desprotección en la que se encuentran las víctimas (Barceló et al., 2021a, 2021b, como se citó en Sánchez, 2023; OMS, 2022, como se citó en Sánchez, 2023; Pereda, 2009, como se citó en Sánchez, 2023).

2.5.2. Consecuencias Psicológicas y Emocionales

El impacto psicológico y emocional del maltrato infantil puede incluir cuadros de ansiedad, depresión, estrés postraumático y síntomas internalizantes que, en muchos casos, no se manifiestan de forma inmediata. Diversos autores señalan la existencia de síntomas "latentes" que aparecen años después del evento traumático, influyendo en la vida adulta de quienes los padecen (Pereda, 2010, 2015, como se citó en Sánchez, 2023). Asimismo, en la adolescencia, las víctimas presentan mayor riesgo de desarrollar conductas autolesivas, ideas suicidas o trastornos de la conducta alimentaria (Barceló et al., 2021b, como se citó en Sánchez, 2023; Fañanás, 2021, como se citó en Sánchez, 2023).

2.5.3. Consecuencias Conductuales

Las conductas agresivas, impulsivas, de riesgo sexual y violentas son comunes entre menores expuestos a situaciones de abuso o negligencia. Estas conductas pueden intensificarse con el paso del tiempo y, en algunos casos, replicarse en las relaciones personales o afectivas futuras (Aguilar et al., 2015, como se citó en Sánchez, 2023; OMS, 2022, como se citó en Sánchez, 2023). Es frecuente, además, la vinculación de estas consecuencias con el consumo de sustancias como tabaco, alcohol o drogas.

2.5.4. Consecuencias Cognitivas y Educativas

En el ámbito educativo, los efectos del maltrato se traducen en bajo rendimiento académico, dificultades de atención, desmotivación escolar e incluso deserción. Estas dificultades se relacionan con el deterioro del desarrollo cognitivo y emocional de los menores, lo que limita su participación efectiva en procesos de enseñanza-aprendizaje (Cantón-Cortés y Cortés, 2015, como se citó en Sánchez, 2023).

2.5.5. Consecuencias Sociales

Las secuelas sociales del maltrato se evidencian en la alteración del desarrollo de vínculos afectivos, dificultades en la interacción interpersonal y problemas en la integración a contextos comunitarios o institucionales. Estas afectaciones pueden prolongarse en el tiempo, especialmente si el entorno no facilita una atención adecuada oportuna (Pereda, 2015, como se citó en Sánchez, 2023; Cantón-Cortés, 2015, como se citó en Sánchez, 2023).

2.5.6. Consecuencias Somáticas y del Desarrollo

En etapas tempranas, el maltrato puede expresarse mediante trastornos somáticos como la enuresis, encopresis, retrasos en el desarrollo psicomotor y comportamientos sexualizados inapropiados para la edad. La identificación de estos signos exige un conocimiento preciso del desarrollo normativo infantil, ya que algunos síntomas pueden pasar inadvertidos si no se comparan con los rangos evolutivos esperados (Gancedo, 2017; OMS, 2016; Pereda, 2009, 2010; Pérez, 2021; Priegue y Cambeiro, 2015; como se citó en Sánchez, 2023). Por ello, se destaca la importancia de la formación docente para la detección precoz de estos indicadores (Nieto, 2021, como se citó en Sánchez, 2023).

2.6. Aspectos Legales del Maltrato Infantil en Perú

En el marco normativo peruano, la Ley N.º 30403, aprobada en el año 2015, establece la prohibición expresa del uso del castigo físico o humillante como forma de disciplina hacia niños, niñas y adolescentes. Este marco legal reconoce que cualquier acción que implique el uso de la fuerza con el fin de generar dolor, incomodidad o sufrimiento físico, incluso si se considera leve, constituye una forma de violencia. Asimismo, rechaza los métodos de corrección que emplean la humillación, la desvalorización o la intimidación verbal o gestual hacia los menores. La ley incorpora el concepto de derecho al trato digno y respetuoso dentro del Código de los Niños y Adolescentes, aludiendo al deber de garantizar una educación y crianza libre de violencia, en un entorno afectivo, comprensivo y protector. Este derecho es recíproco, es decir, también promueve que los menores desarrollen vínculos afectivos saludables basados en el respeto mutuo con su entorno familiar y social (Congreso de la República del Perú, 2015).

Para asegurar su aplicación efectiva, el Decreto Supremo N.º 003-2018-MIMP, publicado como reglamento de esta ley, determina las responsabilidades específicas de las instituciones estatales, educativas, comunitarias y familiares. Este reglamento dispone la elaboración de programas de prevención, protocolos de actuación ante casos de violencia, mecanismos de capacitación para padres, madres, cuidadores y docentes, así como la implementación de sistemas de seguimiento y registro de casos (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP], 2018).

Esta normativa se encuentra alineada con los principios establecidos por tratados internacionales en materia de derechos de la infancia, como la Convención sobre los Derechos del Niño, y busca reemplazar métodos de crianza violentos por estrategias de disciplina positiva, que fomenten el desarrollo emocional, físico y psicológico saludable de la niñez.

En busca de precisar más detalles, cabe agregar que la Plataforma del Estado Peruano (2024), cuando el padre, madre o tutor incurre en actos de maltrato hacia un

menor bajo su responsabilidad, y como resultado se generan daños físicos, emocionales o psicológicos, la legislación penal contempla sanciones que varían en función de la gravedad de las consecuencias. Estas penas buscan garantizar la protección integral del niño o niña y sancionar conductas que vulneren su integridad. Se incluyen las siguientes situaciones y lesiones:

En situaciones donde el menor sufre lesiones consideradas leves, que requieren entre diez y veinte días de tratamiento médico o reposo, se establece una pena de tres a seis años de prisión para el agresor.

Si las lesiones son de carácter grave, es decir, si la recuperación médica se extiende por más de veinte días, la condena se agrava, estableciéndose un rango penal de seis a doce años de cárcel. En el caso más extremo, cuando el maltrato resulta en la muerte del menor, la pena puede alcanzar hasta veinte años de privación de libertad.

Cuando se trata de abuso sexual infantil, particularmente en casos de violación sexual, la legislación es aún más estricta. Este delito se castiga con cadena perpetua, dada la alta gravedad y el profundo daño físico y emocional que provoca en la víctima.

Por otro lado, también se contemplan penas para situaciones de negligencia o abandono, entendidas como la exposición intencional o la omisión de cuidados esenciales. En estos casos, si se demuestra que el menor fue expuesto a un peligro real o fue abandonado, el responsable puede enfrentar una pena de entre uno y cuatro años de prisión.

Capítulo III

Fundamento Teórico Científico de la Variable Conducta Agresiva

3.1. Definición de Conducta Agresiva

Con el propósito de abordar de manera rigurosa la variable conducta agresiva, es indispensable clarificar una serie de términos que, si bien suelen emplearse como sinónimos, no son conceptualmente equivalentes. Esta diferenciación resulta esencial para evitar ambigüedades que puedan afectar la solidez teórica del análisis. En primer lugar, se definirá el concepto de “conducta”, incluyendo la distinción entre “conducta molar” y “conducta molecular”, desde el enfoque del neoconductismo, por su cercanía con los planteamientos contemporáneos. A continuación, se establecerá la diferencia entre “conducta” y “comportamiento”, términos que, aunque relacionados, no remiten a las mismas implicancias teóricas. Posteriormente, se diferenciará la “conducta agresiva” del concepto de “agresividad”. Finalmente, se delimitarán los términos “agresividad” y “violencia”, con el objetivo de precisar que categorías conceptuales son pertinentes al objeto de estudio y cuáles deben ser excluidas para mantener la coherencia del enfoque investigativo.

Según lo expuesto por Pedraja (2001), la concepción de la conducta desarrollada en el neoconductismo difiere notablemente de la visión clásica propuesta por Watson que nos da a entender lo que actualmente se denomina como comportamiento. Mientras que este último concebía el comportamiento como una suma de reacciones fisiológicas simples tales como contracciones musculares o secreciones glandulares, para Tolman tal enfoque no representaba un análisis psicológico genuino,

sino simplemente fisiología. Desde su propuesta, la conducta debe entenderse como una unidad funcional organizada que implica una interacción activa entre el organismo y el entorno, guiada por propósitos y procesos cognitivos (Tolman, 1932; 1952). Tolman diferencia entre conducta molecular y conducta molar. La primera alude a movimientos elementales, aislados y cuantificables, como una contracción muscular o levantar una mano, elementos privilegiados por el conductismo tradicional. En contraste, la conducta molar se refiere a acciones complejas, organizadas y con sentido, dirigidas hacia una meta. Por ejemplo, la acción de buscar alimento no puede explicarse mediante una suma de reacciones simples, sino como una conducta orientada que involucra motivación, planificación y orientación en el espacio. Así, mientras Watson abordaba el comportamiento desde una perspectiva molecular, Tolman sostenía que solo la visión molar permite comprender verdaderamente la conducta como fenómeno psicológico funcional y significativo.

Por otra parte, debemos precisar que, a diferencia de la conducta, Watson define lo que actualmente conocemos como comportamiento. Watson (1924) planteó que la psicología debía alejarse del estudio introspectivo del espíritu y centrarse en el análisis de la conducta observable de los organismos vivos. En su propuesta, la conducta se compone de las respuestas del sujeto frente a los estímulos del entorno, las cuales deben comprenderse desde un enfoque estrictamente fisiológico. Además, afirmó que la conducta no se limita únicamente a la actividad del sistema nervioso, sino que involucra al organismo en su totalidad, ya que la respuesta constituye una manifestación completa del ser vivo (Watson, 1924, como se citó en Del Valle, 2014).

Más adelante, Watson (1947) definió al conductismo como una ciencia natural que abarca todo el campo de las adaptaciones humanas, y que mantiene una relación estrecha con la fisiología como disciplina complementaria (Watson, 1947, como se citó en Del Valle, 2014).

A partir del análisis de ambas posturas, puede afirmarse que Watson concibe el comportamiento como una serie de respuestas fisiológicas simples ante estímulos, limitándose a lo observable. En cambio, Tolman propone una visión más amplia y

significativa de la conducta, entendiéndola como una unidad organizada, orientada a metas y guiada por propósitos. Mientras Watson representa una perspectiva molecular y reduccionista, Tolman introduce la dimensión molar, reconociendo la importancia del contexto, la intención y los procesos cognitivos.

Al hablar de agresividad, diversos autores como Allport (1953), Montagu (1978), Van Rillaer (1978) y Berkowitz (1996), citados por Muñoz (2000), plantean que esta constituye una inclinación natural presente en la mayoría de las personas. Esta disposición no siempre se exterioriza, ya que puede permanecer en estado latente o manifestarse de manera deliberada y controlada, dependiendo de la voluntad del sujeto y de las circunstancias en las que se encuentre. Aunque no existe un consenso definitivo sobre si esta tendencia debe considerarse beneficiosa o perjudicial, los autores coinciden en que no implica necesariamente comportamientos violentos, sino que representa una capacidad humana susceptible de regulación y orientación social.

En contraste según Cáceres (2018), las conductas agresivas son acciones intencionales que pueden ocasionar daño físico, verbal o psicológico a quienes las reciben. Estas conductas se manifiestan de manera observable, como golpear, burlarse, insultar, tener rabietas o usar lenguaje inapropiado hacia otros. Además, se considera que estas conductas pueden adquirirse a través de la imitación o la observación de modelos agresivos, tal como lo evidenció el experimento del muñeco Bobo realizado por Bandura y Ross (1963), citado por Cáceres. Este estudio resalta la importancia del aprendizaje por observación, el refuerzo de la conducta agresiva y su posible generalización en diferentes contextos.

Por otra parte, Buss y Perry (1992, como se menciona en Asencios y Campos, 2019), refieren que la conducta agresiva se entiende como una característica estable y duradera en la persona, que se manifiesta en la intención de causar daño o dolor físico a otra persona.

Según Silva (2023), citando a Berkowitz (1996), la conducta agresiva se entiende como cualquier acción que viola el respeto hacia otra persona, causando daño o provocando una reacción hostil. En este sentido, la agresión implica influir

negativamente en el individuo afectado, generando un impacto directo sobre su bienestar.

Finalmente, Mendoza (2013), citando a Fajardo y Hernández (2008), define la conducta agresiva como un conjunto de acciones que implican destrucción y daño físico, ya sea dirigido hacia otras personas, hacia uno mismo o hacia bienes materiales. Esta conducta abarca desde agresiones físicas y amenazas verbales hasta episodios explosivos que resultan en la destrucción de propiedades y autolesiones, generalmente en contextos de frustración o bajo estímulos aversivos. Por su parte, Chauv (2003) también citado por el mismo autor, clasifica la agresión en tres tipos principales: física, verbal y relacional, esta última entendida como la intención de afectar negativamente el estatus, la reputación o las relaciones sociales de otra persona. En conjunto, estas definiciones muestran que la agresividad puede manifestarse de múltiples formas, siempre con la intención de causar algún daño o perjuicio.

En síntesis, la agresividad y la conducta agresiva comparten una relación estrecha, pero no son términos equivalentes. La agresividad es una predisposición natural del ser humano que, en sí misma, no es negativa y puede canalizarse de forma constructiva. Por otro lado, la conducta agresiva es la expresión concreta de esa predisposición, que se manifiesta a través de actos que buscan causar daño. La diferencia principal radica en que la agresividad es una tendencia interna y potencial, mientras que la conducta agresiva es su exteriorización, muchas veces desadaptativa, ante situaciones que superan los recursos emocionales del individuo.

Como último punto Sanmartín (2007) realiza un aporte muy relevante e indispensable, ya que también debemos hacer hincapié en la diferencia que existe entre agresividad y violencia. La conducta agresiva es el resultado de modificar, a través de factores socioculturales, una conducta innata como lo es la agresividad, la cual se activa o se inhibe de forma automática ante determinados estímulos. En cambio, la violencia no surge de manera espontánea, sino que se trata de una acción deliberada. La agresividad puede generar daño en otros (aunque raramente llegue a provocar la muerte), pero no necesariamente porque exista esa intención por parte del sujeto. La

violencia, en cambio, implica emplear la agresividad con base en ideas y convicciones que la vuelven conscientemente destructiva. No nacemos con estas creencias, sino que las incorporamos progresivamente a lo largo de nuestra historia individual y proceso de socialización. Las ideas, valores, prejuicios y creencias que internalizamos mediante nuestras vivencias serán determinantes para disminuir o intensificar nuestra agresividad. Por lo tanto, desde nuestra biología tendemos a ser agresivos, pero es el entorno, es decir, nuestra cultura y las experiencias sociales, lo que puede orientarnos hacia comportamientos pacíficos o violentos.

A partir de las distinciones conceptuales desarrolladas, es fundamental precisar que el presente trabajo se orienta al estudio de la conducta agresiva, la cual no debe ser confundida ni con la agresividad ni con la violencia, categorías con las que habitualmente se le asocia de manera indistinta. Del mismo modo, resulta pertinente aclarar que esta investigación aborda dicha conducta desde una perspectiva funcional y molar, tal como la plantea el neoconductismo, particularmente en la línea de Tolman, y no desde un enfoque reduccionista de tipo fisiológico. En ese sentido, no se emplea el término comportamiento, entendido como una mera secuencia estímulo-respuesta, sino conducta, en tanto proceso orientado, con propósito y significado dentro de la interacción entre el organismo y su entorno. Esta delimitación conceptual es indispensable para la adecuada comprensión del fenómeno que se analiza y constituye el marco teórico desde el cual se desarrollará la presente investigación.

3.2. Dimensiones de la Conducta Agresiva

La conducta agresiva puede ser clasificada en diversas dimensiones, pero entre estas destacan las que se mencionará posteriormente.

3.2.1. Agresividad Física

Flores et al. (2009) citados por Martínez y Moncada (2012), sostienen que la agresividad física hace referencia a agredir a otra persona utilizando partes del cuerpo o algún objeto, como cuchillos, pistolas o botellas, causando daño físico. En el caso de los niños, suelen utilizar su propio cuerpo para atracar. En este tipo de agresión lo que se desea es proteger, defender u obtener un objeto o actitud, no queriendo herir a la persona. Por ejemplo, los niños pequeños a menudo al querer obtener un juguete muestran comportamientos tales como, tirarse del cabello o morder. La mayor parte de las veces, con este comportamiento no se busca causar daño, sino recuperar un objeto perdido.

Cuello y Oros (2013) sostienen también que la agresividad física tiene su origen en el entorno familiar, tiene un trascendente e irrefutable impacto en el aprendizaje de cómo es que el menor ejercerá sus relaciones interpersonales. Del mismo modo, esta dinámica del estilo de crianza de los padres, la forma de relacionarse con los hermanos son pilares fundamentales ya que de ello dependerá la posibilidad de que el menor se convierta en víctima o agresor.

3.2.2. Agresividad Verbal

Buss (1992), Flores, Jiménez, Salcedo y Ruiz (2009) citado por Valencia (2017), mencionan este tipo de agresión se limita a la expresión mediante palabras con un estilo y contenido negativo. Es importante enfatizar que estas agresiones se dan con mayor intensidad en el nivel primario que en el secundario. Por último, se menciona también que se manifiesta mediante sobrenombres despectivos, menosprecios de manera pública o enfatizar los defectos físicos a manera de agredir a los demás. Este tipo de agresión es común en el ámbito educativo. Se asocia la carencia de madurez y a la reducida capacidad para interactuar socialmente.

Ruíz (2017) refiere que la agresividad verbal constituye una respuesta

impulsiva o descarga emocional, las cuales se manifiestan de forma agresiva. A partir de esta se manifiestan intenciones de desprecio, amenaza o rechazo, las cuales son el origen de una vida de agresión hacia los demás.

3.2.3. *Agresividad Psicológica*

Ortega (2006) describe la agresividad psicológica como una forma de agresión que se observa con frecuencia en ciertos segmentos de la población, siendo más común entre adolescentes y jóvenes que entre niños. Esto se debe a que estos individuos tienden a reconocer las intenciones de los demás y responden ante situaciones que podrían lastimarlos o perjudicarlos. Como consecuencia, muestran una tendencia a impactar a otros de diferentes maneras, ya sea aislándolos, menoscabando su reputación o mostrando desinterés.

Serrano (2003) y Keller (2005) citados por Córdova (2022) definen la agresividad psicológica como acciones que tienen la finalidad de dañar la autoestima e incrementar la inseguridad y aprensión en las víctimas. Causa un gran impacto en los niños y al ser silenciosa no es fácil detectar, hasta que se llega al límite y se empiezan a evidenciar los indicadores tales como un marcado retraimiento, falta de motivación y desinterés. Se considera común en niños mayores ya que son quienes tienen la capacidad de notar las intenciones y motivaciones con las que actúa la gente. Se traduce en niños que intentan adivinar que piensa el otro, suelen estar a la defensiva, sabiendo lo que siente el otro y casi siempre con pensamientos negativos.

3.3. *Teorías de la Conducta Agresiva*

3.3.1. *Teorías Instintivas*

Chapi (2012) cita a Castrillón y Vieco (2002) y Moyer (1968), quienes refieren que la etología es la ciencia que se dedica al estudio animal, derivando de la biología,

y esta, está enfocada en brindar entendimiento a los mecanismos que generan que los animales actúen según su carga genética y el entorno. Con esta perspectiva, la etología contribuye para entender la agresión y como esta funciona. Lorenz (1972), uno de sus principales exponentes

Desde esta perspectiva, la etología contribuye a la comprensión de la agresión y su dinámica. Lorenz (1972) uno de sus principales exponentes, sostiene que la agresión en los animales es un instinto primario que es independiente de estímulos externos al momento de operar, y persigue el objetivo de conservar su especie, sin relacionarse con el concepto del mal. Este autor identifica tres funciones clave en el contexto. La primera es la de la selección del individuo más fuerte para asegurar su perpetuación, la segunda es la agresión intraespecífica, esta permite que los individuos débiles mantengan un espacio vital adecuado y la tercera es la formación de la jerarquía social que favorece una estructura social que posea estabilidad.

Una de las primeras clasificaciones sistemáticas de la agresión fue desarrollada por Moyer (1968) citado por Chapi (2012) basándose en los estudios etológicos. Esta clasificación incluye la agresión predatoria en la que se dan las respuestas agresivas hacia la presa para obtener alimento, también la agresión maternal hacia las crías ; la agresión entre machos que hace referencia a el conflicto que hay entre los individuos de una misma especie, esta clase de conflictos se relacionan con el poder y la jerarquía ; la agresión por miedo , que se produce cuando el individuo siente que se encuentra frente a una amenaza y desea escapar; la agresión por irritación que se conoce como “ira”, es provocada por estímulos que generan frustración o dolor; la agresión maternal que ejerce la madre para proteger a sus crías si identifica una amenaza ;la agresión sexual que se relaciona con el querer ser dominantes en el apareamiento y por último la agresión instrumental que hace referencia a dar respuestas agresivas con el fin de obtener una consecuencia deseada que refuerza la acción. Con la perspectiva etológica se puede concluir que la agresión se emplea como una conducta animal que tiene la finalidad de intimidar o dañar a otros, buscando sobrevivir y evolucionar como especie. Esta teoría brinda pautas sobre cómo es que el papel genético tiene una relación con

enfoque neurobiológico en el comportamiento humano.

3.3.2. *Teorías de la Frustración – Agresión*

Según García (2019), Leonard Berkowitz (1962, 1965, 1969) replanteó la teoría de la frustración-agresión, este enfatiza en la existencia de factores clave que propician que se manifieste la agresión cuando el individuo siente frustración, crea la posibilidad de que se den actos agresivos. Pero también hace énfasis en que estas acciones solo se llevarán a cabo si se acompañan de señales relacionadas con factores previos asociados con una situación vinculada con el instigador. Esto significa que la relación entre frustración y agresión no sería tan directa como se consideraba anteriormente; para que la agresión se presente es requisito que existan estímulos claves que se relacionen con experiencias pasadas o ulteriores al instigador siendo este estado emocional el que conduce al comportamiento agresivo.

Más adelante, García (2019) afirma que Berkowitz (1978, 1983) aclara que la frustración es la que genera un ambiente propicio para la aparición de inclinaciones agresivas, ya que estas son vivenciadas como una experiencia aversiva. Un evento frustrante, es interpretado habitualmente como aversivo ya que produce una sensación negativa en el individuo, este estado afectivo deriva en respuestas que buscan eliminar o reducir esta sensación. El comportamiento puede servir como un mecanismo para restablecer un incentivo que ha sido obstaculizado o para reducir la activación y el malestar emocional que se está sintiendo.

García (2019) refiere que según Berkowitz (1989), los estados emocionales negativos son los que conllevan al incremento de la tendencia hacia la agresividad. Se tiene como ejemplo que si un individuo puede llegar a ser más agresivo si se limita la recompensa que espera recibir de manera imprevista, a diferencia de si el hecho es informado de forma anticipada, lo inesperado se toma como “más aversivo”. Se señala también que los sentimientos que se consideran desagradables podrían tener una serie de reacciones motoras, emocionales y cognitivas vinculadas a la huida o ataque.

Datan indicios que mencionan que la frustración podría generar la aparición de ideas agresivas, En tal sentido, García (2019) hace mención a un estudio que fue realizado por Spielberg y Rutkin (1974) con niños de 8 años evidenció que quienes sufrieron interrupciones durante un juego competitivo presentaban más pensamientos agresivos tomando en cuenta sus respuestas en la versión infantil del test de Imágenes Frustrantes de Rosenzweig (Rosenzweig, Fleming y Rosenzweig, 1948), en contraste con un grupo sin interferencias. Investigaciones más actuales respaldan esta línea de pensamiento, dando mayor fuerza a la idea de que la frustración podría dar lugar a pensamientos y actitudes más hostiles o agresivas. Por último, en un estudio realizado por Rodríguez, Russa y Kircher (2015) evidencia que se observó que el hecho de ser capaz de ser tolerante frente a un evento frustrante está relacionado con los estilos parentales. En este caso si se presentaba una baja tolerancia a la frustración, esto estaba relacionado a haber presenciado abuso infantil y estilos parentales disfuncionales, así como emplear dinámicas y conductas agresivas entre los padres e hijos al momento de querer disciplinar o castigar.

3.3.3. Teorías del Aprendizaje

A continuación, se presentan tres enfoques del aprendizaje que permiten abordar la conducta agresiva desde distintas perspectivas: el condicionamiento clásico, el condicionamiento operante y la teoría del aprendizaje social.

3.3.3.1. Condicionamiento Clásico. El condicionamiento clásico, propuesto por Pávlov a comienzos del siglo XX, describe un proceso mediante el cual un estímulo originalmente neutro adquiere la capacidad de provocar una respuesta, tras haberse asociado repetidamente con un estímulo incondicionado que genera esa respuesta de manera natural (Pávlov, 1927). En el contexto de la conducta agresiva, este modelo permite comprender cómo ciertos estímulos o situaciones del entorno

pueden llegar a elicitar reacciones emocionales agresivas que, en principio, no formaban parte del repertorio de respuestas del individuo.

Por ejemplo, si una persona ha sido sometida de forma recurrente a castigos o humillaciones en presencia de un determinado estímulo como un tono de voz elevado, una mirada fija o un objeto concreto, dichos estímulos pueden transformarse en estímulos condicionados, capaces de provocar por sí solos una respuesta emocional agresiva condicionada (Domjan, 2014). De esta manera, la agresión aparece como una reacción emocional automática ante la anticipación de un daño o amenaza previamente experimentada, sin que medie necesariamente una intención consciente de agredir.

Este modelo también permite hacer predicciones: las respuestas agresivas condicionadas tenderán a aparecer con mayor rapidez e intensidad cuanto más intensa y frecuente haya sido la asociación inicial entre el estímulo condicionado y la experiencia aversiva. Asimismo, estas respuestas pueden generalizarse a otros estímulos que se parezcan al estímulo condicionado original (por ejemplo, distintas voces graves, o gestos corporales parecidos), aunque la intensidad de la respuesta suele ser menor (Domjan, 2014).

En conclusión, el condicionamiento clásico ofrece una explicación valiosa de cómo ciertas respuestas agresivas pueden emerger como reacciones emocionales automáticas ante estímulos que previamente se asociaron con dolor, amenaza o frustración (Pávlov, 1927). Este enfoque resalta el papel del aprendizaje asociativo en la génesis de la agresión, considerando que no todas las conductas agresivas son deliberadas, sino que algunas pueden surgir de forma refleja y condicionada tras vivencias negativas.

3.3.3.2. Condicionamiento Operante. Desde el enfoque del condicionamiento operante propuesto por Skinner, la conducta agresiva no se considera un instinto ni un rasgo interno, sino una respuesta aprendida que aparece, se mantiene o se extingue en función de sus consecuencias. Según Skinner (1975), una respuesta agresiva puede mantenerse porque logra eliminar o reducir un estímulo aversivo, o

porque produce un efecto deseado para el sujeto. Esta definición permite analizar la agresión no como algo inherente a la persona, sino como un comportamiento moldeado por el entorno.

En su explicación del fenómeno, Skinner distingue que la agresión puede surgir como conducta operante reforzada de manera positiva (por ejemplo, cuando agredir permite obtener algo que se desea) o negativa (cuando permite evitar o escapar de algo desagradable). Además, puede emerger como respuesta emocional provocada por frustración, amenazas o castigo: El castigo puede suscitar respuestas emocionales concomitantes, como reacciones agresivas contra el castigador o dirigidas a otros” (Skinner, 1975). También señala que quien aplica el castigo puede aprender a usar la agresión porque esta conducta queda reforzada al lograr que el otro obedezca o cese su comportamiento: El individuo que castiga puede reforzar su propia conducta de castigo, ya que suele ver que el otro cede o cambia de conducta. De este modo, el control mediante el castigo genera nuevas formas de agresión (Skinner, 1972).

Desde esta perspectiva, se pueden formular predicciones claras, la conducta agresiva tenderá a mantenerse o incrementarse si está asociada a consecuencias reforzantes ya sea porque obtiene lo que busca (refuerzo positivo) o porque logra evitar algo desagradable (refuerzo negativo). Por el contrario, si se eliminan o modifican esas contingencias de refuerzo, la agresión disminuirá progresivamente. Además, el uso frecuente del castigo como técnica de control puede, paradójicamente, incrementar la agresión tanto en la persona castigada como en quien castiga.

Como principios y conclusiones fundamentales, Skinner propone que la conducta agresiva debe entenderse como un producto de las contingencias ambientales más que como una manifestación inevitable de la naturaleza humana. Por ello, para reducirla, no basta con aplicar castigos; es necesario intervenir sobre los factores del entorno que mantienen y refuerzan estas conductas agresivas, cambiando así las condiciones que las hacen funcionales para el individuo (Skinner, 1972; Skinner, 1975).

3.3.3.3. Teoría del Aprendizaje Cognitivo Social. Según la Teoría del Aprendizaje Social propuesta por Bandura, el aprendizaje no se logra exclusivamente a partir de la experiencia directa, sino que también ocurre mediante la observación, la escucha y la interpretación de lo que sucede a otras personas. De este modo, los individuos pueden adquirir nuevas conductas sin necesidad de practicarlas directamente ni recibir refuerzos inmediatos (Ramírez, 2013). Este enfoque destaca la importancia del entorno social como escenario donde se modelan y reproducen patrones de comportamiento, incluyendo aquellos de carácter agresivo.

Según Bandura (1986), citado por Dahab, Minici, & Rivadeneria (2016), toma el modelo de la reciprocidad triádica; este hace referencia a que la conducta humana resulta de cómo interactúan la conducta, los factores personales y las influencias. El impacto de cada uno de estos componentes dependerá de cada persona y su contexto. Tovar y Crespo (2015) sostienen que el ambiente es el que brinda las condiciones para que se dé el aprendizaje; lo que resalta es que el entorno social es el que propicia y también hace posibles los cambios en el comportamiento. También se menciona la influencia del contexto social, considerando que los factores sociales tienen impacto en la formación de la personalidad. El entorno puede contribuir en la aparición de conductas sociales negativas, no siendo una excepción la agresividad infantil (Andreu, 2017).

Bandura demostró que las personas pueden adquirir conductas pese a que estas no sean reforzadas. Esto se puso en evidencia con el experimento del “Muñeco Bobo”, en los años 60. En este experimento los niños imitaban las conductas agresivas observadas por haber presenciado modelos agresivos (Moctezuma, 2017). Castañeda (2015) menciona también respecto al experimento del “Muñeco Bobo” de Bandura (1961) que un grupo de niños preescolares fue dividido en tres grupos: uno observó a un adulto dañando de forma agresiva a un muñeco, otro vio a un adulto jugar de forma agradable y pacífica con él y el tercero no observó nada (grupo de control). Después, los niños fueron llevados a otra habitación con un muñeco y juguetes para observar sus conductas. Los resultados evidenciaron que tanto el primer como el

segundo grupo imitaron las conductas del modelo con precisión, confirmando así las hipótesis de Bandura: los niños replicaron conductas agresivas sin haber sido reforzados por ello.

Con ello se concluyó que la teoría del aprendizaje social es importante para entender cómo es que se da la conducta agresiva. Aunque la agresividad es una conducta primaria que puede manifestarse a nivel físico, emocional y social y está influenciada por factores biológicos, su verdadero aprendizaje ocurre en contextos familiares y grupos sociales donde el individuo se desenvuelve (López, 2015).

3.3.4. Teorías de la Personalidad y Conducta Agresiva

Las teorías de la personalidad han propuesto distintos modelos para explicar cómo ciertos rasgos influyen en la aparición y expresión de la conducta agresiva. A continuación, se presentan dos enfoques representativos que abordan esta relación desde distintas perspectivas

3.3.4.1. Teoría de Eysenck. Desde el enfoque de la personalidad propuesto por Hans Eysenck, la conducta agresiva puede entenderse como la manifestación de ciertos rasgos estructurales relativamente estables con base biológica. En su modelo PEN, se distinguen tres dimensiones principales: psicoticismo, extraversión y neuroticismo, siendo el psicoticismo el rasgo más directamente vinculado a la agresión. Las personas con puntuaciones elevadas en esta dimensión tienden a mostrar actitudes frías, impulsivas, hostiles y con bajo nivel de empatía, lo cual se asocia con una mayor propensión a la conducta antisocial y agresiva.

El neuroticismo, por su parte, representa una tendencia a la inestabilidad emocional, la ansiedad y la irritabilidad. Cuando se combina con altos niveles de psicoticismo, puede intensificar las respuestas impulsivas ante situaciones frustrantes o amenazantes, favoreciendo expresiones agresivas tanto reactivas como instrumentales. Este enfoque permite entender que no es un solo rasgo el que explica

la agresividad, sino un perfil de personalidad caracterizado por la interacción de variables emocionales y conductuales.

El modelo PEN ofrece una base teórica útil para comprender la agresividad desde una perspectiva disposicional, superando explicaciones puramente contextuales o situacionales. De este modo, se considera que la agresión no siempre responde a aprendizajes o provocaciones externas, sino que puede surgir de disposiciones internas que influyen en la forma en que el individuo percibe y responde al entorno (Martínez, 2017).

3.3.4.2. Modelo de los Cinco Grandes. Diversas investigaciones han planteado que la personalidad influye significativamente en la forma en que una persona expresa y regula su agresividad. En esta línea, el modelo de los cinco grandes factores de la personalidad (Big Five) compuesto por la apertura a la experiencia, responsabilidad, extraversión, amabilidad y estabilidad emocional (o neuroticismo) ha demostrado ser un marco útil para analizar este fenómeno.

Robles (2020), en un estudio realizado con una muestra de 234 adultos, examinó cómo estos cinco rasgos se relacionan con distintos tipos de agresividad (física, verbal, ira y hostilidad). Sus hallazgos indican que las personas con niveles bajos de responsabilidad, amabilidad y estabilidad emocional tienden a presentar niveles significativamente más altos de conducta agresiva. En otras palabras, quienes tienen dificultad para organizarse, controlar sus impulsos o mostrarse empáticos y cooperativos, así como quienes experimentan con mayor frecuencia emociones negativas como la ansiedad o la ira, son más propensos a reaccionar de manera hostil o violenta ante determinadas situaciones.

En el caso de la extraversión, se encontró que este rasgo solo se relacionó de forma negativa con la hostilidad, pero no con otras formas de agresividad como la física o la verbal. Esto sugiere que las personas más extrovertidas pueden tener una menor predisposición a pensamientos hostiles hacia los demás, aunque no necesariamente a comportamientos agresivos abiertos. Por su parte, la apertura a la experiencia no mostró

una relación significativa con ninguno de los tipos de agresividad evaluados, lo cual indica que la tendencia a buscar nuevas experiencias, ser creativo o tener una mentalidad flexible no influye de forma directa en la expresión de conductas agresivas (Robles, 2020).

De acuerdo con estos resultados, se puede afirmar que el perfil de personalidad más vinculado a la agresividad sería aquel caracterizado por alta inestabilidad emocional y bajos niveles de amabilidad, responsabilidad y, en menor medida, extraversión. Esta conclusión coincide con estudios previos (como los de Carrasco y del Barrio, 2007; Gomes y Pimentel, 2016), lo que refuerza la idea de que ciertos rasgos de personalidad pueden actuar como factores de riesgo para el desarrollo de comportamientos agresivos.

Comprender estas relaciones resulta fundamental para el diseño de estrategias preventivas y de intervención, ya que permite identificar a personas con mayor vulnerabilidad a manifestar agresividad a partir de su perfil de personalidad. Tal como señala Robles (2020), trabajar en el fortalecimiento de aspectos como la regulación emocional, la empatía y la responsabilidad personal podría ser clave para reducir la aparición de conductas agresivas en distintos contextos.

3.3.5. Teorías Reactivas o Ambientales

Al nombrar las teorías reactivas o ambientales es importante mencionar dos teorías principales. La primera es la de la interacción social y la segunda es la teoría sociológica.

En relación a la teoría de la interacción social, Ramos (2007) manifiesta que esta teoría enfatiza en que el comportamiento humano tiene una naturaleza netamente interactiva, en otras palabras, es la respuesta de la combinación entre características propias del individuo y los medios con los que cuenta el entorno en el que se encuentra. En contraste con el resto de teorías esta es la que considera que el ambiente tiene un gran impacto en cómo es que actuará la persona. Resulta también que esta interacción

es tomada como bidireccional, es decir, el entorno tendrá un efecto en el individuo y en respuesta el también influirá en este. Al analizar los problemas conductuales dados en la etapa de la adolescencia, no se podrá omitir el rol del ambiente familiar y académico. Factores tales como la deficiencia en la dinámica familiar, vínculos inadecuados entre padres e hijos y el posible rechazo por parte de sus pares, así como también relacionarse con grupos poco favorables jugaran un rol importante en el incremento de la aparición o tendencia a que se presenten comportamientos violentos.

En lo que respecta a la teoría sociológica, esta tiene la perspectiva de que la violencia es el resultado de factores culturales, políticos y económicos que forman parte de la sociedad. Situaciones como la indigencia, la exclusión, los obstáculos en el aprendizaje, el abuso y el sometimiento a sistemas altamente competitivos se consideran factores que generan comportamientos desequilibrados en algunos individuos, siendo esto una de las principales causas de problemas a nivel conductual. Desde esta visión, también se brinda gran relevancia a los valores predominantes en la sociedad. En algunas culturas, por ejemplo, la agresión no se toma de manera negativa, sino que por el contrario constituye un comportamiento habitual, y este no solo es tomado como normal, sino que es también recompensado. Esta tolerancia es propiciada a menudo por uno de los medios más influyentes en la población, siendo estos los medios de comunicación (Ramos, 2007).

3.4. La Conducta Agresiva

Las conductas agresivas son acciones que no resultan de un accidente y que pueden causar daño físico, verbal o psicológico. Esta conducta puede evidenciarse golpeando a otros, burlándose, ofendiendo haciendo rabietas o expresándose con un lenguaje inapropiado. El psicólogo clínico Pérez (2009), citado por Martínez y Moncada (2012), refiere que la teoría del aprendizaje social es la que brinda el mejor acercamiento en lo que respecta a explicar estas conductas, sostiene que las conductas agresivas pueden aprenderse por imitación u observación de modelos agresivos. Un

ejemplo de esto es el famoso experimento del muñeco bobo realizado por Bandura (1963).

Martínez y Moncada (2012) hacen mención de que el aprendizaje social toma como factor importante a la frustración, siendo este un factor facilitador, pero no siempre necesario para la agresión. Esto significa que la frustración puede generar un estado emocional propicio para que se den diversas respuestas incluyendo en estas las conductas agresivas. Estas respuestas dependerán de las reacciones adquiridas con anterioridad y las consecuencias derivadas de estas.

Para comprender como es que se da el proceso de aprendizaje para llegar a la conducta agresiva, se deberán tomar en cuenta varios componentes. El primero es el modelado, ya que la imitación tiene un rol muy importante en cómo se adquieren y mantienen conductas agresivas en los menores. La teoría del aprendizaje social, sostiene que la exposición a modelos agresivos, es la responsable de derivar en la manifestación de estos comportamientos. Esta afirmación es validada por diversos estudios que muestran un aumento en la agresión tras espectar dichos modelos. Independientemente de si el individuo si siente frustrado o no. El reforzamiento también juega un papel fundamental en cómo se evidencia la agresión. Si un menor aprende que puede obtener resultados provechosos por ser agresivo, como ser el primero en la fila u obtener disfrute por el sufrimiento de los demás, puede que este siga buscando los medios para seguir haciéndolo si no hay adultos que actúan como intermediarios para evitarlo. También los factores situacionales pueden repercutir en como se manifiesta la agresión. Esta varía según el ambiente social y el rol que juega el agresor. Los factores cognitivos también son importantes al adquirir y mantener conductas agresivas. Estos pueden facilitar que el menor se autorregule, con ello podrá anticipar las consecuencias al tomar las conductas agresivas como alternativa frente a la aparición de conflictos o reinterpretar las acciones e intenciones de sus compañeros.

3.4.1. La agresividad en los Estudiantes de Primaria

Diversos autores brindan definiciones sobre el concepto de agresividad en niños. Coinciden en que esta se evidencia de forma directa, con actos violentos tales como patear, pelear, empujar, golpear, arañar o destruir objetos, este tipo de agresividad es denominado agresividad física. La agresividad a nivel verbal se presenta mediante palabras soeces, apodos y amenazas. También se hace presenta la agresividad psicológica, esta puede manifestarse con acciones como el aislamiento del menor del grupo, no brindarle atención, no saludarlo, realizar gestos que lo insulten o decir cosas negativas, pero no reales de este.

Es por esto que Serrano (2006), citado por Nima (2018), menciona que al abordar el término "conductas agresivas", se hace referencia a comportamientos que son intencionales, que pueden derivar en daños de nivel físico, verbal o psicológico. Ejemplo de estas conductas son los gritos, burlas, ofensas, golpear a los demás, hacer rabietas o lanzarse al suelo a gritar. En el ámbito escolar infantil se inicia con la agresión física e instrumental y esta lleva posteriormente a la agresión verbal y hostil. Se ha observado que los niños presentan mayor tendencia a ser agresivos debido a la hormona masculina "testosterona". Desde pequeños tienden a reincidir en quitar cosas que no le pertenecen a diferencia de las niñas que suelen solucionar los conflictos mediante el diálogo y manifiestan también con este con mayor facilidad lo que las lleva a frustrarse.

3.4.2. Factores que Favorecen la Conducta Agresiva

En el presente apartado se examinan los principales factores que influyen en la manifestación de conductas agresivas en estudiantes de nivel primario, a partir del análisis de la tesis de Cáceda (2014). Esta autora plantea que la agresividad o conducta agresiva no surge de manera aislada, sino que es el resultado de la interacción de diversos elementos sociales, familiares y personales que, de manera conjunta,

favorecen o refuerzan este tipo de comportamientos.

A partir de esta base, se organiza la exposición en tres bloques: primero, los factores sociales relacionados con los modelos de conducta presentes en el entorno, la influencia de estereotipos y las condiciones estructurales de pobreza; luego, los factores familiares vinculados con los estilos de crianza, la cohesión afectiva y la coherencia disciplinaria; y finalmente, los factores personales que predisponen al menor a responder con agresividad ante situaciones de tensión. Este análisis busca aportar una comprensión más amplia del fenómeno, resaltando el carácter multicausal de la conducta agresiva.

3.4.2.1. Factores sociales. El entorno social en el que se desenvuelven los niños juega un papel decisivo en la configuración de sus respuestas agresivas. Este entorno incluye el ámbito escolar, los medios de comunicación, la comunidad y el grupo de pares, que actúan como espacios donde se transmiten y refuerzan modelos de comportamiento.

Entre los factores más relevantes se encuentra la exposición constante a modelos agresivos. Cuando los menores perciben que la violencia es una forma aceptada de resolver diferencias o conseguir respeto, tienden a reproducir ese patrón en sus propias interacciones. Esta dinámica se refuerza en contextos escolares donde las agresiones verbales o físicas entre compañeros se normalizan, convirtiéndose en una práctica cotidiana que rara vez es cuestionada o sancionada de manera efectiva.

Asimismo, la presencia de estereotipos violentos y prejuicios sociales dentro y fuera de la escuela contribuye a consolidar actitudes agresivas. Estas ideas preconcebidas pueden derivar en exclusión o burlas hacia determinados estudiantes, motivando que algunos menores adopten comportamientos agresivos como medio de defensa o afirmación personal.

Por otro lado, destaca que las condiciones estructurales, como la pobreza y la marginalidad social, incrementan el riesgo de aparición de conductas agresivas. La falta de recursos materiales y la necesidad de los padres de trabajar largas jornadas o migrar

para sostener económicamente a la familia reducen el tiempo disponible para brindar orientación y apoyo emocional. Además, la ausencia de espacios recreativos o culturales limita las oportunidades de socialización positiva, dejando a los niños más expuestos a influencias externas que pueden reforzar la agresión como respuesta ante la frustración o la inseguridad.

3.4.2.2. Factores familiares. Diversas investigaciones han demostrado que el entorno familiar desempeña un papel decisivo en la aparición de conductas agresivas durante la infancia. El estudio de Sánchez (2012), realizado con estudiantes de séptimo año de educación básica en Ecuador, evidenció que la disfuncionalidad familiar guarda una relación significativa con manifestaciones de agresión en el contexto escolar. Entre los principales hallazgos destacan que un 43 % de los alumnos reportaron la ausencia de uno de los progenitores en el hogar, reflejando estructuras familiares incompletas; un 38 % señalaron falta de supervisión y acompañamiento por parte de sus padres; y un 36 % reconocieron la presencia de agresiones físicas entre miembros de la familia. Además, un 41 % mencionaron que las discusiones familiares incluían insultos o palabras ofensivas, lo que contribuye a un clima de hostilidad verbal. Estas condiciones, según la teoría del aprendizaje social, favorecen que los niños interioricen modelos violentos, replicándolos posteriormente en el ámbito escolar.

El mismo estudio identificó tres formas principales de conducta agresiva entre los estudiantes: la verbal, a través de insultos y burlas (más del 40 %); la física, como empujones o golpes (36 %); y la agresión indirecta o social, que implica aislar o herir a otros mediante comentarios (cerca del 20 %). La relación entre estas formas de agresión y el ambiente familiar disfuncional fue confirmada mediante la prueba estadística de chi-cuadrado, lo que respalda la hipótesis de que la dinámica familiar incide significativamente en la conducta agresiva infantil (Sánchez, 2012).

Complementando estos resultados, Cáceda (2014) enfatiza que el núcleo familiar es el espacio donde los niños aprenden a regular sus emociones y comportamientos. La desintegración familiar, provocada por separaciones, conflictos

continuos o migración laboral de los padres genera inseguridad emocional y ansiedad, factores que aumentan la posibilidad de respuestas hostiles ante la frustración. Por otro lado, estilos de crianza extremos también influyen: en familias excesivamente permisivas, la ausencia de normas claras dificulta que los menores comprendan límites adecuados, facilitando el uso de la agresión como forma de imponer su voluntad; mientras que, en hogares autoritarios, donde predominan castigos físicos o amenazas, los niños pueden asimilar la violencia como un recurso válido para resolver conflictos.

La coherencia entre lo que los padres dicen y lo que hacen constituye otro aspecto clave. Cuando el discurso condena la agresión, pero las prácticas educativas recurren a ella, se envía un mensaje contradictorio que obstaculiza la construcción de criterios claros de convivencia (Cáceda, 2014). Asimismo, la falta de cohesión afectiva y de espacios para el diálogo familiar limita que los menores aprendan estrategias para gestionar emociones como el enojo o la frustración, consolidando la agresividad como una respuesta frecuente frente a situaciones adversas.

En conjunto, los hallazgos de Sánchez (2012) y las reflexiones de Cáceda (2014) permiten concluir que la conducta agresiva infantil no puede entenderse de manera aislada, sino como el reflejo de un entorno familiar donde predominan el conflicto, la ausencia de normas claras y la falta de contención emocional.

3.4.2.3. Factores personales

Además de las influencias sociales y familiares, se reconoce la existencia de factores individuales que predisponen a ciertos menores a manifestar comportamientos agresivos.

Entre estos factores personales se encuentra la ansiedad derivada de vivir en entornos familiares conflictivos o en contextos sociales hostiles. Esta tensión interna puede generar que los niños respondan con agresividad ante cualquier situación percibida como amenaza. Asimismo, la baja autoestima puede motivar a los menores a emplear la agresión como estrategia para defender su imagen frente al grupo o para

compensar la inseguridad que sienten.

También es relevante el aprendizaje que realizan los niños a partir de la observación de las consecuencias de su propia conducta. Cuando comprueban que reaccionar con agresividad les permite obtener atención, respeto o evitar sanciones, tienden a consolidar este comportamiento en su repertorio habitual. Finalmente, la carencia de habilidades para identificar y regular emociones como la ira o la frustración contribuye a que los menores reaccionen de manera impulsiva ante cualquier provocación, aumentando así la frecuencia e intensidad de las conductas agresivas.

En conjunto, estos factores sociales, familiares y personales se interrelacionan y se refuerzan mutuamente, contribuyendo a la aparición y persistencia de la conducta agresiva en el ámbito escolar. El análisis de Cáceda (2014) permite comprender este fenómeno desde una perspectiva amplia y multicausal, que no se limita a un solo origen, sino que considera la complejidad del entorno donde crecen y se desarrollan los niños.

3.4.3. Características de las Víctimas y Agresores

Flores et al. (2009), refieren que parte del efecto generado por la agresión es que se presentan altos niveles de ansiedad, representando también una experiencia traumática que puede llevar a daños tanto morales como físicos en las víctimas. Se ha observado que los agresores suelen ser mayores dentro del grupo y gran parte de ellos ha repetido algún año escolar.

Se tiene la percepción de que los niños suelen ser más agresivos que las niñas, pero lo cierto es que esto está relacionado también al tipo de agresión, ya sea física, verbal o psicológica. Mayormente, los menores agresores son los más fuertes de su clase, presentan también en su mayoría un bajo rendimiento académico, esto los limita a seguir el ritmo de aprendizaje del resto del grupo. Suelen también mostrar actitudes negativas hacia la escuela, lo que refleja un entorno socio-familiar caracterizado por una alta autonomía y desorganización, así como un control escaso

sobre sus miembros. Las relaciones familiares de estos niños suelen ser conflictivas.

En lo que respecta a las víctimas de acoso, estas presentan una serie de rasgos característicos. Suelen ser personas con muy poca confianza en sí mismas, con dificultad para comunicarse, timidez, limitado vínculo de amistad, lo que en gran parte resulta de un aislamiento del grupo. Son estudiantes que tienen un rendimiento adecuado, pueden tener características físicas que los hacen diferentes, suelen evitar todo tipo de confrontamiento con quienes son sus agresores. Con el paso del tiempo estas víctimas suelen encerrarse en sí mismas y su vida social y actividades de ocio se ven altamente afectadas. Los progenitores o cuidadores de los menores acosados a menudo manifiestan que son pequeños que no generan situaciones de conflicto.

En los casos más graves, los menores que son víctimas de este tipo de abuso se sienten atrapados, esto puede conducirlos a estados depresivos o incluso a la ideación suicida. Estos menores suelen mostrarse inseguros, carentes de autoestima, con altos niveles de ansiedad, evidencian tendencia a ser introvertidos y complicaciones para socializar, ello los lleva a tener pocas amistades y sentir soledad. Suelen ser considerados como añados o inmaduros para su edad, suelen presentar trastornos psicológicos como un intento de escapar de la agresión, a menudo presentan síntomas a nivel físico o enfermedades somáticas que pueden derivar en trastornos psiquiátricos. La mayor parte de las veces las víctimas son menores que los agresores, por lo general presentan características que físicamente los ponen en desventaja como su complexión débil o sobrepeso. En términos académicos, tienen un rendimiento superior al de sus agresores, sus relaciones con la familia no son netamente buenas, pero sí mejores que las de sus agresores. Suelen ser pequeños sobreprotegidos, con poca independencia y con mucho control dentro del entorno familiar, llegando este último a ser excesivo.

Capítulo IV

Metodología

4.1. Enunciado de las Hipótesis

4.1.1. Hipótesis General

Existe relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.

4.1.2. Hipótesis Específicas

El nivel de maltrato infantil predominante es promedio en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.

El nivel de conducta agresiva medio es el predominante en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.

Existe grado de relación significativa entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.

4.2. Operacionalización de Variables y Escalas de Medición

4.2.1. Variable 1

4.2.1.1. Identificación. Maltrato Infantil.

4.2.1.2. Definición Operacional. Cualquier conducta, descuido o trato irresponsable, no intencionado, por parte de progenitores, tutores o entidades, que afecta el cumplimiento de las necesidades esenciales del niño y dificulta su desarrollo adecuado en los aspectos físico, emocional y social (Arruabarrena & de Paul, 1997, como se cita en Valverde, 2017). Esta variable se medirá con la Escala de Maltrato Infantil (E.M.I) de Valverde.

Tabla 1

Operacionalización de la Variable Maltrato Infantil

Dimensiones	Nivel	Escala
Maltrato físico	Muy Bajo	Ordinal
Negligencia	Bajo	
Maltrato emocional	Medio	
Abandono emocional	Alto	
	Muy Alto	

Nota. Elaboración propia.

4.2.2. Variable 2

4.2.2.1. Identificación. Conducta Agresiva.

4.2.2.2. Definición Operacional. Conductas destinadas para dañar a otra persona por diversos motivos (Martínez y Moncada, 2011). Esta variable se medirá con la Escala de agresividad EGA de Martínez y Moncada.

Tabla 2

Operacionalización de la Variable Conducta Agresiva

Dimensiones	Nivel	Escala
Agresividad Física	Bajo	Ordinal
Agresividad Verbal	Medio	
Agresividad Psicológica	Alto	

Nota. Elaboración propia.

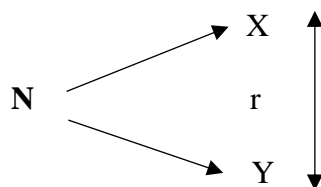
4.3. Tipo y Diseño de la Investigación

El tipo de investigación se clasificó como básica o pura, ya que su finalidad fue generar conocimiento teórico y aumentar la comprensión sobre las variables estudiadas, sin un interés inmediato en su aplicación práctica. En cuanto a su orientación temporal, se trató de un estudio transeccional o transversal, dado que la recolección de datos se realizó en un único momento. Asimismo, fue una investigación de campo, al desarrollarse en el entorno natural donde ocurre el fenómeno de estudio. Esta investigación adoptó un enfoque cuantitativo, por lo que los resultados se presentaron mediante frecuencias, porcentajes y análisis estadístico descriptivo, propios de este enfoque metodológico. (Hernández & Mendoza, 2018).

El diseño de investigación fue no experimental, pues las variables se observaron tal como se dan en la realidad, sin manipulación alguna. Dentro de este diseño, se utilizó un diseño transeccional descriptivo-correlacional, ya que se recolectaron los datos en un solo tiempo y se buscó establecer el grado de relación entre dos o más variables (Hernández & Mendoza, 2018).

Figura 1

Esquema del Diseño de Investigación



Nota. Relación entre las variables X e Y.

Donde:

- N: Muestra (estudiantes)-
- X: Variable Maltrato Infantil.
- Y: Variable Conducta Agresiva.
- R: Relación existente entre ambas variables.

4.4. **Ámbito de Investigación**

La presente investigación se desarrolló en una institución educativa pública de nivel primario, ubicada en la provincia de Tacna, distrito de Tacna. Esta institución forma parte del sistema estatal de educación básica regular y atiende a estudiantes de entre 6 y 12 años aproximadamente, provenientes mayoritariamente de familias con condiciones socioeconómicas medias y medias-bajas, cuyos ingresos se generan principalmente a través de actividades informales, comercio ambulatorio y servicios

independientes.

El entorno social de la institución se caracteriza por una diversidad cultural significativa, producto de la migración interna desde zonas rurales de la región sur del país, así como por una marcada heterogeneidad en los estilos de crianza y estructuras familiares, predominando familias extendidas. Esta diversidad implica retos para la convivencia escolar y el desarrollo socioemocional de los estudiantes, por lo que la institución ha venido implementando acciones orientadas a fomentar el respeto, la inclusión y la prevención de la violencia escolar.

En consonancia con ello, la institución mantiene una visión centrada en “lograr que todas y todos los estudiantes culminen la escolaridad del nivel primario, afiancen los aprendizajes establecidos en el currículo nacional y alcancen su desarrollo integral en espacios seguros, inclusivos, de sana convivencia y libres de violencia”. Asimismo, su misión es “ser reconocidos como una institución educativa que contribuye a que todos nuestros estudiantes desarrollen su potencial desde la primera infancia, accedan al mundo letrado, resuelvan problemas, practiquen valores, sepan seguir aprendiendo, se asuman ciudadanos con derechos y responsabilidades, y contribuyan al desarrollo de sus comunidades y del país, combinando su capital cultural y natural con los avances mundiales, en concordancia con el perfil de egreso del currículo nacional de educación básica”.

Debido a los acuerdos establecidos con la dirección de la institución y con el propósito de resguardar la confidencialidad de los participantes, se ha decidido omitir el nombre oficial de la institución en el presente informe. Esta medida busca garantizar la protección ética del estudio, así como evitar cualquier exposición que pudiera comprometer la identidad de la institución o de los estudiantes. La entrega de resultados será realizada exclusivamente a las autoridades competentes y bajo estricta confidencialidad.

4.5. Unidad de Estudio, Población y Muestra

4.5.1. Unidad de Estudio

Estudiantes del IV y IV ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

4.5.2. Población

La población estuvo compuesta por 350 estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

4.5.2.1. Criterios de Inclusión. Se tienen los siguientes:

- Estudiantes que pertenezcan a la institución.
- Estudiantes de tercero, cuarto, quinto y sexto año de primaria (IV y V Ciclo).
- Estudiantes que cuenten con el consentimiento informado de sus padres.
- Estudiantes con edades entre 8 y 11 años.

4.5.2.2. Criterios de Exclusión. Se presentan los siguientes:

- Estudiantes que no pertenezcan a la institución.
- Estudiantes que no cursen el tercero, cuarto, quinto y sexto grado de primaria (IV y V Ciclo).
- Estudiantes que no cuenten con el consentimiento informado de sus padres.
- Estudiantes que no cuenten con edades entre 8 y 11 años.

4.5.3. Muestra

Se planteó inicialmente un muestreo censal, considerando a la totalidad de la población estudiantil. No obstante, tras la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión, así como la inasistencia de algunos estudiantes al momento de la recolección de datos, la población objetivo de 350 estudiantes fue ajustada, quedando conformada por un total de 285 estudiantes.

4.6. Procedimientos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

4.6.1. Procedimientos

El desarrollo de esta investigación siguió una secuencia organizada de acciones orientadas a garantizar la rigurosidad metodológica y el cumplimiento de los principios éticos correspondientes. En una primera etapa, se realizó una revisión exhaustiva de fuentes científicas con el objetivo de identificar los instrumentos psicométricos más pertinentes para evaluar las variables consideradas. Dicha revisión también permitió examinar estudios previos que respaldan la viabilidad técnica y contextual del presente trabajo.

Posteriormente, se gestionó una reunión formal con la dirección de la institución educativa seleccionada, en la cual se presentó el proyecto de investigación, se discutieron los aspectos operativos de su ejecución y se obtuvo la aprobación para llevarlo a cabo. Una vez autorizada la intervención, se procedió a coordinar con los docentes tutores de las secciones seleccionadas, quienes brindaron apoyo logístico para definir las fechas y horarios adecuados según la disponibilidad del horario lectivo.

Antes de la aplicación de los instrumentos, se entregó a los padres de familia o apoderados una carta de consentimiento informado, a través de la cual se detallaron los objetivos del estudio, la confidencialidad de la información, el carácter voluntario de

la participación y las condiciones éticas de la evaluación. Solo los estudiantes con autorización firmada participaron en el proceso.

La aplicación de los instrumentos se realizó de forma presencial, en las aulas asignadas por la institución. En cada sesión se brindaron instrucciones claras y adaptadas al nivel de comprensión de los estudiantes, se indicó la duración estimada de cada prueba y se resolvieron las dudas que surgieron durante el desarrollo. Las condiciones del entorno fueron supervisadas para garantizar un ambiente adecuado, ordenado y libre de distracciones.

Una vez concluida la fase de recolección de datos, se procedió a la organización, codificación y procesamiento de la información, utilizando el software estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Esta herramienta permitió realizar los análisis cuantitativos necesarios para responder a los objetivos e hipótesis de la investigación, garantizando precisión en el tratamiento de los datos.

4.6.2. Técnicas

Se considerará la técnica de la encuesta tipo test a fin de que cada uno de los participantes consigne sus respuestas en cuanto a las variables de estudio.

4.6.3. Instrumentos

Para la primera variable se aplicó la Escala de Maltrato Infantil (E.M.I), la cual fue creada por Valverde (2017) en Perú. Esta escala está dirigida a estudiantes entre 7 a 11 años. Su tiempo de aplicación es de un promedio de 30 minutos y puede realizarse tanto de manera individual como colectiva.

Este instrumento tiene como objetivo evaluar la presencia de maltrato físico, maltrato emocional, abandono emocional y negligencia, es una Técnica psicométrica útil para identificar el nivel de y tipo de maltrato bajo la cual se encuentra un menor de edad. Consta de 42 ítems distribuidos cuatro dimensiones: maltrato físico (9),

negligencia (15), maltrato emocional (11) y abandono emocional (7). Las opciones de respuesta son de escala Likert con una jerarquía de 5 puntos teniendo las opciones rara vez o nunca (1), pocas veces (2), algunas veces (3), muchas veces (4) y muy seguido o siempre (5).

La validez del contenido del instrumento fue evaluada a través del método de juicio de expertos, utilizando la Prueba No Paramétrica Binomial. Un grupo de diez psicólogos con especialización en el tema revisó la escala para determinar su nivel de significancia y el índice de concordancia entre los evaluadores. Los resultados revelaron que los 42 ítems del instrumento cuentan con una validez de contenido adecuada en términos de claridad, relevancia y pertinencia, alcanzando un nivel de significancia de 0,05 (Valverde, 2017).

La confiabilidad del instrumento empleado en este estudio se determina a través del método de Consistencia Interna y el Alpha de Cronbach, que evalúan la confiabilidad y la relación entre cada ítem de la escala de maltrato infantil. Los coeficientes de Alpha para cada dimensión y en general superaron el valor de 0.80, lo que sugiere que los resultados son aceptables para garantizar la confiabilidad del instrumento. Los hallazgos de este análisis indican que el instrumento es confiable para medir el maltrato infantil en el contexto del estudio (Valverde, 2017).

Para la segunda variable se utilizó la Escala de Agresividad para Niños y Adolescentes (EGA), creada por Martínez y Moncada (2012) en Perú. Esta escala está dirigida a estudiantes de entre 8 y 15 años y puede ser aplicada tanto de forma individual como colectiva. El tiempo de aplicación varía según el grado escolar: 6 minutos para estudiantes de tercer grado, 5 minutos para cuarto grado, 4 minutos para quinto y sexto grado, y 3 minutos y medio para estudiantes de primero y segundo de secundaria.

El instrumento tiene como objetivo explorar los niveles de agresividad en escolares, considerando su expresión conductual a través de la conducta agresiva. Está compuesto por 20 ítems, distribuidos en tres dimensiones: agresividad física (7 ítems), agresividad verbal (5 ítems) y agresividad psicológica (8 ítems). Las respuestas se

presentan en una escala tipo Likert de 4 puntos, con las opciones: nunca (1), algunas veces (2), casi siempre (3) y siempre (4).

Para su elaboración, se recopilaron y adaptaron ítems de instrumentos previamente validados, entre los que se encuentran: el test de Bull-s Cerezo (2009), que evalúa conductas agresivas asociadas al bullying en escolares de 7 a 16 años; el test AGA de Pinedo, Llanos y Garcés (1997), diseñado para adolescentes de 14 a 18 años; el test AGI de Iparraguirre et al. (2007), que mide agresividad en niños de 8 a 12 años; el test KIC (s.f.), aplicado en la Universidad Nacional de Trujillo; la Escala de Clima Social en la Familia (FES) de R. H. Moos; el test de Buss y Perry (1992), para población entre 15 y 25 años; y el Inventario de Frases Revisado (IFA), que evalúa maltrato infantil en niños de 7 a 16 años. Además, se contó con la opinión de un grupo de psicólogos, sociólogos y docentes para validar la redacción y pertinencia de los ítems.

La validez de contenido fue determinada a través del juicio de expertos, como se indica en la ficha técnica de la EGA. Se aplicó una prueba piloto a una muestra pequeña de estudiantes y posteriormente se realizó una evaluación estadística que respaldó la validez del instrumento. La evaluación incluyó la participación de profesionales en psicología, sociología y docencia, quienes revisaron los ítems para asegurar su claridad, pertinencia y coherencia con la variable a medir.

La confiabilidad fue establecida mediante el método de consistencia interna, utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual arrojó un valor de 0.85. Este valor indica que el instrumento posee una alta consistencia interna, siendo considerado confiable para la medición de la agresividad en niños y adolescentes de entre 8 y 15 años.

Capítulo V

Los Resultados

5.1. El Trabajo de Campo

El día 15 de noviembre, se pactó una reunión con el director encargado de la institución educativa, en esta reunión se entregó al director la carta de presentación y se expuso propuesta de investigación a realizarse en la institución educativa, quien vio por conveniente aceptar que se realice este trabajo, pero con el compromiso de resguardar la confidencialidad de los estudiantes y por ende el nombre la institución.

La investigadora manifestó también que solo se evaluaría a los estudiantes que contaran con el consentimiento de sus padres o tutores legales al ser menores de edad. Posteriormente se realizaron dos reuniones, la primera con los docentes encargados de los estudiantes del turno de la mañana y la segunda con los docentes encargados de los estudiantes del turno de la tarde. De este modo se pactó con ellos los horarios y fechas que consideraron más factibles para la aplicación de instrumentos.

En simultáneo, se realizó la validación de los instrumentos mediante el juicio de expertos. Este proceso se llevó a cabo desde el 29 de octubre y finalizó el 5 de noviembre. Dentro de este periodo también se envió a los padres de familia los consentimientos a firmar para que se pudiese llevar a cabo la aplicación.

La aplicación se realizó desde el día 7 de noviembre hasta el día 13 de noviembre, contando así con un total de 285 estudiantes debido a factores como los consentimientos informados, criterios de inclusión, exclusión y asistencia a clases. Todas las aplicaciones se realizaron de manera grupal, se brindaron las instrucciones y

se atendió también las dudas de los estudiantes. Todos se mostraron curiosos y participativos.

Al finalizar con la aplicación de instrumentos, los datos obtenidos fueron ingresados al programa Excel con la finalidad de generar una base de datos. Esta base de datos fue posteriormente exportada y procesada con el programa estadístico SPSS 26. Finalmente se realizaron las figuras y tablas con las que se llevó a cabo el proceso de contrastación hipótesis.

5.2. Diseño de Presentación de Resultados

Los resultados son presentados mediante tablas y figuras. Se busca brindar una visión general respecto a la investigación, así como también brindar resultados enfocados en los objetivos planteados en la investigación.

Primero se muestran los datos obtenidos respecto a la variable maltrato infantil y los resultados según cada una de sus dimensiones.

En segundo lugar, se evidencian los resultados obtenidos de la variable conducta agresiva y los resultados según cada una de sus dimensiones.

En tercer lugar, se dará paso a la contrastación de hipótesis.

5.2.1. Variable: Maltrato Infantil

Tabla 3

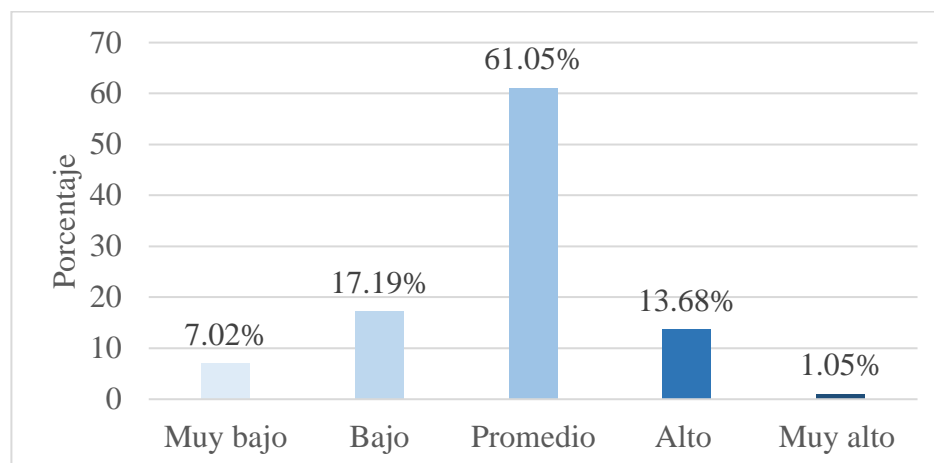
Niveles de maltrato infantil en los estudiantes de IV y V ciclo.

Niveles	F	%
Muy bajo	20	7.02%
Bajo	49	17.19%
Promedio	174	61.05%
Alto	39	13.68%
Muy alto	3	1.05%
Total	285	100%

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

Figura 2

Niveles de maltrato infantil en los estudiantes de IV y V ciclo.

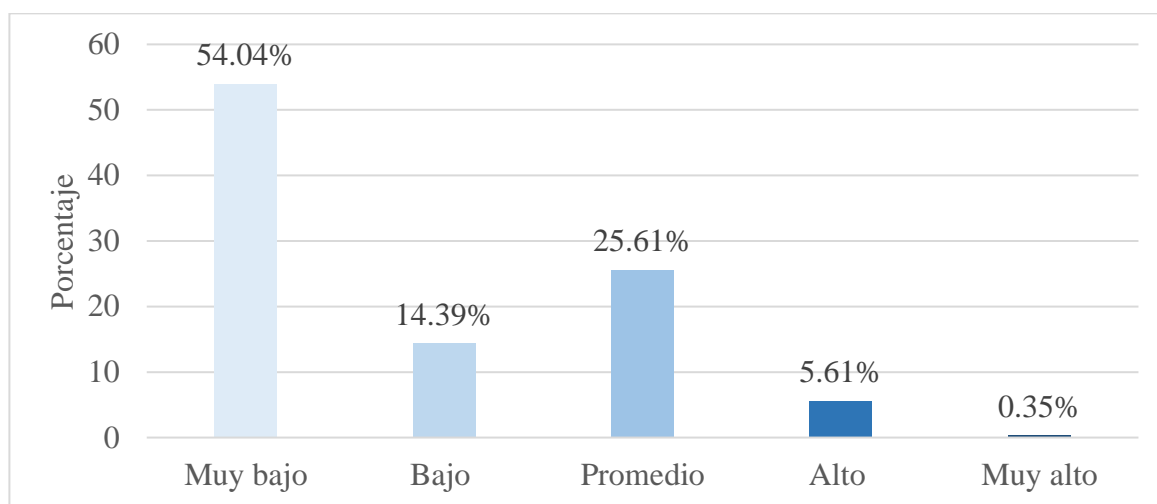


Nota. Tabla 3.

En la tabla 3 y figura 2 se presentan los resultados de la aplicación de la Escala de Maltrato Infantil (EMI), que evalúa los niveles de maltrato infantil. Se encontró que, entre los 285 estudiantes evaluados, 61.05% presentaron un nivel promedio, seguido de 17.19% con un nivel bajo, 13.68% con un nivel muy alto, 7.02% con un nivel muy bajo y 1.05% con un nivel muy alto.

Tabla 4*Niveles de maltrato físico en los estudiantes de IV y V ciclo.*

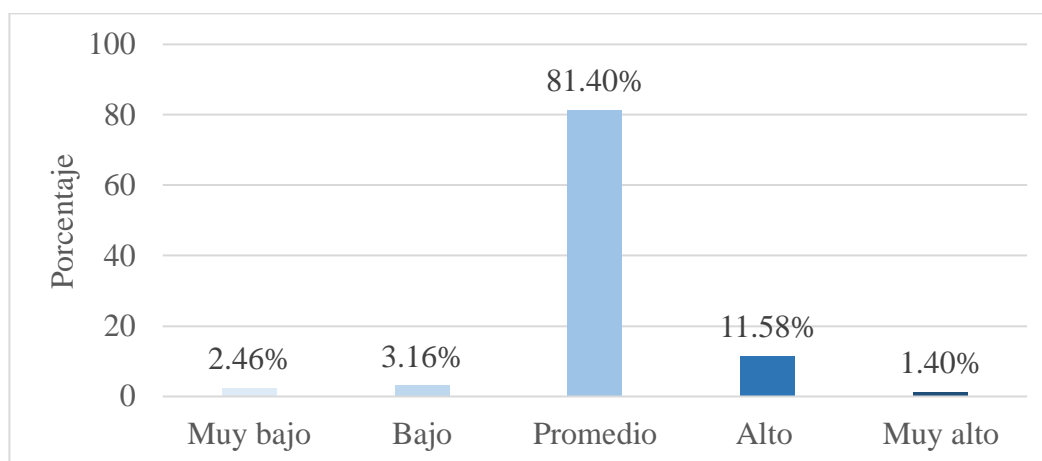
Niveles	F	%
Muy bajo	154	54.04%
Bajo	41	14.39%
Promedio	73	25.61%
Alto	16	5.61%
Muy alto	1	0.35%
Total	285	100.00%

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.**Figura 3***Niveles de maltrato físico en los estudiantes de IV y V ciclo.**Nota.* Tabla 4.

En la tabla 4 y figura 3 se puede apreciar los niveles de maltrato físico presentados por los estudiantes. Un 54.04% presentaron un nivel muy bajo, seguido de un 25.61% con un nivel promedio, 14.39% con un nivel bajo, 5.61% con un nivel alto y 0.35% con un nivel muy alto.

Tabla 5*Niveles de negligencia en los estudiantes de IV y V ciclo.*

Niveles	F	%
Muy bajo	7	2.46%
Bajo	9	3.16%
Promedio	232	81.40%
Alto	33	11.58%
Muy alto	4	1.40%
Total	285	100.00%

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.**Figura 4***Niveles de negligencia en los estudiantes de IV y V ciclo.**Nota.* Tabla 5.

En la tabla 5 y figura 4 se puede observar los niveles de negligencia que presentaron los estudiantes. Un 81.40% de los estudiantes presentó un nivel promedio, seguido de un 11.58% con un nivel alto, 3.16% con un nivel bajo, 2.46% con un nivel muy bajo, 1.40% con un nivel muy alto.

Tabla 6

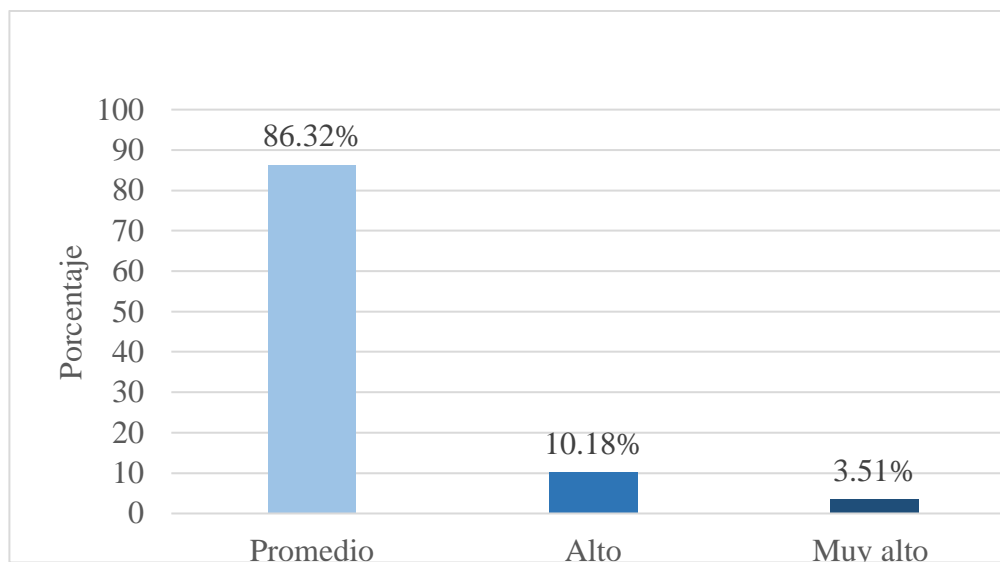
Niveles de maltrato emocional en los estudiantes de IV y V ciclo.

Niveles	F	%
Promedio	246	86.32%
Alto	29	10.18%
Muy alto	10	3.51%
Total	285	100.00%

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

Figura 5

Niveles de maltrato emocional en los estudiantes de IV y V ciclo.

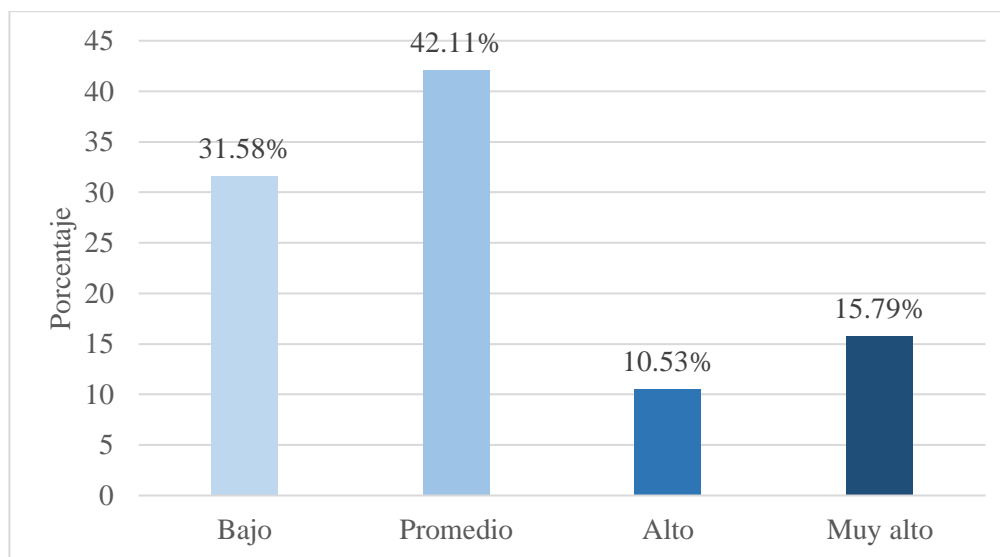


Nota. Tabla 6.

En la tabla 6 y figura 5, se puede observar los niveles de maltrato emocional que presentaron los estudiantes. Un 86.32% presentaron un nivel promedio, 10.18% presentaron un nivel alto y 3.51% presentaron un nivel muy alto.

Tabla 7*Niveles de abandono emocional en los estudiantes de IV y V ciclo.*

Niveles	F	%
Bajo	90	31.58%
Promedio	120	42.11%
Alto	30	10.53%
Muy alto	45	15.79%
Total	285	100.00%

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.**Figura 6***Niveles de abandono emocional en los estudiantes de IV y V ciclo.**Nota.* Tabla 7.

En la tabla 7 y figura 6 se puede observar los niveles de abandono emocional que presentaron los estudiantes. Un 42.11% presentó un nivel promedio, seguido del 31.58% con un nivel bajo, 15.79% con un nivel muy alto y 10.53% con un nivel alto.

5.2.2. Variable: Conducta Agresiva

Tabla 8

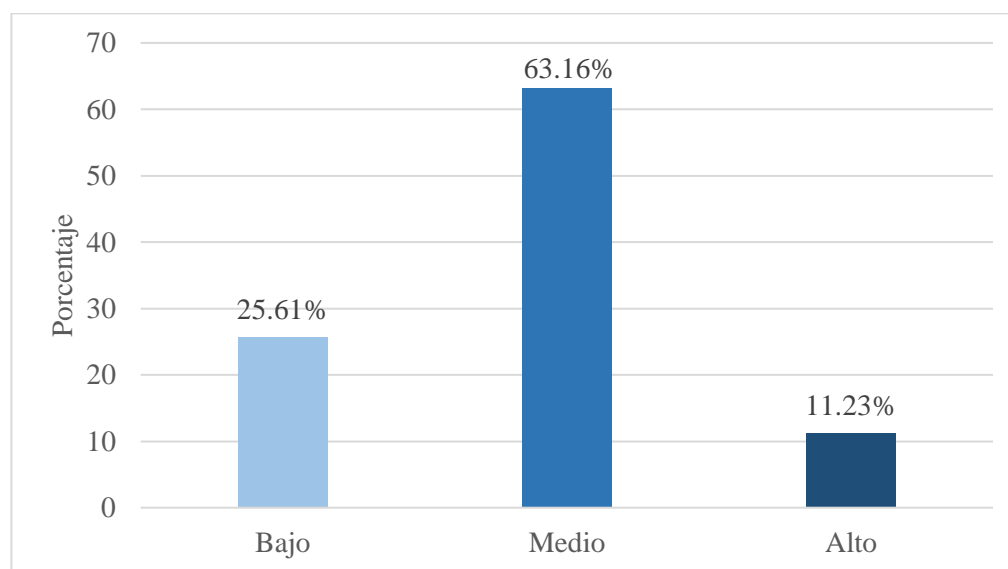
Niveles de conducta agresiva en los estudiantes de IV y V ciclo.

Niveles	F	%
Bajo	73	25.61%
Medio	180	63.16%
Alto	32	11.23%
Total	285	100.00%

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

Figura 7

Niveles de conducta agresiva en los estudiantes de IV y V ciclo.



Nota. Tabla 8.

En la tabla 8 y figura 7 se pueden observar los resultados de la aplicación de la Escala de Agresividad (EGA), que evalúa los niveles de conducta agresiva. Se encontró que un 63.16% presentó un nivel medio, seguido del 25.61% con un nivel bajo y el

11.23% presentó un nivel alto.

Tabla 9

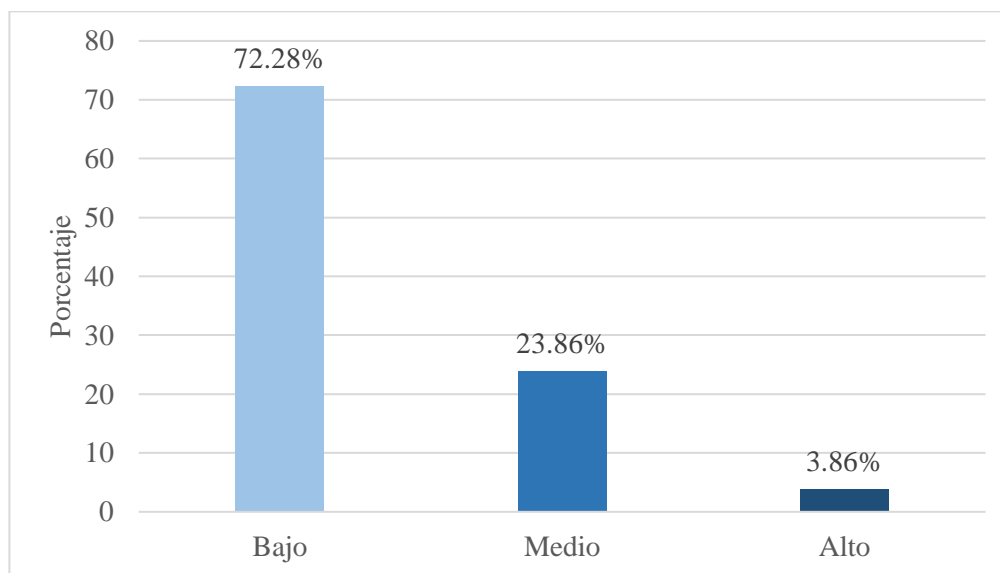
Niveles de la dimensión agresividad física en los estudiantes de IV y V ciclo.

Niveles	F	%
Bajo	206	72.28%
Medio	68	23.86%
Alto	11	3.86%
Total	285	100.00%

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

Figura 8

Niveles de la dimensión agresividad física en los estudiantes de IV y V ciclo.



Nota. Tabla 9.

En la tabla 9 y figura 8 se pueden observar los resultados obtenidos en relación a los niveles a agresividad física. Un 72.28% presentó un nivel bajo, 23.86% presentó un nivel medio y 3.86% presentó un nivel alto.

Tabla 10

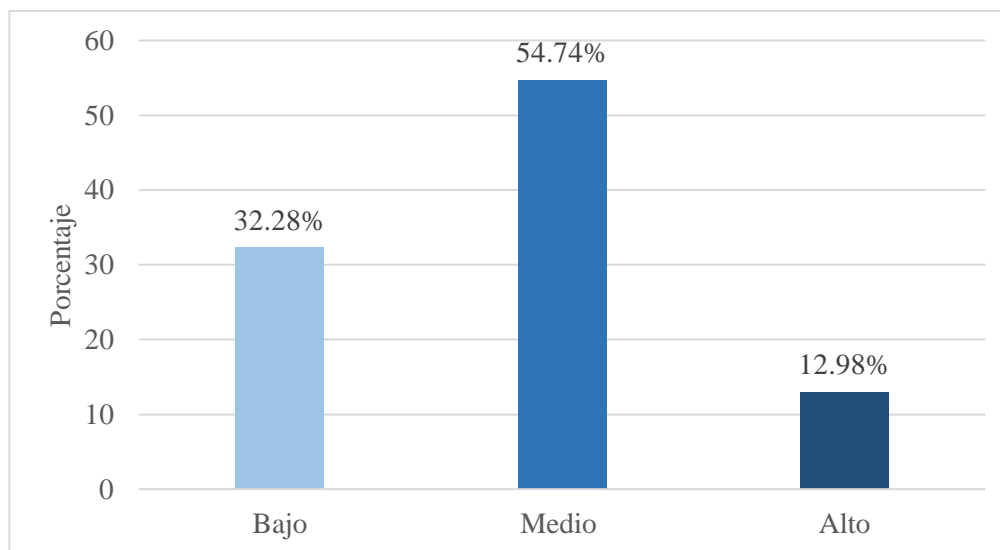
Niveles de la dimensión agresividad verbal en los estudiantes de IV y V ciclo.

Niveles	F	%
Bajo	92	32.28%
Medio	156	54.74%
Alto	37	12.98%
Total	285	100.00%

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

Figura 9

Niveles de la dimensión agresividad verbal en los estudiantes de IV y V ciclo.



Nota. Tabla 10.

En la tabla 10 y figura 9 se pueden observar los resultados obtenidos en relación a los niveles a agresividad verbal. Un 54.74% presentó un nivel medio, 32.28% presentó un nivel bajo y 12.98% un nivel alto.

Tabla 11

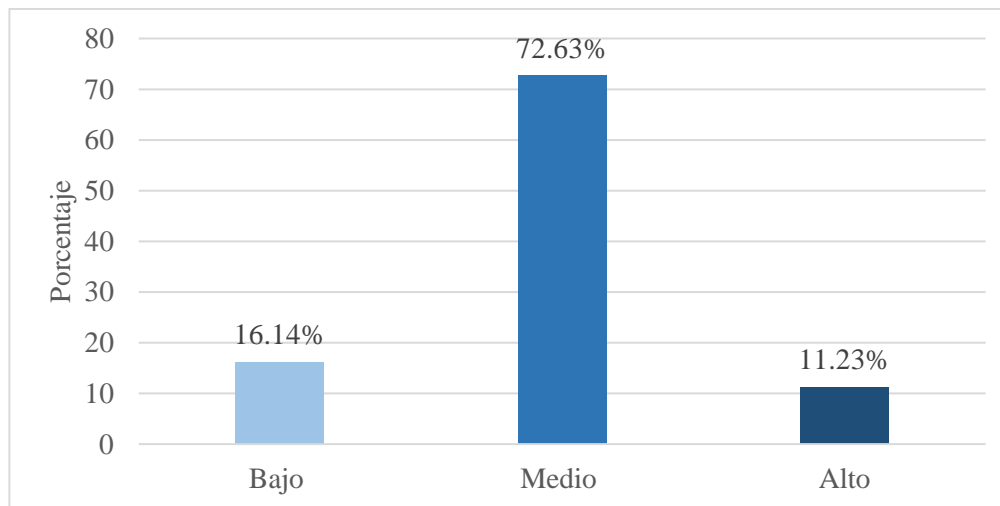
Niveles de la dimensión agresividad psicológica en los estudiantes de IV y V ciclo.

Niveles	F	%
Bajo	46	16.14%
Medio	207	72.63%
Alto	32	11.23%
Total	285	100.00%

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

Figura 10

Niveles de la dimensión agresividad psicológica en los estudiantes de IV y V ciclo.



Nota. Tabla 11.

En la tabla 11 y figura 10 se pueden observar los resultados obtenidos en relación a los niveles a agresividad psicológica. Un 72.63% presentó un nivel medio, 11.23% presentó un nivel alto y 16.14% un nivel bajo.

5.3. Contrastación de Hipótesis

5.3.1. Prueba de Distribución de Normalidad

Como procedimiento previo a llevar a cabo la contrastación de hipótesis, se realizó una prueba de normalidad para determinar si el conjunto de datos se ajusta a una distribución normal, lo que permite aplicar pruebas de hipótesis adecuadas. En este estudio, dado que la muestra superó los 30 elementos, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Si el nivel de significancia obtenido es inferior a 0,05, se concluye que los datos no siguen una distribución normal; en cambio, si el nivel de significancia es superior a 0,05, se puede afirmar que los datos presentan una distribución normal.

Tabla 12

Prueba de normalidad según el estadístico de Kolmogorov-Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	Gl	Sig.
Maltrato infantil	0.119	285	0.000
Maltrato físico	0.205	285	0.000
Negligencia	0.092	285	0.000
Maltrato emocional	0.174	285	0.000
Abandono emocional	0.125	285	0.000
Agresividad	0.247	285	0.000
Agresividad física	0.281	285	0.000
Agresividad verbal	0.232	285	0.000
Agresividad psicológica	0.277	285	0.000

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

En la Tabla 12, se presentan los resultados de la prueba de normalidad. Se tuvo una muestra de 285 estudiantes. Se registró un valor $p=0,000 < 0,05$ en todas las variables y dimensiones. Esto indicó que la distribución de los datos no fue normal. Por lo tanto, se optó por aplicar pruebas no paramétricas para analizar la relación o correlación entre las dos variables estudiadas, como el estadístico de Rho de Spearman.

5.3.2. Hipótesis General

Para comprobar la hipótesis general, se empleó la prueba estadística no paramétrica Rho de Spearman. El objetivo de esta prueba es establecer la relación entre dos variables categóricas que no siguen una distribución normal.

Formulación de Hipótesis

Ho: No existe relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.

H1: Existe relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.

Establecer un nivel de significancia

$$\alpha = 5\% (0.05)$$

Estadístico de prueba

Se optó por el uso de la prueba no paramétrica Rho de Spearman.

Tabla 13

Presentación de los coeficientes de correlación de Rho de Spearman de la variable maltrato infantil y conducta agresiva

	Rho de Spearman	Agresividad
Maltrato infantil	Coefficiente de correlación	,300
	Sig. (bilateral)	0.000
	N	285

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

Lectura del P valor

Ho: ($p \geq 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 0,000 < 0.05$; $\alpha = 0.05 \rightarrow p < 0.05$, de modo que se rechaza la Ho

Decisión

En la Tabla 13 se evidencia que el valor p (0.000) es menor al nivel de significancia (0.05), por ende, se decide que se rechaza la Ho y se acepta la H1, concluyendo con un nivel de confianza del 95% que existe relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.

5.3.3. Hipótesis Específica 1

Para comprobar la primera hipótesis se empleó la prueba estadística no paramétrica Chi Cuadrado bondad de ajuste. Esta prueba es adecuada para datos tanto de nivel nominal como ordinal, tiene como fin determinar cómo es que los datos se

ajustan a una distribución esperada.

Ho: El nivel de maltrato infantil predominante no es promedio en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.

H1: El nivel de Maltrato Infantil predominante es promedio en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

Establecer un nivel de significancia

$$\alpha = 5\% (0.05)$$

Estadístico de prueba

Se determinó el uso de la prueba no paramétrica Chi Cuadrado Bondad de Ajuste.

Tabla 14

Presentación de la prueba estadística Chi Cuadrado bondad de ajuste para la variable maltrato infantil

	Maltrato infantil
Chi-cuadrado	322,140
Gl	4
Sig. Asintótica	,000

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

Lectura del P valor

H0: ($p \geq 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 1,8106E-68 < 0.05; \alpha = 0.05 \rightarrow p < 0.05$, de modo que se rechaza la H_0

Los resultados de la tabla 14, evidencian que el valor p (0.000), es menor que el nivel de significancia (0.05), es por consiguiente que se rechaza H_0 , y se concluye con un nivel de confianza del 95% que el nivel de maltrato infantil promedio es el predominante en los estudiantes del IV y V ciclo de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Tacna, 2024.

5.3.4. Hipótesis Específica 2

Para comprobar la segunda hipótesis se utilizó la prueba estadística no paramétrica Chi Cuadrado bondad de ajuste. Esta prueba es adecuada para datos tanto de nivel nominal como ordinal, tiene como fin determinar cómo es que los datos se ajustan a una distribución esperada.

H_0 : El nivel de conducta agresiva medio no es el predominante en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

H_1 : El nivel de conducta agresiva medio es el predominante en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

Establecer un nivel de significancia

$\alpha = 5\% (0.05)$

Estadístico de prueba

Se determinó el uso de la prueba no paramétrica Chi Cuadrado Bondad de Ajuste.

Tabla 15

Presentación de la prueba estadística Chi Cuadrado bondad de ajuste para la variable conducta agresiva

	Agresividad
Chi-cuadrado	122,926
Gl	2
Sig. Asintótica	,000

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

Lectura del P valor

H0: ($p \geq 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 2,0272E-27 < 0.05$; $\alpha = 0.05 \rightarrow p < 0.05$, de modo que se rechaza la Ho

Los resultados de la tabla 15, evidencian que el valor p (0.000), es menor que el nivel de significancia (0.05), es por consiguiente que se rechaza Ho, y se concluye con un nivel de confianza del 95% que el nivel de conducta agresiva medio es el predominante en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

5.3.5. Hipótesis Específica 3

Para comprobar la tercera hipótesis específica se realizó la prueba estadística no paramétrica Rho de Spearman. Esta prueba tiene como objetivo identificar la relación entre dos variables categóricas que no siguen un comportamiento normal.

Ho: No existe grado de relación significativa entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

H1: Existe grado de relación significativa entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

Establecer un nivel de significancia

$$\alpha = 5\% (0.05)$$

Estadístico de prueba

Se optó por el uso de la prueba no paramétrica Rho de Spearman.

Tabla 16

Presentación del coeficiente de correlación de Rho de Spearman de la variable maltrato infantil y conducta agresiva

	Rho de Spearman	Agresividad
Maltrato infantil	Coeficiente de correlación	,300
	Sig. (bilateral)	0.000
	N	285

Nota. Resultados procesados en el software estadístico IBM SPSS 26.

Tabla 17*Significancia de relación según el coeficiente de correlación Rho de Spearman*

Rango	Relación
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a 0.10	Correlación positiva débil
+0.11 a 0.50	Correlación positiva media
+0.51 a 0.75	Correlación positiva considerable
+0.76 a 0.90	Correlación positiva muy fuerte
+0.91 a 1.00	Correlación positiva perfecta

Nota. Fuente: Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018)

En la tabla 16 se observa que el valor p (0.000) es significativamente menor que el nivel de significancia (0.05). Además, el coeficiente de correlación de Spearman es de **0.300**, lo que indica basándose en la tabla 17 una correlación positiva media entre el maltrato infantil y la conducta agresiva. Según los criterios establecidos, este valor sugiere que a medida que aumenta el maltrato infantil, también tiende a aumentar la agresividad en los estudiantes. Dado que el valor p es inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0), lo que permite concluir, con un nivel de confianza del 95%, que existe una relación significativa entre el maltrato infantil y la agresividad en los estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

5.4. Discusión

La presente investigación nace del objetivo general que fue el de establecer la relación entre Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del distrito de Tacna, 2024. Es por ello que en el presente apartado se busca dar a conocer si en base a los resultados obtenidos existen diferencias, similitudes o nuevos hallazgos respecto a la problemática investigada.

De acuerdo con el objetivo general, se puede determinar que se evidencia que el valor p (0.000) es menor al nivel de significancia (0.05), por ende, si decide con un nivel de confianza del 95% que existe relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024, esto indica que el maltrato infantil si repercute en la aparición de conductas agresivas en los menores de esta institución. Este resultado se relaciona con el estudio de Zavala (2020) titulado “Violencia en la niñez y agresividad en estudiantes del nivel de educación primaria de una Institución Educativa Pública en Huancayo”, con una muestra de 180 estudiantes de cuarto, quinto y sexto de primaria. En este estudio se encontró una correlación significativa entre la violencia en la niñez que se presentó en un 56% y la agresividad que se presentó en un 67%, indicando que un alto porcentaje de estudiantes experimenta violencia en su infancia, lo que se correlaciona con niveles elevados de conducta agresiva. También en la investigación realizada por Rimarachín y Campos (2023) titulada “Violencia Familiar y Conductas Agresivas en estudiantes de una Institución Educativa, Chiclayo- 2022” realizada con 163 estudiantes de entre 14 y 18 años, se encontró de acuerdo con la relación entre la violencia familiar y las conductas agresivas de los estudiantes, se observó una correlación directa y positiva entre ambas variables ($Rho = -0.222$; $p < 0.01$), lo que permite aceptar la hipótesis formulada. Esto indica que, a mayor presencia de violencia en el entorno familiar, mayor es la probabilidad de que se presenten conductas agresivas en los estudiantes. No obstante,

en contraparte podemos considerar la investigación “Maltrato infantil y conducta agresiva en los alumnos del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría”, de Rodríguez Ibáñez (2021) con una muestra de 23 estudiantes, quien, en su investigación en alumnos del tercer grado de primaria, encontró que ningún estudiante presentó un nivel alto de maltrato infantil; el 86.96% mostró un nivel medio y el 13.04% un nivel bajo. En cuanto a la conducta agresiva, el 100% de los alumnos se situó en un nivel bajo, sin registros en los niveles superiores. La correlación entre el maltrato infantil y la conducta agresiva fue positiva baja ($Rho = 0.2481$) con un valor de significancia bilateral de 0.2001 ($p > 0.05$), lo que sugiere que no existe una correlación significativa entre ambas variables. Con respecto a ello es importante considerar la cantidad limitada de estudiantes dentro de la investigación y otro factor es que esta diferencia también podría deberse a diferencias en el contexto, tales como el lugar donde se realizó la investigación y las características de la población. Es importante mencionar que estas similitudes y diferencias fueron halladas con investigaciones realizadas a nivel nacional.

Para comprobar la primera hipótesis de que el nivel de Maltrato Infantil predominante es promedio en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024 se empleó la prueba estadística no paramétrica Chi Cuadrado bondad de ajuste, los resultados evidencian que el valor p (0.000), es menor que el nivel de significancia (0.05), es por consiguiente que concluye con un nivel de confianza del 95% que el nivel de maltrato infantil promedio, representados por 174 estudiantes que conforman el 61% de la muestra. Este resultado coincide con el de Rodríguez (2021), ya que, pese a que los instrumentos empleados para la variable son distintos, el nivel medio es el que predomina con un 86.96% que representa a 20 participantes de la muestra. Lo mismo sucede con la investigación de Maldonado y Puyo (2023) titulada “Maltrato infantil y agresividad en niños de una Institución Educativa de Juanjuí 2023”, con una muestra de 430 estudiantes con edades entre 10 y 13 años, en la que el maltrato infantil se presenta en un nivel medio con 361 evaluados que representan el 84% de la muestra.

Ambas investigaciones pertenecen al nivel nacional.

En lo que respecta a la segunda hipótesis específica de si el nivel de Conducta Agresiva promedio es el predominante en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024, los resultados evidencian que el valor p (0.000), es menor que el nivel de significancia (0.05), es por consiguiente que se concluye con un nivel de confianza del 95% que el nivel de conducta agresiva medio es el predominante en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024. Este resultado no dista mucho del obtenido en la investigación de nivel internacional realizada por Silva (2021) titulada “Clima social familiar y conducta agresiva en los adolescentes de la Unidad Educativa Adventista del Pacífico Guayaquil, Ecuador 2020” con 300 alumnos evaluados, en el que el 44.2% presenta un nivel medio de agresividad. Tenemos también la investigación de Maldonado y Puyo (2023) en la que el 77% de los estudiantes presenta un nivel medio de agresividad. En el caso de la investigación de Zavala (2020), la agresividad está representada por un porcentaje un 67% de estudiantes con un nivel alto. Estos resultados son totalmente opuestos a los obtenidos por Rodríguez (2021), ya que en esta investigación ninguno de los estudiantes presentó un nivel alto o medio, sino que por el contrario en todos los casos el nivel fue bajo. Es importante que las tres últimas investigaciones mencionadas son de nivel nacional. A nivel local la investigación de Tuco y Weinzettel, (2022) titulada “Violencia Familiar y Agresividad y adolescentes del centro Cristo Rey”, pone en evidencia que el 39% de la población presentan un nivel medio en lo que respecta a niveles de agresividad. Si bien es cierto este no predomina sobre el resto de niveles, pero si es el más elevado. En la investigación realizada por Chire (2022) titulada “El clima social familiar y su relación con el nivel de agresividad de los del quinto de secundaria de la IE María Ugarteche de Mac Lean de Tacna, año 2022” con una muestra de 92 estudiantes del nivel secundario, también se puede observar que el nivel medio y alto son los que ocupan un mayor porcentaje con el 27.17% y el 28.26% respectivamente.

Para finalizar la tercera hipótesis indica que existe grado de relación significativa entre maltrato infantil y conducta agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024. Esta hipótesis se acepta ya que se concluye que el valor p (0.000) es significativamente menor que el nivel de significancia (0.05). Además, el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.300, lo que indica una correlación positiva media entre el maltrato infantil y la conducta agresiva. Según los criterios establecidos, este valor sugiere que a medida que aumenta el maltrato infantil, también tiende a aumentar la agresividad en los estudiantes. En lo que respecta a los antecedentes internacionales la investigación de Cogollo y Hamdan (2018) en Cartagena, Colombia, el 32.07% de los estudiantes mostró un nivel alto de agresividad, mientras que el 51% provenía de familias funcionales. La correlación entre conducta agresiva y funcionalidad familiar fue baja e indirecta (-.191). En la investigación de Silva (2021), en Ecuador, se encontró que el clima social familiar tenía una relación significativa e inversa con la agresividad física (-.260). En lo que respecta a los antecedentes nacionales Zavala (2020), se menciona que, en Huancayo, Perú, se evidenció que el 56% de los estudiantes presentaba un nivel alto de violencia hacia la niñez, y el 67% mostró altos niveles de agresividad. Se validó una relación significativa entre violencia en la niñez y agresividad. En la investigación de Rodríguez (2021) este estudio evidencia que el 86.96% de los estudiantes mostró un nivel medio de maltrato infantil, pero el 100% se situó en un nivel bajo de conducta agresiva, sugiriendo que no hay correlación significativa. Para finalizar se encuentra el estudio de Rimarachín y Campos (2023), se encontró una correlación directa y positiva entre violencia familiar y conductas agresivas; a mayor violencia familiar, mayor presencia de conductas agresivas en estudiantes.

Por último, los antecedentes regionales indican que, en Tacna, se encontró que el 36.73% de los estudiantes presentaba un estilo de crianza negligente y un 38.27% exhibía conductas disociales, concluyendo que existe una relación significativa entre ambos. La investigación Tuco y Wainzettel (2022) encontró correlaciones directas

significativas entre violencia familiar y agresividad en adolescentes del centro Cristo Rey. La investigación de Chire (2022) concluyó que existe una relación significativa entre clima social familiar y nivel de agresividad en estudiantes; las dimensiones del clima social familiar se relacionaron significativamente con la agresividad.

Si bien es cierto, parte del análisis nace de estudios con variables similares más no iguales, esto nos brinda un acercamiento a la problemática ya que todas estas variables están relacionadas al agravio del menor dentro de su entorno más cercano y como es que este repercute en él, teniendo como consecuencia la aparición de conductas agresivas.

En síntesis, la revisión de antecedentes también pone de relieve el impacto del entorno familiar en el desarrollo de conductas agresivas. Factores como estilos de crianza negligentes y la presencia de violencia familiar están asociados con mayores niveles de agresividad entre los estudiantes. Esto sugiere que el contexto familiar debe ser un foco central en cualquier intervención destinada a reducir el maltrato infantil y sus efectos colaterales. Además, la alta prevalencia del maltrato infantil y la conducta agresiva observada en esta investigación subraya la necesidad urgente de crear conciencia social sobre estas problemáticas. Es fundamental que las instituciones educativas reconozcan su papel crucial en la identificación temprana del maltrato infantil y en la promoción de un ambiente seguro para todos los estudiantes. La formación continua de docentes sobre cómo abordar estas situaciones es esencial para fomentar un entorno educativo más saludable.

Por último, la escasez de estudios que aborden simultáneamente el maltrato infantil y la conducta agresiva destaca la importancia de realizar investigaciones adicionales para profundizar en esta temática. Comprender mejor las dinámicas subyacentes a estas problemáticas permitirá desarrollar estrategias más efectivas para mitigar sus efectos negativos en los niños. En resumen, esta investigación no solo confirma la existencia de una relación significativa entre el maltrato infantil y la conducta agresiva en los estudiantes analizados, sino que también proporciona evidencia valiosa sobre la prevalencia de estas problemáticas en el contexto educativo

de Tacna.

Capítulo VI

Conclusiones y Sugerencias

6.1. Conclusiones

6.1.1. Primera

Se determinó que el valor p (0.000) es menor al nivel de significancia (0.05), por ende, con un nivel de confianza del 95% se concluye que existe relación entre maltrato infantil y conducta agresiva en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

6.1.2. Segunda

Se determinó que el valor p (0.000), es menor que el nivel de significancia (0.05), por consiguiente, se concluye con un nivel de confianza del 95% que el nivel de maltrato infantil promedio es el predominante en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

6.1.3. Tercera

Se determinó que el valor p (0.000), es menor que el nivel de significancia (0.05), es por consiguiente que se concluye con un nivel de confianza del 95% que el

nivel de conducta agresiva medio es el predominante en los Estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

6.1.4. Cuarta

Se determinó que el valor p (0.000) es significativamente menor que el nivel de significancia (0.05). Además, el coeficiente de correlación de Spearman es de 0.300, lo que indica una correlación positiva media entre el maltrato infantil y la conducta agresiva. Según los criterios establecidos, este valor sugiere que a medida que aumenta el maltrato infantil, también tiende a aumentar la agresividad en los estudiantes. Dado que el valor p es inferior a 0.05, se concluye con un nivel de confianza del 95%, que existe una relación significativa entre el maltrato infantil y la agresividad en los estudiantes del IV y V ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.

6.2. Sugerencias

6.2.1. Primera

Se recomienda que la institución educativa incorpore en su Plan Anual de Trabajo (PAT) acciones preventivas vinculadas al maltrato infantil y la conducta agresiva, gestionando alianzas estratégicas con entidades externas como la DEMUNA, CEM o UGEL. A través de dichas coordinaciones, se podrán llevar a cabo talleres, campañas de sensibilización y jornadas formativas que contribuyan a reducir estas problemáticas.

6.2.2. Segunda

Se sugiere que los docentes y tutores, en el marco de sus funciones, implementen estrategias de observación y acompañamiento, tales como fichas de seguimiento, entrevistas informales y círculos de diálogo en las horas de tutoría. En caso de detectar indicios de maltrato, deben comunicarlo inmediatamente a la dirección para su respectiva derivación a las instancias competentes, conforme al protocolo del Ministerio de Educación y el programa "Escuela Segura".

6.2.3. Tercera

Se recomienda que los docentes incorporen actividades que favorezcan el desarrollo de habilidades socioemocionales y de convivencia, como dinámicas de integración, resolución pacífica de conflictos, ejercicios de empatía y normas de aula consensuadas. Estas acciones pueden realizarse durante las horas de tutoría o adaptarse al área de Personal Social, contribuyendo así a prevenir y reducir la conducta agresiva en el aula.

6.2.4. Cuarta

Dado que se identificó una correlación significativa entre ambas variables, se recomienda priorizar campañas escolares que promuevan el buen trato familiar y escolar, con participación activa de los padres de familia. Estas actividades pueden realizarse mediante reuniones virtuales o presenciales, y deben incluir pautas sencillas sobre prácticas de crianza positiva, manejo del estrés y comunicación respetuosa, utilizando recursos proporcionados por el MINEDU o en coordinación con especialistas de instituciones externas.

Referencias

- Andreu, J. (2017). *Niños y adolescentes agresivos. Padres y Maestros*.
<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/8046/7771>
- Arruabarrena, M. (1987). Un modelo causal de los malos tratos y el abandono infantil. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria = Revista de servicios sociales*, (4). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2700248>
- Asencios, M., & Campos, P. (2019). *Vínculo parental y agresividad en estudiantes de educación secundaria. Avances en Psicología*, 27(2), 201–209.
<https://doi.org/10.33539/avpsicol.2019.v27n2.1798>
- Becedóniz, C. & Álvarez, M. (2006). *Guía de actuación ante el maltrato infantil para el ámbito sanitario en el Principado de Asturias*. Gobierno del Principado de Asturias. https://bienestaryproteccioninfantil.es/wpfd_file/guia-de-actuacion-ante-el-maltrato-infantil-para-el-ambito-sanitario-en-el-principado-de-asturias/
- Cáceda, M. (2014). *Factores que influyen en la conducta agresiva en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Particular “Mundo Mejor” de la provincia de Trujillo* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio UPAO. <https://dspace.unitru.edu.pe/items/22782d8b-3339-4872-b2aa-6738f9531f20>
- Cáceres, K. (2018). *Los programas televisivos y su relación en la conducta agresiva de los estudiantes del nivel secundario de la I.E. El Carmelo de Abancay en el año 2018* [Tesis de grado, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio Institucional UAP. https://repositorio.uap.edu.pe/jspui/bitstream/20.500.12990/5011/1/Tesis_Programas_Relaci%C3%B3n_Conducta.pdf
- Cahuana, M. (2024). *Nivel de maltrato infantil en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria Glorioso N°70078 de Acora del 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio UNAP. https://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/23133/Cahuana_Flores_Maribel.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Castañeda, T. (2015). *Castigo paterno filial contra los niños y niñas de la I.E.P. "Mi Mundo Infantil" Huancayo-2014* [Tesis profesional, Universidad Nacional del Centro del Perú]. https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/885/TTS_06.pdf;jsessionid=9D2A3441FFC617241E6915EDB1AAE5F2?sequence=1
- Castro, Y., & Correa, G. (2021). *Factores que generan el maltrato infantil: una revisión sistemática* (Trabajo de grado). Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/76493/Castro_CYY-Correa_LGA-SD.pdf
- Centro de Estudios Justicia y Sociedad (CJS) & Dirección de Estudios Sociales (DESUC), Pontificia Universidad Católica de Chile. (2021). *Violencia contra la niñez y adolescencia en Chile: Estudio de conocimientos, actitudes y prácticas (Resumen ejecutivo)*. UNICEF
- Chapi, J. (2012). *Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad*. Revista Electrónica De Psicología Iztacala, 15(1). Recuperado de <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/30905>
- Chire, A. (2022). *El clima social familiar y su relación con el nivel de agresividad de los del quinto de secundaria de la IE María Ugarteche de Mac Lean de Tacna, año 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad de Huánuco]. Repositorio UDH. <https://repositorio.udh.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14257/4619/Chire%20Cahuan%20Amalia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cicchetti, D., & Rizley, R. (1981). Perspectives on the etiology, intergenerational transmission, and sequelae of child maltreatment. *Child Development*, 52(4), 1115-1128. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/cd.23219811104>
- Cogollo, Z., & Hamdan, M. (2018). *Conducta agresiva asociada a funcionalidad familiar en estudiantes de secundaria de colegios oficiales de la ciudad de Cartagena* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cartagena]. Repositorio Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/dc67ed02-028b-499a-9aad-e88165d8503a/content>
- Congreso de la República del Perú. (2015). *Ley N.º 30403: Ley que prohíbe el uso del castigo*

físico y humillante contra los niños, niñas y adolescentes. Diario Oficial El Peruano.
<https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/3376467-30403>

Córdova, L., (2022). *Importancia de la disminución agresiva en aula de los niños y niñas del nivel*

inicial. https://repositorio.escuelatarapoto.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14268/77/MONO_KAROLA%20C%C3%93RDOVA_2022_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cuello, M., & Oros, L. (2013). Adaptación de una escala de agresividad física, verbal y relacional para niños argentinos de 9 a 13 años. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación / Avaliação Psicológica*, 1(1), 209-229. <https://www.aidep.org/sites/default/files/articles/R36/Art.10.pdf>

Dahab, J., Minici, A. y Rivadeneira, C. (2016). *Técnicas conductuales para la modificación de cogniciones.* Recuperado de <https://cetecic.com.ar/revista/wp-content/uploads/2022/04/tecnicas-conductuales-para-la-modificacion-de-cogniciones.pdf>

De la Rosa, J., Almeida, A., Reina, E., Guerra, L., & Vázquez, G. (2020). *Maltrato infantil: una revisión bibliográfica.* *Revista de Dosificación y Dispensación.* <https://revdosdic.sld.cu/index.php/revdosdic/article/view/39/38>

Del Valle, M. (2014). *Una revisión a la explicación de la conducta desde la teoría del conductismo y el materialismo eliminativo* [Trabajo de grado, Universidad de Cartagena]. Repositorio Institucional Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstreams/a61e04bf-8a60-4f94-9e0b-ffeefc43a6c8/download>

Domjan, M. (2014). *Principios de aprendizaje y conducta* (6ª ed.). Cengage Learning.

Espillico, J. (2016). *Conducta agresiva y su relación con el rendimiento escolar del área de comunicación en niños de 5 años del PRONOEI "Sector Monos", Juliaca, año 2016* [Tesis de licenciatura, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio Universidad Alas Peruanas.

https://repositorio.uap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12990/3071/Tesis_Conducta_

- Agresiva_Relaci%C3%B3n_Rendimiento_Escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Espillico, J. (2016). *Conducta agresiva y su relación con el rendimiento escolar del área de comunicación en niños de 5 años del PRONOEI "Sector Monos", Juliaca, año 2016* [Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Educación Inicial]. Universidad Alas Peruanas.
- Fernández, I. (2022). *Violencia intrafamiliar en tiempos de COVID-19: maltrato infantil y estrategias de afrontamiento* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Pontificia Comillas.
<https://repositorio.comillas.edu/jspui/bitstream/11531/61203/1/TFG%20Fernandez%20Minaya%2C%20Irati.pdf>
- Fiori, S. (2021). *Eficacia del programa Pautas de Crianza para prevenir el maltrato infantil dirigido a las madres de la I.E. Trilce Villa El Salvador, Lima 2019* [Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Enfermería. Universidad Nacional Federico Villarreal]. https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/5650/UNFV_FMHU_Fiori_Lecca_Solange_Stella_Titulo_profesional_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Flores, F. (2014). *Maltrato emocional y conductas desadaptadas* [Tesis de licenciatura para optar el título de Licenciada en Psicología, Centro Universitario Vasco de Quiroga de Huejutla].
- Flores, P., Jiménez, J., Salcedo, A., & Ruiz, C. (2009). *Agresividad infantil: Bases psicopedagógicas de la educación especial*. https://www.academia.edu/29631022/Agresividad_infantil_Bases_psicopedag%C3%B3gicas_de_la_educaci%C3%B3n_especial
- García, A., García, C., & Orihuela, S. (2018). *Negligencia infantil: una mirada integral a su frecuencia y factores asociados*. *Acta Pediátrica de México*, 40(4), 267-273. <https://www.redalyc.org/journal/4236/423665713003/html/>
- García, C. (2019). *Efecto de la frustración en seres humanos: un estudio conductual y psicofisiológico* [Tesis doctoral, Universidad de Navarra]. https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/58946/1/Tesis_GarciaRoda19.pdf

- García, E., & Huamán, R. (2024). *Niveles de agresión en niños del nivel primario en una I.E de la ciudad de Jaén, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio USS. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/14422/Garcia%20Jimenez,%20Elena%20&%20Huaman%20Vilchez,%20Romina.pdf?sequence=12&isAllowed=y>
- Gobierno del Perú. (2023). *Maltrato infantil: delito y sanciones*. <https://www.gob.pe/26597-maltrato-infantil-delito-y-sanciones>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.
- Horna, M. (2016). *Influencia del maltrato infantil en el comportamiento agresivo de los alumnos de 1° y 2° grado usuarios de la ONG Bruce Organisation Alto Trujillo, distrito El Porvenir: 2015* (Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Trabajo Social). Universidad Nacional de Trujillo. <https://dspace.unitru.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e171d50d-5758-408f-b084-a7fa8a8ac4a5/content>
- https://repositorio.uap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12990/3071/Tesis_Conducta_Agresiva_Relaci%C3%B3n_Rendimiento_Escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López, L. (2015). *Agresión entre iguales. Teorías sobre su origen y soluciones en los centros educativos*. *Opción*, 31(2), 677-699. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045568037.pdf>
- Lorenz, K. (1972). *Sobre la agresión: el pretendido mal*. Editorial Siglo XXI. <https://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/konrad-lorenz-sobre-la-agresion-el-pretendido-mal/>
- Maldonado, M., & Puyo, D. (2023). *Maltrato infantil y conducta agresiva en estudiantes de una institución educativa de Juanjuí* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/126133/Maldonado_R

MO-Puyo_SDL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Martínez, S. (2017). *Personalidad, agresividad, conducta delictiva y trastorno antisocial* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología, Departamento de Psicología Biológica y de la Salud]. Repositorio UAM. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/680321>
- Martínez, J., Tovar, J., & Ochoa, A. (2016). Comportamiento agresivo y prosocial de escolares residentes en entornos con altos niveles de pobreza. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 33(3), 455-461. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2016.333.2296>
- Martínez, M. & Moncada, S. (2011). *Relación entre los niveles de agresividad y la convivencia escolar en el aula en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la IET N° 88013 "Eleazar Guzmán Barrón"*. Tesis de maestría, Universidad César Vallejo. <https://es.slideshare.net/permoncada/tesis-martinez-moncada>
- Martínez, M. & Moncada, S. (2012). *Relación entre los niveles de agresividad y la convivencia escolar en el aula en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la IET N° 88013 "Eleazar Guzmán Barrón"*. Tesis de maestría, Universidad César Vallejo. <https://es.slideshare.net/permoncada/tesis-martinez-moncada>
- Mellado, F. (2022). *Construcción de una conceptualización acerca de la negligencia como forma de maltrato infantil en el contexto chileno de protección a la infancia* [Tesis de magíster, Universidad de Concepción]. Repositorio Universidad de Concepción. <https://repositorio.udec.cl/server/api/core/bitstreams/786b8990-da0e-40af-968e-80fca8ed3763/content>
- Mendoza, J. (2013). *Evaluación de conductas agresivas en los adultos de secundaria* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional UNAM. <https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000707959/3/0707959.pdf>
- Milner, J. (1995). La aplicación de la teoría del procesamiento de información social al

- problema del maltrato físico a niños. *Infancia y Aprendizaje*, 18(1), 125-134. <https://doi.org/10.1174/02103709560575532>
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). *SíseVe: Portal para reportar casos de violencia escolar*. <https://siseve.minedu.gob.pe/Web/App/MapaDetalle?filter=eyJpc25hdGlvbmFsIjpmYWxzZSwiZGVwYXJ0YW1lbnRvIjoiVGZjbmEiLCJyZXBvcnREYXRlIjoiMjAyNSIsInViaWdlb0NvZGUiOiJQRS5UQSJ9#>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2018). *Decreto Supremo N.º 003-2018-MIMP: Reglamento de la Ley N.º 30403*. Diario Oficial El Peruano. <https://www.gacetajuridica.com.pe/boletin-nvnet/ar-web/DS03-2018-MIMP.pdf>
- Moctezuma, S. (2017). *La agresividad en el aula: un estudio sobre su relación con el rendimiento académico*. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 265-280. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74556866013>
- Moreno, J. (2001). *Variables que intervienen en el abandono físico o negligencia infantil comparativamente con otros tipos de maltrato infantil* [Tesis doctoral, Universidad de Extremadura]. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/download/tesis/321.pdf>
- Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y agresividad* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Repositorio Institucional de la UCM. Recuperado de <http://webs.ucm.es/BUCM/tesis/19972000/S/4/S4017401.pdf>
- Nima, M. (2018). *Factores de riesgo y conductas agresivas en estudiantes de primaria*. *Puente Piedra, 2018* [Tesis para optar el grado académico de Maestra en Psicología Educativa, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/19271/Nima_OMC.pdf?sequence=1
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *Maltrato infantil*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *Maltrato infantil*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *Maltrato infantil*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>

- Organización Panamericana de la Salud. (2023). *Cómo responder al maltrato infantil: Manual clínico para profesionales de la salud*. OPS. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/57102/9789275326824_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ortega, R., (2006). *Construir la convivencia para prevenir la violencia*. http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Pedagogia/Construir%20convivencia.pdf
- Pávlov, I. (1927). *Reflejos condicionados*. Madrid: Morata.
- Pedraja Linares, M. J. (2001). *El conductismo de Edward C. Tolman: Un cordero con piel de lobo*. *Revista de Historia de la Psicología*, 22(2), 135–170.
- Pérez, J. (2018). *Crítica del modelo ecológico integrado como modelo explicativo de la violencia hacia los niños y adolescentes a partir de la salud colectiva* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco]. Repositorio UAM. <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/retrieve/838893c4-6a61-4d3b-aa7e-c375c7098306/cdt160224185106dioq.pdf>
- Piñeros, L., & Lugo, M. (2023). Abandono emocional: Un tipo de violencia invisible causado por la necesidad de suplir las carencias del hogar durante la pandemia. *Institución Universitaria Politécnica Grancolombiano*. <https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/6961/Articulo%20creacion%20ABANDONO%20EMOCIONAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Portal Estadístico Aurora. (2024). *SAU - Casos atendidos por mes y tipo de violencia. Año 2024*. <https://portalestadistico.aurora.gob.pe/sau-casos-atendidos-por-mes-y-tipo-de-violencia-ano-2024/>
- Prozorowska, M. (2015). *Tratando de dar respuesta a un problema de todos: el maltrato infantil* [Trabajo de fin de grado]. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/12016>
- Ramírez, J. (2013). *Humanización del aprendizaje en la era de la información: una arista andragógica*. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3),

- 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878023.pdf>
- Ramírez, M. (2015). *Maltrato emocional dentro del ámbito familiar y su relación en la autoestima de los niños* [Tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología]. Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México. <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/66627/TESIS-split-merge.pdf?sequence=3>
- Ramos, M. (2007). *Violencia escolar. Un análisis exploratorio*. Recuperado de <https://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/violencia-escolar.pdf>
- Rimarachín, H., & Campos, C. (2023). [Título de la obra] [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio de la Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/12159/Rimarachin%20Cabrera,%20Hector%20Hugo%20-%20Campos%20Soto,%20Cecilia.pdf?sequence=12>
- Robles, R. (2020). *¿Cómo afecta el tipo de personalidad a la agresividad?* [Trabajo de Fin de Grado, Universitat Rovira i Virgili]. Repositori URV. <https://hdl.handle.net/20.500.11797/TFG2635>
- Rodríguez, J. (2020). *Estilos de crianza y conducta disocial en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Esperanza Martínez de López, Tacna 2019*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio Institucional UPT. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/1870/Rodriguez-Flores-Jhorlenny.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, K. (2021). *Maltrato infantil y conducta agresiva en los alumnos del tercer grado de primaria de la Institución Educativa "Fe y Alegría"* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/132250/Rodriguez_IKG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, K. (2021). *Maltrato infantil y conducta agresiva en los alumnos del tercer grado de primaria de la Institución Educativa "Fe y Alegría"* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV.

- https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/132250/Rodriguez_IKG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ruiz, J. (2017). *Comportamiento agresivo en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Estados Unidos del distrito de Comas* (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/3371/Ruiz_VJJ.pdf?sequence=1
- Sánchez, A. (2012). *Influencia de la disfuncionalidad familiar en la conducta agresiva de los estudiantes del séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa "Mario Cobo Barona", de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/1c5bcacf-f391-4a88-94d8-774142564d4a/content>
- Sánchez, E. (2023). *Consecuencias del maltrato infantil: una revisión bibliográfica* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/62075/TFG-G6211.pdf>
- Sánchez, L., & Vilcahuamán, E. (2023). *Relación del maltrato infantil y la delincuencia juvenil en el distrito de Tacna, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad José Carlos Mariátegui].
- Sánchez, L., & Vilcahuamán, E. (2023). *Relación del maltrato infantil y la delincuencia juvenil en el distrito de Tacna, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad José Carlos Mariátegui].
- Sanmartín, J. (2007). *¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia*. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, (42), 9–21. Recuperado de <https://revistas.um.es/daimon/article/view/95881>
- Silva, A. (2021). *Clima social familiar y conducta agresiva en los adolescentes de la Unidad Educativa Adventista del Pacífico Guayaquil, Ecuador 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional UPEU. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4584/Angel_Tesis_Ma

- estro_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Silva, K. (2023). *Conducta agresiva en niños de 4 años en una institución educativa - Los Olivos* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/6aa1504c-874a-43ef-bbb6-a73ddd6fa7c9/content>
- Skinner, B. (1972). *Más allá de la libertad y la dignidad*. Barcelona: Edhasa.
- Skinner, B. (1975). *Ciencia y conducta humana*. Madrid: Martínez Roca.
- Skinner, B. F. (1975). *Ciencia y conducta humana*. Madrid: Martínez Roca.
- Sociedad Argentina de Pediatría. (2023). *Día mundial del Maltrato Infantil*. <https://www.sap.org.ar/publicaciones/noticias/noticia-detalle/dia-mundial-del-maltrato-infantil>
- Solberg, M., & Olweus, D. (2003). *Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire*. Research Center for Health Promotion, University of Bergen, Bergen, Norway.
- Torío, S., & Peña, J. (2006). Etiología y factores de riesgo de los malos tratos intrafamiliares a la infancia. Intervención desde la escuela. *Revista Española de Pedagogía*, 64(233), 5-22. <https://www.revistadepedagogia.org/cgi/viewcontent.cgi?article=2373&context=rep>
- Tovar, M. & Crespo, S. (2015). *Del aprendizaje vicario al aprendizaje reflexivo en la formación profesional de enfermería*. *Revista de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 23(2), 115-120. <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfermeriaimss/eim-2015/eim152i.pdf>
- Tuco, M., & Weinzettel, W. (2022.). *[Violencia familiar y agresividad en adolescentes del centro Cristo Rey]* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/106866/Tuco_MME-Weinzettel_WS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- UNICEF Chile. (2024). *Chile mantiene altos niveles de violencia hacia niños, niñas y*

- adolescentes por parte de sus cuidadores principales*. <https://www.unicef.org/chile/comunicados-prensa/niveles-de-violencia>
- UNICEF Uruguay. (2020). *¿Cuáles son las consecuencias de la violencia en la crianza?* <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/etapa-escolar/cuales-son-las-consecuencias-de-la-violencia-en-la-crianza>
- UNICEF. (2019). *Cifras de violencia contra niñas, niños y adolescentes en el Perú*. <https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-09/cifras-violencia-ninas-ninos-adolescentes-peru-2019.pdf>
- Universidad de Piura. (2022). *¿Cómo identificar si un niño tiene una conducta agresiva?* Universidad de Piura. <https://www.udep.edu.pe/hoy/2022/07/como-identificar-si-un-nino-tiene-una-conducta-agresiva/#:~:text=%E2%80%9CSi%20el%20ni%C3%B1o%20o%20ni%C3%B1a,es%20importante%20evaluar%20la%20atenci%C3%B3n>
- Valencia, J. (2017). *Propiedades psicométricas de la escala EGA en estudiantes de instituciones educativas estatales de Casa Grande* (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/719/valencia_vj.pdf?isAllowed=y&sequence=1
- Valverde, J. (2017). *Construcción y propiedades psicométricas de la escala de maltrato infantil en alumnos de instituciones educativas de primaria del distrito de Comas, 2017* [Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología]. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/11357>
- Véliz, G., & Barzaga, O. (2021). *Repercusiones del maltrato infantil, en la parroquia Leónidas Proaño del cantón Montecristi. Dominio de las Ciencias*. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2617/5913>
- Zavala, K. (2020). *Violencia en la niñez y agresividad en estudiantes del nivel de educación primaria de una Institución Educativa Pública en Huancayo* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio de la Universidad Autónoma de Ica. [https://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/663/1/ZAVALA%20et%20al%20-%20Violencia%20en%20la%20ni%C3%B1ez%20y%20agresividad%20en%20estudiantes%20del%20nivel%20de%20educaci%C3%B3n%20primaria%20de%20una%20Instituci%C3%BAblica%20en%20Huancayo.pdf](https://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/663/1/ZAVALA%20et%20al%20-%20Violencia%20en%20la%20ni%C3%B1ez%20y%20agresividad%20en%20estudiantes%20del%20nivel%20de%20educaci%C3%B3n%20primaria%20de%20una%20Instituci%C3%B3n%20Educativa%20P%C3%BAblica%20en%20Huancayo.pdf)

20SANTANA%20KATHERYN%20PAMELA.pd

ANEXOS

Anexo A: Matriz del Trabajo de Investigación

Anexo B: Carta de presentación

Anexo C: Autorización de uso de información

Anexo D: Juicio de expertos

Anexo E: Fotografías de la aplicación

Anexo F: Data SPSS

Anexo G: Niveles en la Educación Básica Regular

Anexo A: Matriz del Trabajo de Investigación

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLE	INDICADORES	PREGUNTAS	INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
¿Existe relación entre Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de una Institución Educativa Pública del distrito de Tacna, 2024?	Establecer la relación entre Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de una Institución Educativa Pública del distrito de Tacna, 2024.	Existe relación entre Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en los estudiantes del IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.	Maltrato Infantil	Maltrato físico	4, 7, 10, 14, 26, 27, 35, 38, 41	Escala de Maltrato Infantil (EMI) de José César Valverde Estrada (2017).	Tipo de investigación Correlacional Diseño de investigación No experimental y transversal Población 350 estudiantes de IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024. Muestra 285 estudiantes de
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS		Negligencia	1, 3, 5, 6, 11, 12, 15, 18, 19, 24, 29, 30, 36, 39, 40		
¿Cuáles son los niveles de Maltrato Infantil que se presentan los estudiantes del IV y V ciclo de una Institución Educativa Pública del distrito de Tacna, 2024?	Identificar los niveles de Maltrato Infantil que se presentan en los estudiantes del IV y V ciclo de una Institución Educativa Pública del distrito de Tacna.	El nivel de Maltrato Infantil predominante es promedio en los Estudiantes del IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.		Maltrato emocional	8, 16, 17, 20, 21, 23, 25, 28, 31, 32, 34		
¿Cuáles son los niveles de Conducta Agresiva medio es el predominante en los	Identificar los niveles de Conducta	El nivel de Conducta Agresiva medio es el predominante en los		Abandono emocional	2, 9, 13, 22, 33, 37, 42		
¿Cuáles son los niveles de Conducta	Identificar los niveles de Conducta	El nivel de Conducta Agresiva medio es el predominante en los		Agresividad física	1,2,3,4,5,6,7	Escala de Agresividad (EGA) de Martínez y	

<p>Agresiva que se presentan en los estudiantes del IV y V ciclo de una Institución Educativa Pública del distrito de Tacna, 2024?</p>	<p>Agresiva que se presentan en los estudiantes del IV y V ciclo de una Institución Educativa Pública del distrito de Tacna, 2024.</p>	<p>Estudiantes del IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.</p>	<p>Conducta agresiva</p>	<p>Agresividad verbal</p>	<p>8,9,10,11,12</p>	<p>Moncada (2012).</p>	<p>IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.</p> <p>Técnicas Encuesta</p>
<p>¿Cuál es el grado de relación entre Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de una Institución Educativa Pública del distrito de Tacna, 2024?</p>	<p>Determinar el grado de relación entre Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en los estudiantes del IV y V ciclo de una Institución Educativa Pública del distrito de Tacna. 2024.</p>	<p>Existe grado de relación significativa entre Maltrato Infantil y conducta agresiva en los Estudiantes del IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.</p>		<p>Agresividad psicológica</p>	<p>13,14,15,16,17,18,19,20</p>		

ANEXO B: Carta de presentación

Tacna, 15 de Octubre de 2024

Señor (a):

APELLIDOS Y NOMBRES: Arias Musaja, Adolfo Adapo**CARGO:** Director**NOMBRE DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** I.E. N° 42011 República ArgentinaPresente. -

Es grato dirigirme a usted para saludarlo (a), y a la vez manifestarle que me encuentro en proceso de obtención del título profesional de Psicóloga por la Universidad Privada de Tacna. Para ello, es requisito fundamental la elaboración de una tesis con fines netamente académicos.

En este sentido, reconociendo la relevancia de su organización en el estudio que pretendo realizar, solicito su colaboración, para que pueda realizar mi investigación en la institución que usted preside y así obtener la información necesaria para desarrollar el proyecto titulado: "MALTRATO INFANTIL Y CONDUCTA AGRESIVA EN ESTUDIANTES DEL IV Y V CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA REPÚBLICA ARGENTINA, TACNA 2024". En el marco de esta investigación me comprometo a mantener en confidencialidad el nombre o cualquier distintivo de la institución, salvo que se crea a bien su socialización.

Se adjunta la carta de autorización de uso de información en caso que se considere la aceptación de esta solicitud para ser llenada por el representante de la institución.

Agradeciéndole anticipadamente por vuestro apoyo en favor de mi formación profesional, hago propicia la oportunidad para expresar las muestras de mi especial consideración.

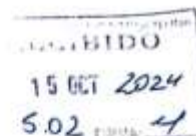
Atentamente, Camila Milagros Menéndez Moreyra.



Camila Milagros Menéndez Moreyra
DNI 72371396



ANEXO C: Autorización de Uso de Información



AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE INSTITUCIÓN O EMPRESA

Yo HOLFO ADAPO ARIAS MUSAJA
 identificado con DNI 004994866, en mi calidad de DIRECTOR

OTORGO LA AUTORIZACIÓN:

Al Camila Milagros Meneses Morera (a, _____ ita)
 Identificado(s) con DNI N° 72371396, Bachiller de la Carrera profesional de Psicología, de la Universidad Privada de Tacna para que utilice la siguiente información de la institución:
Datos obtenidos de la aplicación de instrumentos
- Escala de Maltrato Infantil (E.M.I.)
- Escala de Agresividad (E.A.)
 con la finalidad de que pueda desarrollar su () Tesis para optar el Título Profesional, () Trabajo de investigación para optar al grado de Bachiller, () Trabajo de Investigación Formativa, () Trabajo académico, () Otro (especificar).

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

- () Mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la institución; o
 () Mencionar el nombre de la institución



[Firma]
 Firma y sello del Representante Legal
 DNI:

El(la) estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el(la) tesista será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la institución o empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.

[Firma]
 Firma del Bachiller
 DNI: 72371396

ANEXO D: Juicio de expertos

JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN PRESENCIAL

I. DATOS GENERALES:

Apellidos y Nombres del Juez Experto	CANDELA NASAR, BLANCA BEATRIZ
Título Profesional	PSICOLOGA
Grado Académico	Mtra en Psicopedagogía.
Filiación Académica y/o Profesional	Universidad Privada de Tacna.
Cargo en la Institución Donde Labora	DOCENTE.
Nombre del Instrumento Original	Escala de Maltrato Infantil (EMI).
Autor y año del Instrumento Original	José César Valverde Estrada (2017)
Título de la Investigación	Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en Estudiantes del IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.
Investigador que Solicita la Validación	Bach. Camila Milagros Menéndez Moreyra.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS	Muy deficiente 0	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Muy buena 4	Excelente 5
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.						X
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.						X
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.						X
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.						X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.						X
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.						X

RENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones: además entre la teoría y demás categorías.						X
9.METODOLOGIA	El proceso de elaboración del instrumento original responde al Método Científico.						X
10.CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.						X
SUBTOTAL							50
TOTAL							

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 50

0 a 10 = Muy deficiente

11 a 20 = Deficiente

21 a 30 = Regular

31 a 40 = Bueno

41 a 50 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy bueno

OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()

sin observaciones

Lugar y fecha: Tacna, 29/10/2024

Teléfono N° 970066000


Firma del experto informante

DNI: 00423900
Colegiatura: 8683

Fecha: / /

*Donde labora y que funciones principales realiza

NOTA: Se adjunta instrumento y matriz de consistencia

JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN PRESENCIAL

I. DATOS GENERALES:

Apellidos y Nombres del Juez Experto	CANDELA NASAR, BLANCA BEATRIZ.
Título Profesional	Psicóloga.
Grado Académico	Mtra. en Psicopedagogía
Filiación Académica y/o Profesional	Universidad Privada de Tacna.
Cargo en la Institución Donde Labora	DOCENTE.
Nombre del Instrumento Original	Escala de Agresividad (EGA).
Autor y año del Instrumento Original	Mg. Martinez y Mg. Moncada (2012).
Título de la Investigación	Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en Estudiantes del IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.
Investigador que Solicita la Validación	Bach. Camila Milagros Menéndez Moreyra.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS	Muy deficiente 0	Deficiente 1	Regular 2	Bueno 3	Muy bueno 4	Excelente 5
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.						X
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.						X
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.						X
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.						X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.						X
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.						X

REGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.						X
9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original responde al Método Científico.						X
10.CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.						X
SUBTOTAL							50
TOTAL		50					

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 50

0 a 10 = Muy deficiente

11 a 20 = Deficiente

21 a 30 = Regular

31 a 40 = Bueno

41 a 50 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy bueno

OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable () No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()

sin observaciones.

Lugar y fecha: Tacna, 29/10/2024.

Teléfono N° 970066000


Firma del experto informante
DNI: 00423902
Colegiatura: 8683

Fecha: / /

*Donde labora y que funciones principales realiza

NOTA: Se adjunta instrumento y matriz de consistencia

JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN PRESENCIAL

I. DATOS GENERALES:

Apellidos y Nombres del Juez Experto	Vilca Coronado Glenda Rosario
Título Profesional	Psicóloga
Grado Académico	Maestra
Filiación Académica y/o Profesional	Universidad Privada de Tacna
Cargo en la Institución Donde Labora	Docente
Nombre del Instrumento Original	Escala de Maltrato Infantil (EMI).
Autor y año del Instrumento Original	José César Valverde Estrada (2017)
Título de la Investigación	Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en Estudiantes del IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.
Investigador que Solicita la Validación	Bach. Camila Milagros Menéndez Moreyra.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS	Muy deficiente 0	Deficiente 1	Regular 2	Bueno 3	Muy bueno 4	Excelente 5
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.					✓	
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.					✓	
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						✓
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.					✓	
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.						✓
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.					✓	
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.				✓		

8. ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones: además entre la teoría y demás categorías.				✓		
9. METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original responde al Método Científico.					✓	
10. CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.					✓	
SUBTOTAL					3	24	10
TOTAL							37

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 37

0 a 10 = Muy deficiente

11 a 20 = Deficiente

21 a 30 = Regular

31 a 40 = Bueno ✓

41 a 50 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Bueno

OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable () No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()

Verificar ítems inversos.

Lugar y fecha: Tacna, 05/nov/2024

Teléfono N° 941322399



Firma del experto informante

DNI: 29721815
Colegiatura: 9440

Fecha: 05/11/2024

*Donde labora y que funciones principales realiza

NOTA: Se adjunta instrumento y matriz de consistencia

JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN PRESENCIAL

I. DATOS GENERALES:

Apellidos y Nombres del Juez Experto	<i>Vilca Coronado Glenda Rosario</i>
Título Profesional	<i>Psicóloga</i>
Grado Académico	<i>Maestra</i>
Filiación Académica y/o Profesional	<i>Universidad Privada de Tacna</i>
Cargo en la Institución Donde Labora	<i>Docente</i>
Nombre del Instrumento Original	Escala de Agresividad (EGA).
Autor y año del Instrumento Original	Mg. Martínez y Mg. Moncada (2012).
Título de la Investigación	Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en Estudiantes del IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.
Investigador que Solicita la Validación	Bach. Camila Milagros Menéndez Moreyra.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS	Muy deficiente 0	Deficiente 1	Regular 2	Bueno 3	Muy bueno 4	Excelente 5
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.						✓
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.					✓	
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.					✓	
4.ORGANIZACION	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.						✓
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.				✓		
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.					✓	
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.					✓	

8. ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.					✓	
9. METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original responde al Método Científico.					✓	
10. CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.						✓
SUBTOTAL					3	24	15
TOTAL							42

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 42

0 a 10 = Muy deficiente

11 a 20 = Deficiente

21 a 30 = Regular

31 a 40 = Bueno

41 a 50 = Muy bueno ✓

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy Bueno

OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (✓) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()

Ítem 18 y 20 parecen no discriminar - Revisar

Lugar y fecha: Tacna, 04/nov/2024

Teléfono N° 941 322399



Firma del experto informante

DNI: 29721815
Colegiatura: 9440

Fecha: 04/11/2024

*Donde labora y que funciones principales realiza

NOTA: Se adjunta instrumento y matriz de consistencia

JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN PRESENCIAL

I. DATOS GENERALES:

Apellidos y Nombres del Juez Experto	Valenzuela Romero Alex Alfredo
Título Profesional	Psicólogo
Grado Académico	Doctor
Filiación Académica y/o Profesional	Universidad Privada de Tacna
Cargo en la Institución Donde Labora	Docente.
Nombre del Instrumento Original	Escala de Maltrato Infantil (EMI).
Autor y año del Instrumento Original	José César Valverde Estrada (2017)
Título de la Investigación	Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en Estudiantes del IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.
Investigador que Solicita la Validación	Bach. Camila Milagros Menéndez Moreyra.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS	Muy deficiente 0	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Muy buena 4	Excelente 5
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.						X
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.						X
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.						X
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.						X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.					X	
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.					X	

RENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.					X	
9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original responde al Método Científico.					X	
10.CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.					X	
SUBTOTAL						20	25
TOTAL							45

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 45

0 a 10 = Muy deficiente

11 a 20 = Deficiente

21 a 30 = Regular

31 a 40 = Bueno

41 a 50 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy Bueno

OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()


 Alex Alfredo Valenzuela Ramos
 PSICÓLOGO
 C.P.P. 11523 DNE 304 2022

Lugar y fecha: Tacna, 29-10-2024

Teléfono N° 952715062

Firma del experto informante

DNI: 41632620

Colegiatura: 11523-P.N.E.:384-2022

Fecha: 29/10/2024

*Donde labora y que funciones principales realiza

NOTA: Se adjunta instrumento y matriz de consistencia

JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN PRESENCIAL

I. DATOS GENERALES:

Apellidos y Nombres del Juez Experto	Velozada Romero Alex Alfredo
Título Profesional	Psicólogo
Grado Académico	Doctor
Filiación Académica y/o Profesional	Universidad Privada de Tacna
Cargo en la Institución Donde Labora	Decente.
Nombre del Instrumento Original	Escala de Agresividad (EGA).
Autor y año del Instrumento Original	Mg. Martinez y Mg. Moncada (2012).
Título de la Investigación	Maltrato Infantil y Conducta Agresiva en Estudiantes del IV y V Ciclo de una Institución Educativa Pública del Distrito de Tacna, 2024.
Investigador que Solicita la Validación	Bach. Camila Milagros Menéndez Moreyra.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS	Muy deficiente 0	Deficiente 1	Regular 2	Bueno 3	Muy bueno 4	Excelente 5
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.						X
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.						X
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.						X
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.					X	
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.					X	
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.					X	

RENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.					X	
9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original responde al Método Científico.					X	
10.CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.					X	
SUBTOTAL						20	25
TOTAL							45

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 45

0 a 10 = Muy deficiente

11 a 20 = Deficiente

21 a 30 = Regular

31 a 40 = Bueno

41 a 50 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy Bueno

OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()


 Alex Alfredo Valenzuela Romer,
 PSICÓLOGO
 C.P.P. 11523 - RNE 384 2022

Lugar y fecha: Tacna, 29-10-2024

Teléfono N° 952715062

Firma del experto informante

DNI: 41632620

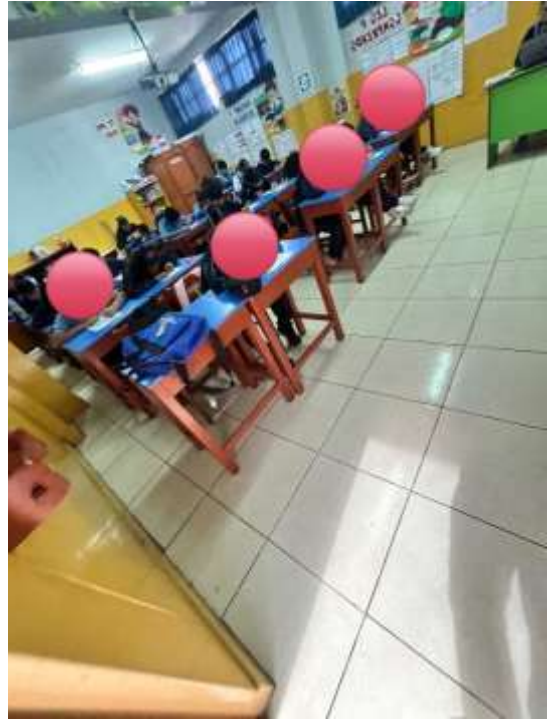
Colegiatura: 11523-RNE-384-2022

Fecha: 29/10/2024

*Donde labora y que funciones principales realiza

NOTA: Se adjunta instrumento y matriz de consistencia

ANEXO E: Fotografías de la aplicación





ANEXO F: Data SPSS

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	ESTUDIANT...	Númerico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
2	EDAD	Númerico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
3	SEXO	Cadena	1	0		Ninguna	Ninguna	1	Izquierda	Nominal	Entrada
4	SECCION	Cadena	2	0		Ninguna	Ninguna	2	Izquierda	Nominal	Entrada
5	ITEM1	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
6	ITEM2	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
7	ITEM3	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
8	ITEM4	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
9	ITEM5	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
10	ITEM6	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
11	ITEM7	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
12	ITEM8	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
13	ITEM9	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
14	ITEM10	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
15	ITEM11	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
16	ITEM12	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
17	ITEM13	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
18	ITEM14	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
19	ITEM15	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
20	ITEM16	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
21	ITEM17	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
22	ITEM18	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
23	ITEM19	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
24	ITEM20	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
25	ITEM21	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
26	ITEM22	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
27	ITEM23	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
28	ITEM24	Númerico	8	0		[1, Rara vez	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada

	ESTUDIANTES	EDAD	SEXO	SECCION	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15	
1	1	9 F	3A	Muy segü	Rara vez o	Pocas veces	Pocas veces	Rara vez o	Pocas veces	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
2	2	9 M	3A	Rara vez o	Pocas veces	Pocas veces	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Pocas veces
3	3	8 F	3A	Muchas ve	Muchas ve	Muchas ve	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o	Rara vez o	Pocas veces	Muy segü	Rara vez o	Algunas ve	Muchas ve	Muchas ve	Pocas veces	Muy segü	Rara vez o	Pocas veces
4	4	9 F	3A	Rara vez o	Algunas ve	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Algunas ve	Pocas veces	Pocas veces	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
5	5	9 M	3A	Muy segü	Muy segü	Muy segü	Muy segü	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o	Muchas ve
6	6	8 M	3A	Rara vez o	Rara vez o	Muy segü	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Muy segü	Rara vez o	Muy segü	Rara vez o	Muy segü	Rara vez o
7	7	8 F	3A	Pocas veces	Pocas veces	Pocas veces	Rara vez o	Pocas veces	Pocas veces	Pocas veces	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
8	8	9 M	3A	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
9	9	8 M	3A	Pocas veces	Algunas ve	Muy segü	Muy segü	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Muy segü	Rara vez o	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o
10	10	9 M	3A	Muy segü	Muy segü	Muy segü	Algunas ve	Pocas veces	Pocas veces	Muchas ve	Rara vez o	Muy segü	Rara vez o	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o	Rara vez o	Muy segü	Rara vez o	Muy segü
11	11	9 M	3A	Muchas ve	Algunas ve	Algunas ve	Algunas ve	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Algunas ve	Algunas ve	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o
12	12	8 F	3A	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
13	13	8 F	3A	Muy segü	Muy segü	Muy segü	Muy segü	Pocas veces	Rara vez o	Pocas veces	Pocas veces	Muchas ve	Rara vez o	Algunas ve	Algunas ve	Algunas ve	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o	Muchas ve
14	14	9 M	3A	Muy segü	Muchas ve	Muchas ve	Rara vez o	Pocas veces	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Pocas veces	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Pocas veces
15	15	9 M	3A	Muy segü	Algunas ve	Muy segü	Muy segü	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
16	16	8 M	3A	Rara vez o	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Muy segü	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
17	17	8 M	3A	Rara vez o	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Pocas veces
18	18	8 F	3A	Muchas ve	Muchas ve	Muchas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
19	19	8 M	3A	Muy segü	Algunas ve	Algunas ve	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Muy segü	Algunas ve	Muy segü	Muchas ve	Rara vez o	Muchas ve
20	20	8 M	3A	Rara vez o	Algunas ve	Muy segü	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Muy segü	Muy segü	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Muy segü	Muchas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
21	21	9 M	3A	Rara vez o	Algunas ve	Pocas veces	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Muchas ve	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o
22	22	9 F	3A	Algunas ve	Pocas veces	Algunas ve	Algunas ve	Algunas ve	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
23	23	8 F	3A	Algunas ve	Pocas veces	Algunas ve	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
24	24	8 F	3A	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o
25	25	9 M	3B	Algunas ve	Pocas veces	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Pocas veces	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Algunas ve	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o	Rara vez o

67	I5	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
68	I6	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
69	I7	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
70	I8	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
71	I9	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
72	I10	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
73	I11	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
74	I12	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
75	I13	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
76	I14	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
77	I15	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
78	I16	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
79	I17	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
80	I18	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
81	I19	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
82	I20	Numérico	8	0		(1, Nunca)	Ninguna	8	Derecha	Ordinal	Entrada
83	TF	Cadena	5	0			Ninguna	5	Izquierda	Nominal	Entrada
84	TOTALFISICA	Numérico	8	0	Agresividad física		Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
85	TV	Cadena	5	0			Ninguna	5	Izquierda	Nominal	Entrada
86	TOTALVER	Numérico	8	0	Agresividad verbal		Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
87	PS	Cadena	5	0			Ninguna	5	Izquierda	Nominal	Entrada
88	TOTALPS	Numérico	8	0	Agresividad psi		Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
89	AGRET	Cadena	5	0			Ninguna	5	Izquierda	Nominal	Entrada
90	AGRESIVID	Numérico	8	0	Agresividad		Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
91	AF2	Numérico	5	0	Agresividad fisi	(1, Bajo)	Ninguna	10	Derecha	Ordinal	Entrada
92	AV2	Numérico	5	0	Agresividad verbal	(1, Bajo)	Ninguna	10	Derecha	Ordinal	Entrada
93	AP	Numérico	5	0	Agresividad psi	(1, Bajo)	Ninguna	10	Derecha	Ordinal	Entrada
94	AGRE2	Numérico	5	0	Agresividad	(1, Bajo)	Ninguna	10	Derecha	Ordinal	Entrada

	AE2	M2	VAR50007	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14
261	Bajo	Promedio		Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Casi siempre	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Nunca
262	Muy alto	Alto		Siempre	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Algunas ve.	Nunca	Casi siempre	Siempre	Siempre	Siempre	Casi siempre	Casi siempre	Algo
263	Bajo	Promedio		Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca
264	Promedio	Promedio		Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca
265	Alto	Promedio		Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca
266	Promedio	Promedio		Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca
267	Promedio	Promedio		Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.
268	Bajo	Muy bajo		Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Casi siempre	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Casi siempre	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Nunca
269	Promedio	Promedio		Casi siempre	Nunca	Nunca	Nunca	Siempre	Nunca	Algunas ve.	Casi siempre	Casi siempre	Algunas ve.	Siempre	Casi siempre	Algunas ve.	Nunca
270	Alto	Promedio		Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Algunas ve.	Nunca	Nunca
271	Alto	Alto		Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre
272	Muy alto	Promedio		Casi siempre	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Casi siempre	Algunas ve.	Casi siempre	Casi siempre	Nunca	Nunca	Nunca
273	Promedio	Promedio		Algunas ve.	Casi siempre	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca
274	Alto	Promedio		Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca
275	Promedio	Promedio		Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Algunas ve.	Nunca	Nunca
276	Bajo	Muy bajo		Casi siempre	Nunca	Nunca	Nunca	Casi siempre	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Casi siempre	Casi siempre	Nunca	Algunas ve.	Algunas ve.
277	Alto	Promedio		Casi siempre	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Casi siempre	Siempre	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca
278	Promedio	Promedio		Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca
279	Alto	Alto		Casi siempre	Casi siempre	Siempre	Algunas ve.	Siempre	Algunas ve.	Algunas ve.	Casi siempre	Casi siempre	Algunas ve.	Siempre	Algunas ve.	Algunas ve.	Nunca
280	Promedio	Promedio		Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Casi siempre	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Siempre	Nunca	Nunca	Nunca
281	Promedio	Promedio		Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca
282	Promedio	Bajo		Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas ve.	Algunas ve.	Algunas ve.	Algunas ve.	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.
283	Promedio	Bajo		Casi siempre	Nunca	Nunca	Nunca	Siempre	Nunca	Nunca	Casi siempre	Siempre	Nunca	Casi siempre	Casi siempre	Casi siempre	Casi siempre
284	Muy alto	Alto		Casi siempre	Casi siempre	Casi siempre	Casi siempre	Casi siempre	Nunca	Casi siempre	Siempre	Siempre	Nunca	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Algunas ve.
285	Alto	Promedio		Algunas ve.	Algunas ve.	Algunas ve.	Algunas ve.	Algunas ve.	Algunas ve.	Nunca	Algunas ve.	Algunas ve.	Algunas ve.	Algunas ve.	Algunas ve.	Nunca	Nunca

ANEXO G: Niveles en la Educación Básica Regular

NIVELES	INICIAL		PRIMARIA						SECUNDARIA				
CICLOS	I	II	III		IV		V		VI		VII		
AÑOS	0-2	3-5	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°