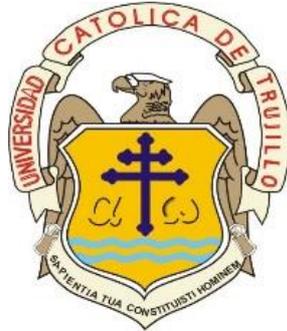


UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

BENEDICTO XVI

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA



COMPORTAMIENTO AGRESIVO Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INCLUSIVOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, CAJAMARCA, 2021.

Tesis para obtener el grado académico de MAESTRO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

AUTORES

Br. Nilton Rober Rabanal Silva
Br. Diomedes Rodríguez García

ASESORA

Mg. Irene Merino Flores

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Proceso de enseñanza aprendizaje y educación inclusiva

TRUJILLO-PERU

2022

Página de autoridades

Exemo Mons. Dr. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller de la Universidad

Católica de Trujillo Benedicto XVI

Exemo Mons. Dr. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Silvia Ana Valverde Zavaleta

Vicerrectora académica

Dr. Alfredo Rubén Saavedra Rodríguez

Director de la Escuela de Posgrado

Dr. Francisco Alejandro Espinoza Polo

Vicerrector de Investigación (e)

Mg. José Andrés Cruzado Albarrán

Secretario General

Conformidad de Asesor

Yo, Irene Merino Flores con DNI N° 40918909, asesor(a) de la Tesis de Maestría titulada:

“COMPORTAMIENTO AGRESIVO Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INCLUSIVOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, CAJAMARCA, 2021”. Presentado por los(as) maestrandos(as) Br. Diomedes Rodríguez García con DNI N° 40109091 y Nilton Rober Rabanal Silva con DNI N° 41107014, informo lo siguiente:

En cumplimiento de las normas establecidas en el Reglamento de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, en mi calidad de asesor(a), me permito conceptuar que la tesis reúne los requisitos técnicos, metodológicos y científicos de investigación exigidos por la escuela de posgrado.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación está en condiciones para su presentación y defensa ante un jurado.

Trujillo, 07 de enero de 2022



.....
Mg Irene Merino Flores
Asesor

Dedicatoria

Dedico esta tesis de manera muy especial a mi compañera de vida Jany Clare Panduro Chujutalli, por su apoyo incondicional en mi formación profesional, a mis dos hijos Diomedes Alfredo y Samary Clare ya que son mis dos motores que me impulsan a seguir adelante. A mis padres por haberme dado la vida e inculcarme el valor de la superación.

A mi esposa Flor Castañeda Mejía y a mi hijo Axel Dylan, por ser los motores de motivación y apoyo en todo momento de la vida.

A mis padres, mi gratitud por el sacrificio constante que son la base y ejemplo de perseverancia para alcanzar las metas propuestas.

Agradecimiento

Agradezco a la Universidad Católica de Trujillo por haberme recibido en sus aulas y brindarme una buena formación, a mis compañeros de la maestría por compartir sus conocimientos y su apoyo cuando se necesitaba, a mis docentes por impartir sus conocimientos en mi formación profesional y por último agradecer a todos los amigos y colegas de trabajo que me animaron e impulsaron a seguir capacitándome.

Agradezco a Dios por la vida, la salud y sus grandes bendiciones, a la Universidad Católica de Trujillo, a los maestros por compartir su sabiduría, a mi familia por su apoyo en todo momento, a los colegas por brindar su colaboración, a los alumnos por ser parte del estudio y compartir sus experiencias y a los padres de familia porque siempre están dispuestos a colaborar para llevar a cabo el estudio.

Declaratoria de legitimidad de autoría

Yo, Diomedes Rodríguez García con DNI N° 40109091 y Nilton Rober Rabanal Silva con DNI N° 41107014, egresados de la Maestría en Educación Inclusiva de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, doy fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Posgrado de la citada Universidad para la elaboración y sustentación de la tesis titulada:

“COMPORTAMIENTO AGRESIVO Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INCLUSIVOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, CAJAMARCA, 2021”, la que consta de un total de 79 páginas, en las que se incluye 8 tablas, más un total de 22 páginas en anexos.

Dejó constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaro bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a mi autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de mi entera responsabilidad.

Se declara también que el porcentaje de similitud o coincidencia es de 14%, el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.

Los autores


.....
Br. Rodríguez García Diomedes
DNI: 40109091
Celular: 968 895 618


.....
Br. Rabanal Silva, Nilton Rober
DNI: 41107014
Celular: 979 001 269

Índice de contenido

Página de autoridades	ii
Conformidad de Asesor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Declaratoria de legitimidad de autoría	vi
Índice de contenido	vii
Índice de tablas	ix
Resumen	x
Abstract	xi
Capítulo I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	12
1.1 Planteamiento del problema	12
1.2 Formulación del problema	14
1.3 Formulación de objetivos	14
1.4 Justificación de la investigación	15
Capítulo II: MARCO TEÓRICO	16
2.1 Antecedentes de la investigación	16
2.2 Bases teórico-científicas	17
2.3 Definición de términos básicos	26
2.4 Identificación de dimensiones	27
2.5 Formulación de hipótesis	30
2.6 Operacionalización de las variables	30
Capítulo III: METODOLOGÍA	33
3.1 Tipo de investigación	33
3.2 Métodos de investigación	33
3.3 Diseño de investigación	33
3.4 Población, muestra y muestreo	34
3.5 Técnicas e instrumentos de recojo de datos.	34
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	35
3.7 Ética investigativa	36
Capítulo IV: RESULTADOS	37
4.1 Presentación y análisis de resultados	37
4.2 Prueba de hipótesis	38
4.3 Discusión de resultados	43
Capítulo V: Conclusiones y sugerencias	50
5.1 Conclusiones	50

5.2 Sugerencias

51

ANEXOS

57

Índice de tablas

Tabla 1 Operacionalización de Variables	32
Tabla 2 Muestra de estudio	34
Tabla 3 Prueba de normalidad de los puntajes de la dimensión y general del comportamiento agresivo y el puntaje general del desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.	37
Tabla 4 Prueba Rho de Spearman para medir la relación entre el comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.	38
Tabla 5 Prueba Rho de Spearman para medir la relación entre la agresión física del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.	39
Tabla 6 Prueba Rho de Spearman para medir la relación entre la agresión verbal del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.	40
Tabla 7 Prueba Rho de Spearman para medir la relación entre la hostilidad del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.	41
Tabla 8 Prueba Rho de Spearman para medir la relación entre la ira del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.	42

Resumen

Como objetivo general de la investigación se tuvo determinar la relación entre comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

El diseño de la investigación fue no experimental, de enfoque cuantitativo, de método deductivo, de nivel correlacional transversal, se contó con una población muestral de 35 estudiantes inclusivos de la Institución Educativa N°82468 de San Isidro Cajamarca. Se hizo uso de la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario de comportamiento agresivo y el cuestionario de desempeño académico los cuales pasaron por procesos de validez y confiabilidad. Los resultados obtenidos demostraron que no existe relación entre las dimensiones: agresión física ($Rho=0.052$); agresión verbal ($Rho=-0.024$); hostilidad ($Rho=0.114$); ira ($Rho=-0.264$) con el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Se concluye que con un $Rho=0.123$ y su valor de significancia (0.345) mayor al 5%. No existe relación significativa entre el comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

Palabras clave: Comportamiento agresivo, desempeño académico, hostilidad, ira.

Abstract

As a general objective of the research, the relationship between aggressive behavior and academic performance in inclusive students of an Educational Institution was determined, Cajamarca, 2021.

The design of the research was non-experimental, quantitative approach, deductive method, cross-sectional correlational level, with a sample population of 35 inclusive students from educational institution No. 82468 of San Isidro Cajamarca. The survey technique was used and as an instrument the aggressive behavior questionnaire and the academic performance questionnaire which went through processes of validity and reliability. The results obtained showed that there is no relationship between the dimensions: physical aggression (Rho=0.052); verbal aggression (Rho=-0.024); hostility (Rho=0.114); ira (Rho=-0.264) with academic performance in inclusive students of an Educational Institution, Cajamarca, 2021. It is concluded that with a Rho=0.123 and its significance value (0.345) greater than 5%. There is no significant relationship between aggressive behavior and academic performance in inclusive students of an Educational Institution, Cajamarca, 2021.

Keywords: Aggressive behavior, academic performance, hostility, anger.

Capítulo I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

El desempeño de los estudiantes ha sido investigado de forma recurrente, el cual se justifica por su importancia para la educación, donde se indaga sobre los factores que intervienen para marcar la diferencia en el rendimiento de los estudiantes. Su estudio toma mayor relevancia en estudiantes de nivel secundario donde se considera que se encuentra un índice bastante alto en la disminución del rendimiento académico (Benner y Graham, 2009), con mayor énfasis en estudiantes que se encuentran viviendo en situaciones de riesgo por dificultades sociales y familiares (Serbin et al., 2013). A través de múltiples investigaciones se ha podido concluir que el desempeño estudiantil está influenciado por diversos factores que distan de la valoración cuantitativa que el docente otorga, en este sentido, se ha comprobado que en ambientes familiares y sociales positivos se incrementa el rendimiento de los estudiantes a diferencia de aquellos que viven en situación de marginalidad, dificultades familiares y personales, económicas, bajo nivel educativo de los padres, entre otros factores (Enríquez et al., 2013; Fajardo et al., 2017; Roksa y Kinsley, 2018).

Estudios sobre el rendimiento de los estudiantes es el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) quien se encarga de evaluar los niveles de aprendizaje adquiridos en las áreas temáticas de ciencia, lectura y matemática. En la prueba tomada el 2018 a 600 mil alumnos de 79 países del mundo ha mostrado como resultados que China se ha posicionado en el primer lugar, seguido de Singapur y Macao, comprobándose que en estos países de manera general el 80% de sus estudiantes alcanzaron el nivel 6 que es el más alto categorizado por la prueba, respecto a su rendimiento de los estudiantes en todas las áreas evaluadas. Asimismo, los resultados demostraron que países como Túnez, Kazajistán, Albania, Indonesia y Qatar, en su mayoría los estudiantes se encuentran por debajo del nivel medio en sus aprendizajes en la evaluación de las áreas en estudio (PISA, 2019).

En México respecto a los aprendizajes adquiridos por sus estudiantes se ha determinado que solo el 1% obtuvo un nivel alto de competencias en las áreas de lectura, matemáticas y ciencia, inclusive ubicándose por debajo de países como Chile, Costa Rica y Uruguay, de igual manera, los estudios demostraron que existen factores sociales y económicos que influyen en el rendimiento estudiantil, donde se encuentra que 81% se los estudiantes con

condiciones favorables tanto social como económico consiguieron tener un mejor rendimiento a diferencia de los otros con condiciones desfavorables (problemas económicos, personales, sociales y familiares) (Observatorio, 2019). En Ecuador, 6100 estudiantes, de los grados de octavo y tercero de bachillerato de las escuelas públicas y privadas, participaron de la Prueba PISA-D (PISA para el Desarrollo), organizado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval) teniendo como resultados que el 50% de los participantes lograron establecerse en el nivel básico solo en el áreas de lectura y el 70% en matemáticas lo que demostró que los escolares se encuentran con bajo rendimiento estableciéndose por debajo de la media propuesta por el estudio (Nivel 2) (Ineval, 2018).

En el Perú, la Contraloría Nacional basados en los datos facilitados por el Ministerio de Educación (Minedu) realizo veedurías a 25 regiones, teniendo como resultados que el 43% de los escolares que se encuentran cursando el nivel de secundaria han sido desaprobados en sus centros educativos y que el 32% ni siquiera lograron tener una nota aprobatoria en sus aprendizajes lo que demuestra que existe un bajo rendimiento estudiantil en la mayor parte del país, asimismo, el programa “Aprendo en casa” promovido por el estado como consecuencia de la pandemia no ha logrado los resultados esperados ya que el 71% de los escolares no alcanzaron los aprendizajes esperados (Gestión, 2021).

En la Institución Educativa N°82468 de San Isidro Cajamarca, de acuerdo a los registros académicos los estudiantes en su mayoría se encuentran con notas desaprobatorias en todas la materias, asimismo, los estudiantes al ser consultados por las estrategias utilizadas por el docente, refieren que no se encuentran a gusto con su manera de enseñar, asimismo, los estudiantes no muestran interés por participar en clase, no les gusta realizar trabajos en equipo, no realizan las tareas académicas dejadas para su casa, de igual manera, el centro educativo no brinda las condiciones necesarias para la realización de las clases, donde no cuentan con una plataforma virtual que permita tener acceso a las clases no presenciales, presentándose dificultades tanto para el docente como el estudiante para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, de igual forma, el área de psicopedagogía, mediante informe, ha comunicado a las autoridades educativas que los estudiantes refieren en su mayoría que sus padres no se preocupan por su educación, asimismo, manifiestan que después de clases tiene que realizar actividades para ayudar a la canasta familiar o se dedican a cuidar a sus

hermanos mientras sus padres trabajan, por lo que, les resulta difícil estudiar para sus exámenes y realizar las tareas dejadas por el docente.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre agresión física y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021?

¿Cuál es la relación entre agresión verbal y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021?

¿Cuál es la relación entre hostilidad y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021?

¿Cuál es la relación entre ira y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021?

1.3 Formulación de objetivos

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

1.3.2 Objetivos específicos

Establecer la relación entre agresión física del comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

Establecer la relación entre agresión verbal del comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

Establecer la relación entre hostilidad del comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

Establecer la relación entre ira del comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

1.4 Justificación de la investigación

El estudio tendrá una relevancia teórica ya que se busca establecer un conocimiento sobre las variables y la relación que estas muestren en la realidad investigada, por lo que, fue necesario conocer las bases teóricas que respaldan las variables de estudio, con la finalidad de guiarlo y ofrecer en el futuro un punto de partida como referente bibliográfico en estudios de nivel correlacional que impliquen las variables de la investigación.

De igual manera, se consideró una justificación metodológica para el estudio, donde se realizó la adaptación de instrumentos sobre contenido para poder ser aplicados a la realidad donde se llevó a cabo la investigación, bajo este lineamiento el estudio siguió una metodología en todo su desarrollo permitiendo tener instrumentos válidos y confiables para su aplicación y uso de los docentes e investigadores.

Se consideró una justificación práctica porque, aunque no se tenga un carácter aplicativo, los resultados obtenidos permitieron que a la realidad problemática se apliquen estrategias de solución, que serán diseñadas por las autoridades del centro educativo basado en los resultados ofrecidos por la investigación.

Asimismo, se consideró una justificación social porque ofrece diferentes recomendaciones que beneficiaron a los alumnos para retroalimentar sus aprendizajes y mejorar el comportamiento en aula, esta investigación también ayudara a diferentes problemas de la sociedad.

Capítulo II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

Se revisaron antecedentes a nivel internacional, nacional y regional encontrándose:

Antecedentes a nivel internacional

Chica (2019) en su investigación de maestría: “Conducta y desempeño de los estudiantes de sexto año de la Escuela Básica Fiscal Profesor Segundo Jiménez Riera, Guayaquil – 2017”, de diseño no experimental, de nivel correlacional, de enfoque cuantitativo, tuvo como objetivo determinar la relación de las variables, utilizó como instrumento el cuestionario, la población muestral estuvo compuesta por 30 estudiantes, .se concluye que si existe una relación significativa entre las conductas de los estudiantes y su desempeño estudiantil.

Cagua (2019) en su tesis: “Acoso Escolar y el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Décimo Año de la Unidad Educativa Quevedo, Ecuador 2019.”, teniendo como propósito establecer el nivel de relación entre variables, de diseño no experimental, correlacional, de enfoque cuantitativo, conto con una muestra de 44 estudiantes, se utilizó el cuestionario como instrumento, los resultados muestran que el 59.09% respecto al acoso escolar se encuentra en un nivel alta y el Rendimiento Académico con una valoración de malo del 68.18%. concluyendo que si existe una relación significativa entre estas variables.

Antecedentes a nivel nacional

Cruz (2020) En la investigación titulada: “Agresividad y rendimiento académico de comunicación en el V ciclo de la Institución Educativa 0097 – Santa Anita 2019”, el objetivo general de la investigación fue identificar la relación de la Agresividad y rendimiento académico, el tipo de investigación es básica, el nivel de investigación es descriptivo correlacional, el diseño no experimental transversal y el enfoque es cuantitativo. La población estuvo conformada por 102 estudiantes de la Institución Educativa 0097. Se concluye que existe relación inversa y significativa ($Rho=-,697$) entre la Agresividad y rendimiento académico.

Ahón (2017) en su tesis: “El acoso escolar y el rendimiento académico en el área de persona, familia y relaciones humanas en los estudiantes de secundaria de una Institución educativa, Paiján - 2017 “: El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre el acoso escolar y el rendimiento académico, para ello se utilizó el diseño de investigación correlacional dentro del estudio no experimental. La investigación se desarrolló en una muestra de 92 estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Paiján – 2017. Los instrumentos utilizados son el “auto-test” de Cisneros para la variable acoso escolar; y las actas oficiales de evaluación de los aprendizajes 2017 – I Semestre para la variable rendimiento académico. Concluyendo que existe relación negativa débil y significativamente, entre acoso escolar y rendimiento académico en el área de persona, familia y relaciones humanas en los estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Paiján – 2017.

Flores (2016) en su investigación: “Tipos de conducta y rendimiento académico en los estudiantes de secundaria de la I.E. Santo Tomás Yurimaguas 2016.” El presente estudio tiene como objetivo establecer la relación que existe entre los tipos de conducta y el rendimiento académico en los estudiantes de nivel secundario. Corresponde a un diseño de tipo descriptivo correlacional. El muestreo empleado fue el de tipo población muestral, la muestra consta de 84 estudiantes del nivel secundario; el instrumento utilizado fue un cuestionario constituido de 36 preguntas. Concluyendo que existe relación alta y positiva entre los tipos de conducta y rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario; porque se obtuvo un coeficiente de 0.12 con un margen de error de 0.05; lo que indica que existe correlación entre ambas variables.

A nivel regional no se encontró estudios que impliquen o se aproximen a las variables que se están investigando.

2.2 Bases teórico-científicas

Sobre las bases teóricas que respaldan el comportamiento agresivo se encuentra que Juul (2012) considera que para desencadenar u originar algún tipo de conductas agresivas existe la interacción de diversas variables. De tal manera, que interactúan factores bilógicos o innatos es decir aquellos con los cuales la persona nace y que aparecen de forma

desordenada, estos tienen su origen en ciertas alteraciones a nivel de neurotransmisores y disfunciones neurológicas, que de manera poco específica hacen que el individuo desarrolle impulsividad, desorganización conductual o irritabilidad. Del mismo modo, se manifiesta, a través de factores externos u ambientales tales como los malos tratos o ciertas condiciones aprendidas por el individuo dentro del ambiente en el que interactúa, además, estos factores se encuentran presentes durante el proceso de desarrollo de la persona e influyen para disminuir o aumentar la inclinación de un individuo hacia la conducta violenta.

Según, Giménez (2014) la actitud agresiva tiene su inicio en factores neurobiológicos, socio ambientales y emocionales, de tal manera, que aquí entra a tallar el contexto ambiental donde se desarrolla el individuo junto con la educación que se le brinda tanto de las instituciones educativas como del entorno familiar. Dichos factores dejan marcas junto con los recursos emocionales y personales que posee la persona, tales como la manera de sobrellevar ciertos comportamientos y su vez crear estrategias que faciliten la expresión de sentimientos sin agredir ni hacer daño a nadie. En este sentido, existen diferentes conceptos para agresividad, de tal manera que, se asume como un estado emocional de adaptación, relacionado a una serie de pautas de activación psicofisiológica y conductas manifiestas las cuales van acorde con una cultura determinada (Kassinove y Tafrate, 2005). Asimismo, se entiende como una capacidad esencial para vivir y por ende convivir socialmente con los demás de manera positiva (Alonso-Fernández, 1994). De igual forma, es comprendida como la interacción social, en donde no puede existir una agresión sin una víctima, esta a su vez requiere de un espacio en el que ambos individuos se sitúen dentro de una estructura social con expectativas, valores, papeles y estatus que especifiquen los procesos de relación e interacción creados entre ambos individuos (Anderson y Bushman, 2002).

La conducta agresiva es un comportamiento que obedece al conjunto de impulsos más primitivos del hombre y que aparece para asegurar nuestra supervivencia Genética y fenotípica, por ende, esta conducta es inevitable en todos los seres vivos. Es así como durante el transcurrir del tiempo se ha definido y explicado innumerables veces el término agresión tanto en la forma en que se comporta el hombre como también dentro del reino animal (Barbero Alcocer, 2018). Por lo que, aquellas personas que manifiestan un comportamiento agresivo en su mayoría suelen tener dificultad para regular y canalizar sus emociones, son impulsivos, no practican el altruismo, interpretan los sucesos que los rodean como peligrosos independientemente de que lo sean o no, además, presentan reacciones emocionales poco

comunes que los conducen a tener problemas al momento de relacionarse socialmente (Mestre et al., 2007).

Dollard et al. (1939) en su teoría de la frustración-agresión, consideran que en el momento en que una persona ve cerrados u obstaculizados los medios para acceder a un objetivo o meta esta suele adoptar un comportamiento agresivo. Sin embargo, las situaciones de privación u obstaculización no siempre son inductoras de un comportamiento agresivo, de tal manera, que solo se presenta cuando la persona no llega a alcanzar una meta u objetivo deseado. En este sentido, la capacidad de aguantar y/o tolerar la frustración podría ser un factor de suma importancia durante el proceso de adaptación de la persona con su entorno. Asimismo, manifiesta que la intensidad que se tenga de frustración es directamente proporcional a la intensidad de agresividad presente, es decir, bajo determinadas condiciones la frustración predispondría la presencia de agresividad. Por lo que, se puede concluir que el desarrollo de comportamientos agresivos se debería a la no satisfacción de ciertas necesidades tanto en humanos como en animales. Del mismo modo, Dollard et al. (1939) refieren que las conductas agresivas son el resultado de un cuadro de frustración, de tal manera que, la presencia de la frustración va a llevar a la manifestación de conductas agresivas en cualquiera de sus formas. Además, señalan dos tipologías de comportamientos, la agresividad instrumental y emocional. En cuando al primero se entiende como un comportamiento que es aprendido, aceptado y valorado socialmente que no nace producto de una contrariedad. En el segundo tipo, se entiende como agresividad emocional a aquella que surge por la escasez de logros en una situación determinada.

Modelo del déficit en el procesamiento de la información, donde fue posible estudiar el comportamiento agresivo de las personas desde el enfoque del procesamiento de información gracias al desarrollo de la Psicología cognitiva. Al realizar los estudios se concluyó que el comportamiento agresivo es consecuencia de una deficiencia en el procesamiento de la información (Contini, 2015). De tal modo, que dicha situación conlleva a afrontar con poca eficacia los problemas diarios del individuo (Dodge y Crick, 1990). Este modelo, plantea que dentro de la persona se encuentran específicas estructuras de memoria socio-cognitivista o guiones alojados, los cuales ofrecen herramientas para alcanzar un determinado procesamiento necesario para la solución de conflictos, es así, que las personas agresivas suelen presentar errados procesos durante la búsqueda y exploración de apropiadas estrategias de solución a problemas o información disponible en la memoria a largo plazo

(MLP). De tal manera que, suelen codificar de manera incorrecta las señales internas y algunas situaciones sociales (Pakaslahti, 2000), al analizar e interpretar las situaciones se pone más énfasis en hechos pasados que a circunstancias específicas las cuales requieren de su solución en el momento actual y/o presente; en consecuencia, al resolver los problemas pueden optar por alternativas agresivas para dar solución a conflictos (Contini, 2015).

Teoría Social-Cognitiva de Bandura, (1973, 1986) establece un importante modelo explicativo referente a la agresión humana. De esta manera, Bandura defiende de acuerdo con su teoría el inicio social de la acción y la influencia causante de los procesos del pensamiento en relación con el afecto, motivación y la conducta humana, además, señala que la conducta suele estar mutuamente determinada por la interacción de factores individuales, conductuales y ambientales. Respecto a los factores solamente cognitivos, los procesos vicarios, autorreflexión y la autorregulación suelen jugar un papel central dentro de dicho factor.

Para explicar las conductas agresivas, Bandura (1977) considero gran parte de aportaciones que proceden de la aproximación conductual, pero a su vez introduce componentes denominados como aportaciones novedosas en lo que se refiere al análisis del aprendizaje a nivel social de la agresión donde se resaltan 3 tipos de mecanismos: Mecanismos que originan la agresión: El aprender por experiencia directa o por observación son los que resaltan dentro de estos mecanismos. Es decir, la agresión se moldea y propaga gracias a la influencia de modelos sociales, familiares y medios comunicativos y/o modelos de carácter simbólico que son transmitidos verbal o gráficamente, los cuales exhiban y otorguen una valoración positiva a diversas conductas agresivas serán los responsables de que estas se extiendan. Además, también si se cuenta con la presencia de otras condiciones alternas que lleven al observador a imitar dichas conductas, como también el hecho que el observador este predispuesto a actuar de manera violenta y que el modelado pueda ser conocido como figura significativa y trascendente, esto llevara a que el modelo sea más eficaz (Bandura et al., 1996). Mecanismos instigadores de la agresión. Al igual, que el exponerse a diversos modelos exhibientes de conductas agresivas, estas muestran un efecto incitador en sí mismos, también actúan otros procesos como la función desinhibitoria la cual hace referencia al justificar una acción o conducta violenta, y la función discriminativa que hace referencia a la asociación entre las consecuencias reforzantes con el modelado, además

de la, activación emocional o la aparición de instrumentos determinados y procedimientos capaces de causar daño (Bandura et al., 1996).

Mecanismos mantenedores de la agresión. Estos hacen referencia al reforzamiento vicario, es decir, el refuerzo mediante la observación, el auto-reforzamiento y reforzamiento externo directo que se da mediante los reconocimientos sociales o materiales y la disminución de la estimulación aversiva. Además, Bandura también resalta a un conjunto de mecanismos cognitivos que actúan como mantenedores de las conductas agresivas, denominados por el mismo como neutralizadores de la auto-condenación por agresión. Dentro de los que considera la atenuación o valoración de la agresión mediante la comparación con accionares agresivos de mayor relevancia, a su vez el justificar conductas agresivas bajo principios religiosos, expansión de la responsabilidad de dichos actos es decir la responsabilidad suele ser compartida, también menciona a la responsabilidad con desplazamiento donde otras personas ordenan realizar actos de agresión, atribución de culpa a la víctimas, graduada desensibilización por mantener una exposición a repetidas situaciones agresivas, deshumanizar a la víctima y no ser realistas con las consecuencias que estos generan. Posteriormente en estudios realizados por el autor este concluyo que los mecanismos de disuasión moral facilitan la disminución de culpa, la ideación emocional y conducta pro-social más no promueven directamente la realización de conductas agresivas (Bandura et al., 1996).

Modelo del desarrollo de la conducta agresiva de Olweus (1980) quien considera la existencia de dos vías que pueden ser las causantes de una conducta agresiva, la primera proviene del temperamento complicado del infante y la segunda del rechazo materno hacia este mismo, la primera hace referencia a que si el temperamento del niño es impetuoso y activo de manera excesiva el resultado es que la madre se rinda y ceda a sus exigencias, haciendo que aumente la posibilidad de que el infante adopte una actitud agresiva debido al manejo permisivo y consentidor que la madre tiene frente a las conductas del niño. Por otro lado, muy a parte del temperamento del niño, también el rechazo y sentimientos negativos hacia el niño por parte de la madre, los que se vuelven una disciplina autoritaria y severa, según Olweus esto incrementaría en el niño la conducta agresiva. En el mismo sentido, el temperamento difícil, disciplina autoritaria, disciplina permisiva y actitudes maternas negativas que son los cuatro precursores que el autor menciona, dos son de mayor relevancia y por ende causantes de una alta probabilidad de que los niños sean agresivos durante la

adolescencia estamos hablando de las actitudes permisivas y las actitudes de rechazo por parte de la madre (Olweus,1980).

Buss y Perry (1992), en su modelo teórico de la agresividad, refieren que es una persistente y relativa disposición a ser agresivo en múltiples escenarios. Por lo tanto, se refiere a una variable que interviene e indica la actitud o tendencia que siente un individuo o un grupo de personas al momento de llevar a cabo un accionar agresivo, por ende, también se puede hablar de un potencial agresivo. Además, mencionan que el comportamiento agresivo es concebido como aquella respuesta de adaptación y que es parte de las estrategias que tienen los seres humanos para hacer frente a amenazas o peligros externos; la hostilidad e ira acompañan a la agresividad física y verbal que forman parte del cómo se presentan estas respuestas. Agresividad física.- las cual se entiende como todo acto manifestado mediante empujones, golpes u otras formas de maltrato físico, este se puede dar utilizando un objeto externo o el propio cuerpo (Buss y Perry, 1992) para ocasionar un daño o una lesión (Solberg y Olweus, 2003), del mismo modo esta es producida a raíz de un choque directo de un instrumento o cuerpo contra una persona (Sánchez y Fernández, 2007). Agresividad verbal.- Este tipo de agresividad se presenta a través de amenazas, insultos, etc.; además, involucra el uso del sarcasmo, de apodos, sobrenombres o burlas utilizadas para referirse a otros individuos (Buss y Perry, 1992).

Hostilidad. - Hace referencia a la negativa evaluación de las cosas y las personas (Buss, 1961), frecuentemente es acompañada de un evidente deseo de querer agredirlos o causarles daño (Kaufmann, 1970). Así mismo, esta actitud desfavorable hacia un individuo o varios se refleja en un negativo juicio de ella o ellas (Berkowitz, 1996). Así, como afirma este autor, la hostilidad se manifiesta cuando mencionamos que nos disgusta alguien, específicamente si a esta persona le deseamos algo malo. De tal manera, que una persona hostil es aquella que habitualmente hace referencias negativas del resto de personas, evidenciando disgusto o desprecio de su parte hacia los demás (Spielberger et al., 1988). La hostilidad involucra una actitud de rencor o resentimiento que presenta respuestas tanto físicas como verbales (Matalinares et al., 2014). Además, suelen presentarse creencias desfavorables o negativas en relación con otras personas, así como el tener una percepción general de que los demás tienen un comportamiento amenazador o agresivo. En cuanto a la atribución hostil se refiere a la percepción de otros individuos como agresivos o amenazantes (Fernández-Abascal, 1997). Ira. - Hace referencia a una serie de sentimientos que persiguen la percepción de haber

sido lastimados (Buss y Perry, 1992). De tal forma, que este no sigue una meta específica, como la agresión; por el contrario, hace referencia especialmente a un grupo de sentimientos que nacen de las expresiones emocionales involuntarias y reacciones psicológicas internas procedentes por la aparición de un suceso no agradable y deseado (Berkowitz, 1996). Así mismo, el enfado o sentimientos de enojo, de intensidad variable se involucran dentro de la ira (Spielberger et al., 1988). En esta misma línea, la ira es una respuesta de una situación de furia, irritación o cólera, que por indignación o el enojo de sentir que nuestros derechos son vulnerados se puede ver incitada por la indignación y el enojo al sentirse vulnerados nuestros derechos (Fernández-Abascal, 1997). Así mismo, Izard (1977) conceptualizó la ira como una emoción que se llega a presentar en el momento en que un individuo se ve impedido u obstaculizado en la satisfacción de una necesidad o en la persecución de una meta. Diamond (1982) por su lado, describió la ira como fase de activación total del organismo con elementos expresivos tanto subjetivos como somáticos.

Respecto a las teorías del desempeño académico, según Edel (2003) lo conceptualiza como una forma susceptible de aprender valores cualitativos y cuantitativos, mediante estos existe un acercamiento a la evidencia y la dimensión del perfil de conocimientos, actitudes, habilidades y valores adquiridos por el estudiante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para, Pérez et. al (2000, citados en Carvajal Olaya et al., 2010) considera que el rendimiento escolar menciona la valoración del conocimiento obtenido en el salón de clases en sus distintos niveles. Por ende, se cuenta como una forma de medir al estudiante en sus capacidades, considerando que aquella capacidad puede responder a los diversos estímulos educativos propuestos por el profesor. Según, Salazar y Heredia (2019) el desempeño escolar es un palabra que se utiliza al momento de describir el grado de desarrollo cognitivo y comportamental del alumno enmarcado en un determinado proceso educativo y a la forma en que este los utiliza cotidianamente; del mismo modo, exhibe la capacidad del estudiante al momento de demostrar lo aprendido, suele presentarse de diversas formas tales como la capacidad de dar solución a problemas en distintos grados de dominio los cuales se alcanzan en pruebas tanto internas como externas y que a su vez establecen las posibilidades sociales y/o laborales de los jóvenes (Sternberg y Williams, 2009).

Montes y Lerner (2011) consideran que desempeño escolar se entiende como la relación que hay entre el proceso de aprendizaje y el de sus resultados visibles en predeterminados

valores, el cual dentro del ámbito educativo es un punto determinante debido a que está implicado en el cumplimiento de la función normativa por parte de las instituciones y a su vez en el proyecto de educación de los alumnos. Considerando que la calificación obtenida por parte de los estudiantes no necesariamente explica su desempeño; si no que también, se toma en cuenta la presencia de otros aspectos los cuales aportan para entenderlo desde un punto sociocultural hasta lo personal. Dentro del desempeño escolar encontramos cinco dimensiones, la económica, personal, académica, familiar y la institucional. En cuanto a la dimensión académica, se refiere al hecho de cómo se da el desenvolvimiento escolar del individuo durante su proceso formativo (Montes y Lerner, 2011). Así mismo, Nováez (1986) considera que esta dimensión está sujeta al desarrollo de diversas aptitudes, incluyendo estilos de aprendizajes personales que varían de acuerdo con la predisposición de cada persona y ayudan a lograr un buen historial académico de los educandos. La dimensión económica. - Aquí se considera el nivel económico del alumno y su familia (Montes y Lerner, 2011) En este sentido, Robles (2003) expresa que la dimensión económica es un aspecto relevante y de gran importancia que trasciende en el proceso de aprendizaje como un soporte, está unido al compromiso que tienen los padres sobre el cómo brindar los recursos didácticos y logísticos necesarios para que sus hijos puedan desarrollar de manera normal su labor educativa. Además, también, involucra también a aquellas actividades económicas ejercidas por los padres de familia puesto que de esto depende la solvencia económica del hogar y a su vez garantiza el cumplimiento de las responsabilidades escolares.

La dimensión familiar. - Esta dimensión hace referencia al ambiente en el que crecen y se desarrollan la persona (Montes y Lerner, 2011). En cierto modo, va a depender del contexto familiar el rendimiento académico del educando, es decir, las orientaciones hacia objetivos académicos se encuentran estrechamente ligado al desarrollo familiar y las actitudes o comportamientos que sus miembros asumen en relación con la educación del infante (Robles, 2003). La dimensión personal/social. - En esta dimensión se considera a las habilidades sociales, las motivaciones y la forma de hacer frente a los resultados de las calificaciones (Montes y Lerner, 2011). Así mismo, Méndez (2009) menciona que la dimensión social y personal implica al alumno a tomar un importante papel en su etapa académica tanto indirecta como directamente. Muchos estudios demuestran las consecuencias de los factores sociales y personales en los resultados académicos, que influyen de manera intensa en la motivación y el funcionar cognitivo del infante. Entorno a esto sobresale el trabajo colaborativo realizado por el alumno dentro del salón de clases, ya

que se ve reflejado en su desenvolvimiento y participación al momento de querer manifestar sus ideas u opiniones a los demás, de tal manera que, el alumno suele experimentar una confluencia de comportamientos y sentimientos que de alguna u otra manera le permiten hacer frente de forma asertiva a su contexto educativo. La dimensión institucional. -Esta dimensión, basa su fundamento en ayudas, acciones e infraestructura ofrecida por la institución para apoyar y mejorar el desarrollo escolar de los alumnos, así como su formación integral (Montes y Lerner, 2011). Así mismo, Herrera (2013) considera que la dimensión institucional hace referencia a las facilidades infraestructurales del colegio que brindan al educando para que así puedan recibir una enseñanza eficiente por parte de los docentes; además, también se trabaja ampliamente en relación con la identidad de la institución y de cómo las actividades planteadas aportan estrategias dirigidas al amor y cariño por el colegio.

Respecto a las teorías que lo fundamentan se encuentran las teorías motivacionales que están ligadas al logro académico, ya que continuamente la motivación ha representado una importante variable dentro del rendimiento escolar del alumnado, la cual se ve reflejada con el hecho de que todo modelo de aprendizaje implícita o explícitamente conlleva a una teoría motivacional desde el punto de vista académico, en concordancia con García Rodríguez et al. (1998) los reciente modelos motivacionales plantean a la motivación como un hipotético constructo, mas no como variable observable, es decir este proceso explica el inicio, la intensidad, perseverancia y dirección de la conducta la cual está encaminada a alcanzar una meta; además, también dicho proceso esta mediado por las percepciones de las tareas que enfrentan las personas y el de sí mismos. De igual forma, Según Pintrich y Groot (1990) señalan que se encuentran implicados en dicho proceso cuatro componentes básicos, las reacciones emocionales, la percepción de sus competencias, las atribuciones causales y el valor que se le da a las metas.

La teoría de la motivación de logro en sus inicios desarrollada por Atkinson y McClellan tiene sus aplicaciones en el campo académico, la cual empieza con la postulación de un motivo general de metas específica por parte de los humanos, además, plantea un modelo de motivación expresa de manera algebraica. En la misma línea, con lo que considera Castejón y Navas (2009) la aparición de dos necesidades contrapuestas es el resultado de la motivación de logro, en primer lugar, tenemos la necesidad de conseguir el éxito y por el contrario el deseo de no toparse con el fracaso. La motivación resultante va a ser positiva cuando se tenga mayor motivación hacia el éxito que al temor al fracaso esta conducta lo

llevara a la realización sin embargo si esto no es así y el miedo al fracaso es en mayor cantidad que la necesidad de éxito, esto hará que la motivación resultante sea negativa y dirigida al no actuar. Dicha teoría da a entender que el deseo y/o la motivación para alcanzar el éxito es en realidad objetivo de cada persona. Es así que el porcentaje estimada de éxito o por el contrario el fracaso va a depender del nivel de dificultad de la tarea en cuestión, según Castejón y Navas (2009) se deriva de los postulados de dicha teoría cuatro posibles fundamentos, el tender a evitar fracasar mayormente se debe a la dificultad de la tarea es de dificultad intermedia, la tendencia de éxito aumenta cuando la tarea posee un nivel intermedio de dificultad, cuando su dificultad se mantiene de manera permanente y constante para una persona, la tendencia que resulta para lograr el éxito se presenta más intensa cuando la motivación hacia el éxito es más, la predisposición a evadir el fracaso suele ser más intenso al momento en el que el motivo es mayor que cuando se presenta de manera débil. La más resaltante implicación de la teoría consta en considerar que cuando la motivación en los estudiantes frente al éxito es mayor a la de fracasar, su optimismo en su labor incrementa al momento que vivencia una moderada prueba de fracaso, por el contrario, el éxito disminuye de manera fácil la motivación en aquellos educandos que se encuentran crecidamente motivados hacia un logro es decir aquellos estudiantes que están incididos por el deseo no fracasar que, por la motivación de un logro, puesto que se sienten desencajados por el error, pero a su vez incitados por el éxito (Castejón y Navas, 2009).

2.3 Definición de términos básicos

Educación inclusiva

Se entiende por educación inclusiva aquella que en un único sistema escolar está orientada para todos los estudiantes, ya que proporciona un apropiado currículo con necesidades e intereses sin excepción, brindando los soportes necesarios para profesores y estudiantes (Parra, 2010), naturalmente la escuela inclusiva es para todos. En relación con esto la palabra diversidad se refiere a aquellas diferencias existentes entre todos los niños y niñas y no necesariamente a quien presente algún tipo de discapacidad. Se debe tener en cuenta que la inclusión generalmente implica un proceso social en el que todos los individuos de las instituciones educativas sean capaces de convivir y aprender de las diferencias (Ainscow, 2003).

Estudiantes con necesidades educativas especiales

De acuerdo, con la Guía para orientar la intervención de los servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales (SAANEE) planificada por MINEDU, un alumno con NEE es aquel que tiene mayor dificultad que sus compañeros de clase para entender los aprendizajes que van de acuerdo con su edad, según el Diseño Curricular Nacional por lo que resulta necesario la adaptación del acceso o modelos curriculares para que esas dificultades sean compensadas en favor del estudiante, así mismo los educandos que presentan NEE son aquellos que tienen problemas específicos de aprendizaje, elevadas capacidades intelectuales, como también aquellos que se incorporan de manera tardía al sistema escolar ya sea por circunstancias familiares o por alguna discapacidad, es importante considerar que las NEE pueden ser permanentes o temporales, y que se pueden dar por causas sensoriales, físicas e intelectuales, entre otras (Minedu, 2012).

2.4 Identificación de dimensiones

Dimensiones de comportamiento agresivo

Agresividad física.- las cual se entiende como todo acto manifestado mediante empujones, golpes u otras formas de maltrato físico, este se puede dar utilizando un objeto externo o el propio cuerpo (Buss y Perry, 1992) para ocasionar un daño o una lesión (Solberg y Olweus, 2003), del mismo modo esta es producida a raíz de un choque directo de un instrumento o cuerpo contra una persona (Sánchez y Fernández, 2007).

Agresividad verbal.- Este tipo de agresividad se presenta a través de amenazas, insultos, etc.; además, involucra el uso del sarcasmo, de apodos, sobrenombres o burlas utilizadas para referirse a otros individuos (Buss y Perry, 1992). Hostilidad. - Hace referencia a la negativa evaluación de las cosas y las personas (Buss, 1961), frecuentemente es acompañada de un evidente deseo de querer agredirlos o causarles daño (Kaufmann, 1970). Así mismo, esta actitud desfavorable hacia un individuo o varios se refleja en un negativo juicio de ella o ellas (Berkowitz, 1996). Así, como afirma este autor, la hostilidad se manifiesta cuando mencionamos que nos disgusta alguien, específicamente si a esta persona le deseamos algo malo. De tal manera, que una persona hostil es aquella que habitualmente hace referencias negativas del resto de personas, evidenciando disgusto o desprecio de su parte hacia los demás (Spielberger et al., 1988).

La hostilidad. - Involucra una actitud de rencor o resentimiento que presenta respuestas tanto físicas como verbales (Matalinares et al., 2014). Además, suelen presentarse creencias desfavorables o negativas en relación con otras personas, así como el tener una percepción general de que los demás tienen un comportamiento amenazador o agresivo. En cuanto a la atribución hostil se refiere a la percepción de otros individuos como agresivos o amenazantes (Fernández-Abascal, 1997). Ira. - Hace referencia a una serie de sentimientos que persiguen la percepción de haber sido lastimados (Buss y Perry, 1992). De tal forma, que este no sigue una meta específica, como la agresión; por el contrario, hace referencia especialmente a un grupo de sentimientos que nacen de las expresiones emocionales involuntarias y reacciones psicológicas internas procedentes por la aparición de un suceso no agradable y deseado (Berkowitz, 1996). Así mismo, el enfado o sentimientos de enojo, de intensidad variable se involucran dentro de la ira (Spielberger et al., 1988).

La ira. - Es una respuesta de una situación de furia, irritación o cólera, que por indignación o el enojo de sentir que nuestros derechos son vulnerados se puede ver incitada por la indignación y el enojo al sentirse vulnerados nuestros derechos (Buss y Perry, 1992; Fernández-Abascal, 1997). Así mismo, Izard (1977) conceptualizó la ira como una emoción que se llega a presentar en el momento en que un individuo se ve impedido u obstaculizado en la satisfacción de una necesidad o en la persecución de una meta. Diamond (1982) por su lado, describió la ira como fase de activación total del organismo con elementos expresivos tanto subjetivos como somáticos.

Dimensiones del desempeño académico

Dimensión académica. - se refiere al hecho de cómo se da el desenvolvimiento escolar del individuo durante su proceso formativo (Montes y Lerner, 2011). Así mismo, Novárez (1986) considera que esta dimensión está sujeta al desarrollo de diversas aptitudes, incluyendo estilos de aprendizajes personales que varían de acuerdo con la predisposición de cada persona y ayudan a lograr un buen historial académico de los educandos.

Dimensión económica. - Aquí se considera el nivel económico del alumno y su familia (Montes y Lerner, 2011) En este sentido, Robles (2003) expresa que la dimensión económica es un aspecto relevante y de gran importancia que trasciende en el proceso de aprendizaje como un soporte, está unido al compromiso que tienen los padres sobre el cómo brindar los recursos didácticos y logísticos necesarios para que sus hijos puedan desarrollar de manera

normal su labor educativa. Además, también, involucra también a aquellas actividades económicas ejercidas por los padres de familia puesto que de esto depende la solvencia económica del hogar y a su vez garantiza el cumplimiento de las responsabilidades escolares.

Dimensión familiar. - Esta dimensión hace referencia al ambiente en el que crecen y se desarrollan la persona (Montes y Lerner, 2011). En cierto modo, va a depender del contexto familiar el rendimiento académico del educando, es decir, las orientaciones hacia objetivos académicos se encuentran estrechamente ligado al desarrollo familiar y las actitudes o comportamientos que sus miembros asumen en relación con la educación del infante (Robles, 2003).

Dimensión personal/social. - En esta dimensión se considera a las habilidades sociales, las motivaciones y la forma de hacer frente a los resultados de las calificaciones (Montes y Lerner, 2011). Así mismo, Méndez (2009) menciona que la dimensión social y personal implica al alumno a tomar un importante papel en su etapa académica tanto indirecta como directamente. Muchos estudios demuestran las consecuencias de los factores sociales y personales en los resultados académicos, que influyen de manera intensa en la motivación y el funcionar cognitivo del infante. Entorno a esto sobresale el trabajo colaborativo realizado por el alumno dentro del salón de clases, ya que se ve reflejado en su desenvolvimiento y participación al momento de querer manifestar sus ideas u opiniones a los demás, de tal manera que, el alumno suele experimentar una confluencia de comportamientos y sentimientos que de alguna u otra manera le permiten hacer frente de forma asertiva a su contexto educativo.

Dimensión institucional. - Esta dimensión, basa su fundamento en ayudas, acciones e infraestructura ofrecida por la institución para apoyar y mejorar el desarrollo escolar de los alumnos, así como su formación integral (Montes y Lerner, 2011). Así mismo, Herrera (2013) considera que la dimensión institucional hace referencia a las facilidades infraestructurales del colegio que brindan al educando para que así puedan recibir una enseñanza eficiente por parte de los docentes; además, también se trabaja ampliamente en relación con la identidad de la institución y de cómo las actividades planteadas aportan estrategias dirigidas al amor y cariño por el colegio.

2.5 Formulación de hipótesis

Hipótesis general

Existe relación significativa entre comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

Hipótesis específicas

H₁: Existe relación significativa entre agresión física del comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

H₂: Existe relación significativa entre agresión verbal del comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

H₃: Existe relación significativa entre hostilidad del comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

H₄: Existe relación significativa entre ira del comportamiento agresivo y desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

2.6 Operacionalización de las variables

Variable 1 comportamiento agresivo

Definición conceptual

Buss y Perry (1992), mencionan que el comportamiento agresivo es concebido como aquella respuesta de adaptación y que es parte de las estrategias que tienen los seres humanos para hacer frente a amenazas o peligros externos; la hostilidad e ira acompañan a la agresividad física y verbal que forman parte del cómo se presentan estas respuestas.

Definición operacional

Se medirá la variable con la adaptación del cuestionario agresividad de Buss y Perry (1992) dimensionado en: agresión física, verbal, hostilidad e ira.

Variable 2 desempeño académico

Definición conceptual

Montes y Lerner (2011) consideran que desempeño escolar se entiende como la relación que hay entre el proceso de aprendizaje y el de sus resultados visibles en predeterminados valores, el cual dentro del ámbito educativo es un punto determinante debido a que está implicado en el cumplimiento de la función normativa por parte de las instituciones y a su vez en el proyecto de educación de los alumnos. Considerando que la calificación obtenida por parte de los estudiantes no necesariamente explica su desempeño; si no que también, se toma en cuenta la presencia de otros aspectos los cuales aportan para entenderlo desde un punto sociocultural hasta lo personal.

Definición operacional

Se utilizará el cuestionario de desempeño académico para medir la variable, el cual está estructurado en la dimensión: académica, económica, familiar, personal/social e institucional.

Tabla 1
Operacionalización de Variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición
Comportamiento agresivo	Buss y Perry (1992), mencionan que el comportamiento agresivo es concebido como aquella respuesta de adaptación y que es parte de las estrategias que tienen los seres humanos para hacer frente a amenazas o peligros externos; la hostilidad e ira acompañan a la agresividad física y verbal que forman parte del cómo se presentan estas respuestas.	Se medirá la variable con la adaptación del cuestionario agresividad de Buss y Perry (1992) dimensionado en: agresión física, verbal, hostilidad e ira.	Agresión física	Golpes	1, 2, 3	Cuestionario de comportamiento agresivo	Ordinal
				Peleas	4, 5, 6, 7		
				Quebrar cosas	8		
			Agresión verbal	Discusiones	9, 10, 11, 12, 13		
				Ira	Frustración		
	Control de emociones	17, 18, 19					
	Hostilidad	Hostil	20, 21, 22, 23, 24, 25, 26				
Desempeño académico	Montes y Lerner (2011) consideran que desempeño escolar se entiende como la relación que hay entre el proceso de aprendizaje y el de sus resultados visibles en predeterminados valores, el cual dentro del ámbito educativo es un punto determinante debido a que está implicado en el cumplimiento de la función normativa por parte de las instituciones y a su vez en el proyecto de educación de los alumnos. Considerando que la calificación obtenida por parte de los estudiantes no necesariamente explica su desempeño; si no que también, se toma en cuenta la presencia de otros aspectos los cuales aportan para entenderlo desde un punto sociocultural hasta lo personal.	Se utilizará el cuestionario de desempeño académico para medir la variable, la cual está estructurado en la dimensión: académica, económica, familiar, personal e institucional.	Académica	Aprendizaje integrador	1, 2, 3, 5, 7	Cuestionario de desempeño académico	Ordinal
				Recursos didácticos	4		
				Motivación	6		
			Económica	Estilos de aprendizaje	8		
				Organización de tiempo	9, 12		
			Familiar	Participaciones estrategias	10, 13		
				Recursos económicos	11		
			Personal/social	Recursos	14, 15, 16		
				Actitud	17, 18, 19, 20, 21		
			Institucional	Emociones	22, 23, 24		
				Participaciones académicas	25, 26, 27, 28		
	Recursos necesarios para un aprendizaje activo	29, 30, 31, 32					

Capítulo III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo de investigación

El estudio fue de tipo básico. Donde se tuvo como principio fundamental brindar nuevos conocimientos (Ortiz y García, 2016), sin tener como propósito un carácter aplicativo a la realidad ni brindar solución a un problema (Carrasco, 2019). En tal sentido, se generó nuevo conocimiento de la relación de las variables bajo un sustento teórico.

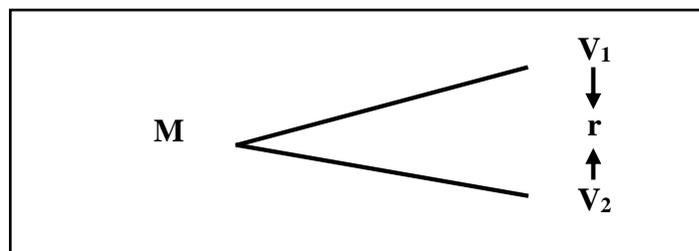
3.2 Métodos de investigación

El método utilizado fue el deductivo. Donde se empieza desde el ámbito general y terminan su explicación en lo específico de una realidad (Bisquerra, 1998, citado en Valderrama, 2015). Se argumentó de lo general a lo específico la realidad que se investiga.

3.3 Diseño de investigación

El diseño considerado fue el no experimental-transversal. Donde no existe pretensión de manipulación de la variable dependiente para comprobar como esta afecta en otras (Hernández y Mendoza, 2018). Por su enfoque fue cuantitativa. Son investigaciones que comprueban hipótesis mediante estadística por lo que tienen una valoración numérica de los resultados para el logro de los objetivos (Palomino et al., 2019). Según su objetivo fue correlacional. Donde se verificó la existencia o no de una asociación de las variables (Silvestre y Huamán, 2019). En este sentido el propósito de la investigación estuvo orientado en establecer como se relacionan y en qué nivel las variables.

Diseño:



Dónde:

M = muestra.

V₁ = comportamiento agresivo.

r = relación.

V₂ = desempeño académico.

3.4 Población, muestra y muestreo

Población y muestra

Según, Ñaupas et al. (2018), Son en su totalidad aquellos elementos (estudiantes) del estudio. y la muestra es parte de todos los elementos (Pino, 2019). La población muestral estuvo constituida por 35 estudiantes inclusivos de la Institución Educativa N°82468 de San Isidro Cajamarca.

Tabla 2

Muestra de estudio

Estudiantes de la Institución Educativa N°82468 de San Isidro Cajamarca.	
Quinto B	6
Quinto C	8
Sexto A	5
Sexto B	8
Sexto C	8
Total	35

Fuente: Registro de matrícula de la Institución Educativa N°82468.

Muestreo

El muestreo utilizado fue el no probabilístico intencional. Es un muestreo donde el investigador utiliza la experiencia y conocimiento de la población para establecer las unidades que formaran parte de la muestra de estudio (Córdova, 2019).

3.5 Técnicas e instrumentos de recojo de datos.

Técnica

Se utilizó como técnica la encuesta. Según, Sánchez y Reyes (2017) es un medio del cual el investigador puede hacer uso para realizar el levantamiento de la información que le permita lograr los objetivos en la investigación.

Instrumento

Es un recurso que le permite al investigador obtener información objetiva sobre un fenómeno o realidad que se estudia (Palomino et al., 2019).

Instrumento variable 1

Se utilizó el cuestionario de comportamiento agresivo adaptado del cuestionario de agresividad de Buss y Perry (1992) el cual se estructura en la dimensión agresión física, verbal, ira y hostilidad consta de 26 ítems. Como población de aplicación tuvo a estudiantes de 12 y 13 años, con tres opciones de respuesta en escala de Likert, asimismo, mediante prueba piloto se obtuvo su confiabilidad y para su validez se buscó el juicio de tres profesionales con amplia experiencia y conocimiento de las variables.

Instrumento variable 2

Se utilizó el cuestionario de desempeño académico, el cual se estructura en la dimensión académica, económica, familiar, personal/social e institucional. Consta de 32 ítems, como población de aplicación tuvo estudiantes de 12 y 13 años, con tres opciones de respuesta en escala de Likert, asimismo, mediante prueba piloto se obtuvo su confiabilidad y para su validez se buscó el juicio de tres profesionales con amplia experiencia y conocimiento de las variables.

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Se realizaron los trámites correspondientes para obtener ante las autoridades de la Institución Educativa los permisos para realizar la investigación, se socializó y se explicó el contenido del consentimiento informado con los padres de los niños que integraron la muestra, se aplicaron los procedimientos para obtener la confiabilidad y validez de instrumentos. Mediante la plataforma Zoom se aplicaron los instrumentos a la muestra de estudio, se llenaron los resultados en planillones para ser procesados estadísticamente con el paquete estadístico SPSS 26. Se utilizó la prueba de normalidad Shapiro Wild con la que se determinó el uso del coeficiente de correlación de Spearman para la contrastación de las hipótesis. Se utilizó la estadística descriptiva para describir los niveles de las variables. Después, se hizo uso de la estadística inferencial para contrastar las hipótesis, finalmente se presentaron en tablas los resultados y se realizó una descripción de cada una de ellas.

3.7 Ética investigativa

La ética dentro de la investigación es un hecho ético, por lo tanto, la información y resultados de los participantes se mantendrá bajo protocolos de seguridad, se utilizaron las normas internacionales de la Asociación Americana de Psicología (APA) para citar. No se realizaron actos discriminatorios ni se permitió agresiones o sometimientos de los participantes, no se obligará a ninguna estudiante a continuar contra su voluntad con el estudio. Se realizó la investigación bajo los lineamientos y rigurosidad que exige la universidad en su reglamento y guía de investigación.

Capítulo IV: RESULTADOS

4.1 Presentación y análisis de resultados

Tabla 3

Prueba de normalidad de los puntajes de la dimensión y general del comportamiento agresivo y el puntaje general del desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

Puntajes	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Dimensión agresión física	,931	35	,029
Dimensión agresión verbal	,905	35	,015
Dimensión hostilidad	,929	35	,027
Dimensión ira	,969	35	,019
Comportamiento agresivo	,972	35	,018
Desempeño académico	,956	35	,017

Nota: Análisis de normalidad

Para ello se plantea la siguiente hipótesis

H₀: Los puntajes tienen una distribución normal

H₁: Los puntajes no tienen una distribución normal

Como se observa en la Tabla N° 03, se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk debido, siendo la prueba significativa (menor al 5%) para los puntajes de las dimensiones y variables, lo que indica que los puntajes descritos no tienen una distribución normal. Por lo tanto, se utilizará una prueba no paramétrica, siendo éste el coeficiente de correlación de Spearman.

4.2 Prueba de hipótesis

Tabla 4

Prueba Rho de Spearman para medir la relación entre el comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

			Puntaje general del comportamiento agresivo	Puntaje general del desempeño académico
Rho de Spearman	Puntaje general del comportamiento agresivo	Coefficiente de correlación	1,000	,123
		Sig. (unilateral)	.	,345
		N	35	35
	Puntaje general del desempeño académico	Coefficiente de correlación	,123	1,000
		Sig. (unilateral)	,345	.
		N	35	35

Nota: Análisis de correlación (datos de cuestionarios)

En la tabla 04, se observa que el valor de Rho de Spearman fue de 0.123 esto quiere decir que la correlación tiene un nivel muy bajo positivo entre la variable: comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Además, la prueba de hipótesis del Rho de Spearman no es significativa, ya que su valor de significancia (0.345) es mayor al 5%. Por lo tanto, no se acepta la hipótesis general, esto quiere decir que no existe relación significativa entre el comportamiento agresivo y el desempeño académico.

Tabla 5

Prueba Rho de Spearman para medir la relación entre la agresión física del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

			Puntaje de la dimensión agresión física	Puntaje general del desempeño académico
Rho de Spearman	Puntaje de la dimensión agresión física	Coefficiente de correlación	1,000	,052
		Sig. (unilateral)	.	,690
		N	35	35
	Puntaje general del desempeño académico	Coefficiente de correlación	,052	1,000
		Sig. (unilateral)	,690	.
		N	35	35

Nota: Análisis de correlación datos de cuestionarios

En la tabla 05, se observa que el valor de Rho de Spearman fue de 0.052 esto quiere decir que la correlación tiene un nivel muy bajo positivo entre la dimensión: agresión física del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Además, la prueba de hipótesis del Rho de Spearman no es significativa, ya que su valor de significancia (0.69) es mayor al 5%. Por lo tanto, no se acepta la hipótesis específica, esto quiere decir que no existe relación significativa entre la dimensión y la variable.

Tabla 6

Prueba Rho de Spearman para medir la relación entre la agresión verbal del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

			Puntaje de la dimensión agresión verbal	Puntaje general del desempeño académico
Rho de Spearman	Puntaje de la dimensión agresión verbal	Coefficiente de correlación	1,000	-,024
		Sig. (unilateral)	.	,852
		N	35	35
	Puntaje general del desempeño académico	Coefficiente de correlación	-,024	1,000
		Sig. (unilateral)	,852	.
		N	35	35

Nota: Análisis de correlación datos de cuestionarios

En la tabla 06, se observa que el valor de Rho de Spearman fue de -0.024 esto quiere decir que la correlación tiene un nivel muy bajo negativo entre la dimensión: agresión verbal del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Además, la prueba de hipótesis del Rho de Spearman no es significativa, ya que su valor de significancia (0.852) es mayor al 5%. Por lo tanto, no se acepta la hipótesis específica, esto quiere decir que no existe relación significativa entre la dimensión y la variable.

Tabla 7

Prueba Rho de Spearman para medir la relación entre la hostilidad del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

		Puntaje de la dimensión hostilidad	Puntaje general del desempeño académico
Rho de Spearman	Puntaje de la dimensión hostilidad	Coeficiente de correlación Sig. (unilateral)	1,000 .
		N	,114 35
	Puntaje general del desempeño académico	Coeficiente de correlación Sig. (unilateral)	,114 .
		N	,440 35

Nota: Análisis de correlación datos de cuestionarios

En la tabla 07, se observa el valor de Rho de Spearman fue de 0.114 esto quiere decir que la correlación tiene un nivel muy baja positiva entre la hostilidad del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Además, la prueba de hipótesis del Rho de Spearman no es significativa, ya que su valor de significancia (0.44) es mayor al 5%. Por lo tanto, no se acepta la hipótesis específica, esto quiere decir que no existe relación significativa entre la dimensión y la variable.

Tabla 8

Prueba Rho de Spearman para medir la relación entre la ira del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

		Puntaje de la dimensión ira	Puntaje general del desempeño académico
Rho de Spearman	Puntaje de la dimensión ira	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (unilateral)	.
		N	35
Spearman	Puntaje general del desempeño académico	Coeficiente de correlación	-,264
		Sig. (unilateral)	,070
		N	35

Nota: Análisis de correlación datos de cuestionarios

En la tabla 08, se observa que el valor de Rho de Spearman fue de -0.264 esto quiere decir que la correlación tiene un nivel baja negativa entre la ira del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Además, la prueba de hipótesis del Rho de Spearman no es significativa, ya que su valor de significancia (0.07) es mayor al 5%. Por lo tanto, no se acepta la hipótesis específica, esto quiere decir que no existe relación significativa entre la dimensión y la variable.

4.3 Discusión de resultados

Desarrollando el análisis del objetivo general se determinó estadísticamente que el valor de Rho de Spearman fue de 0.123 esto quiere decir que la correlación tiene un nivel muy bajo positivo entre la variable: comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Además, la prueba de hipótesis del Rho de Spearman no es significativa, ya que su valor de significancia (0.345) es mayor al 5%. Por lo tanto, no se acepta la hipótesis específica, esto quiere decir que no existe relación significativa entre el comportamiento agresivo y el desempeño académico. Resultados que encuentran diferencia con Cruz (2020) quien determinó que existe una correlación inversa entre la agresividad y el rendimiento académico. Chica (2019) quien concluye en su estudio que si existe una relación significativa entre las conductas de los estudiantes y su desempeño estudiantil. Cagua (2019) también concluye que entre el acoso escolar y el rendimiento académico existe una relación significativa. Ahón (2017) concluye que sí existe una relación negativa entre las variables acoso y rendimiento escolares. Flores (2016) determinó que entre los tipos de conducta y rendimiento académico si se muestra una relación significativa.

Sin embargo, teóricamente se encuentra coincidencia con lo manifestado por Juul (2012) quien considera que para desencadenar u originar algún tipo de conductas agresivas existe la interacción de diversas variables. De tal manera, que interactúan factores biológicos o innatos es decir aquellos con los cuales la persona nace y que aparecen de forma desordenada, estos tienen su origen en ciertas alteraciones a nivel de neurotransmisores y disfunciones neurológicas, que de manera poco específica hacen que el individuo desarrolle impulsividad, desorganización conductual o irritabilidad. Del mismo modo, se manifiesta, a través de factores externos u ambientales tales como los malos tratos o ciertas condiciones aprendidas por el individuo dentro del ambiente en el que interactúa, además, estos factores se encuentran presentes durante el proceso de desarrollo de la persona e influyen para disminuir o aumentar la inclinación de un individuo hacia la conducta violenta.

Desde la perspectiva de Giménez (2014) la actitud agresiva tiene su inicio en factores neurobiológicos, socio ambientales y emocionales, de tal manera, que aquí entra a tallar el contexto ambiental donde se desarrolla el individuo junto con la educación que se le brinda

tanto de las instituciones educativas como del entorno familiar. Dichos factores dejan marcas junto con los recursos emocionales y personales que posee la persona, tales como la manera de sobrellevar ciertos comportamientos y su vez crear estrategias que faciliten la expresión de sentimientos sin agredir ni hacer daño a nadie. En este sentido, existen diferentes conceptos para agresividad, de tal manera que, se asume como un estado emocional de adaptación, relacionado a una serie de pautas de activación psicofisiológica y conductas manifiestas las cuales van acorde con una cultura determinada (Kassinove y Tafrate, 2005). Asimismo, se entiende como una capacidad esencial para vivir y por ende convivir socialmente con los demás de manera positiva (Alonso-Fernández, 1994). De igual forma, es comprendida como la interacción social, en donde no puede existir una agresión sin una víctima, esta a su vez requiere de un espacio en el que ambos individuos se sitúen dentro de una estructura social con expectativas, valores, papeles y estatus que especifiquen los procesos de relación e interacción creados entre ambos individuos (Anderson y Bushman, 2002).

Para, Dollard et al. (1939) en su teoría de la frustración-agresión, consideran que en el momento en que una persona ve cerrados u obstaculizados los medios para acceder a un objetivo o meta esta suele adoptar un comportamiento agresivo. Sin embargo, las situaciones de privación u obstaculización no siempre son inductoras de un comportamiento agresivo, de tal manera, que solo se presenta cuando la persona no llega a alcanzar una meta u objetivo deseado. Del mismo modo, Dollard et al. (1939) refieren que las conductas agresivas son el resultado de un cuadro de frustración, de tal manera que, la presencia de la frustración va a llevar a la manifestación de conductas agresivas en cualquiera de sus formas.

Modelo del déficit en el procesamiento de la información, donde fue posible estudiar el comportamiento agresivo de las personas desde el enfoque del procesamiento de información gracias al desarrollo de la Psicología cognitiva. Al realizar los estudios se concluyó que el comportamiento agresivo es consecuencia de una deficiencia en el procesamiento de la información (Contini, 2015). De tal modo, que dicha situación conlleva a afrontar con poca eficacia los problemas diarios del individuo (Dodge y Crick, 1990). Este modelo, plantea que dentro de la persona se encuentran específicas estructuras de memoria socio-cognitivista o guiones alojados, los cuales ofrecen herramientas para alcanzar un determinado procesamiento necesario para la solución de conflictos, es así, que las personas agresivas suelen presentar errados procesos durante la búsqueda y exploración de apropiadas

estrategias de solución a problemas o información disponible en la memoria a largo plazo (MLP).

Desde la teoría Social-Cognitiva de Bandura, (1973, 1986) establece un importante modelo explicativo referente a la agresión humana. De esta manera, Bandura defiende de acuerdo con su teoría el inicio social de la acción y la influencia causante de los procesos del pensamiento en relación con el afecto, motivación y la conducta humana, además, señala que la conducta suele estar mutuamente determinada por la interacción de factores individuales, conductuales y ambientales. Respecto a los factores solamente cognitivos, los procesos vicarios, autorreflexión y la autorregulación suelen jugar un papel central dentro de dicho factor.

Para explicar las conductas agresivas, Bandura (1977) considero gran parte de aportaciones que proceden de la aproximación conductual, pero a su vez introduce componentes denominados como aportaciones novedosas en lo que se refiere al análisis del aprendizaje a nivel social de la agresión donde se resaltan 3 tipos de mecanismos: Mecanismos que originan la agresión: El aprender por experiencia directa o por observación son los que resaltan dentro de estos mecanismos. Es decir, la agresión se moldea y propaga gracias a la influencia de modelos sociales, familiares y medios comunicativos y/o modelos de carácter simbólico que son transmitidos verbal o gráficamente, los cuales exhiban y otorguen una valoración positiva a diversas conductas agresivas serán los responsables de que estas se extiendan. Además, también si se cuenta con la presencia de otras condiciones alternas que lleven al observador a imitar dichas conductas, como también el hecho que el observador este predispuesto a actuar de manera violenta y que el modelado pueda ser conocido como figura significativa y trascendente, esto llevara a que el modelo sea más eficaz (Bandura et al., 1996).

Desde el modelo del desarrollo de la conducta agresiva de Olweus (1980) considera la existencia de dos vías que pueden ser las causantes de una conducta agresiva, la primera proviene del temperamento complicado del infante y la segunda del rechazo materno hacia este mismo, la primera hace referencia a que si el temperamento del niño es impetuoso y activo de manera excesiva el resultado es que la madre se rinda y ceda a sus exigencias, haciendo que aumente la posibilidad de que el infante adopte una actitud agresiva debido al manejo permisivo y consentidor que la madre tiene frente a las conductas del niño. Por otro lado, muy a parte del temperamento del niño, también el rechazo y sentimientos negativos

hacia el niño por parte de la madre, los que se vuelven una disciplina autoritaria y severa, según Olweus esto incrementaría en el niño la conducta agresiva. En el mismo sentido, el temperamento difícil, disciplina autoritaria, disciplina permisiva y actitudes maternas negativas que son los cuatro precursores que el autor menciona, dos son de mayor relevancia y por ende causantes de una alta probabilidad de que los niños sean agresivos durante la adolescencia estamos hablando de las actitudes permisivas y las actitudes de rechazo por parte de la madre (Olweus,1980). Para, Buss y Perry (1992) es una variable que interviene e indica la actitud o tendencia que siente un individuo o un grupo de personas al momento de llevar acabo un accionar agresivo, por ende, también se puede hablar de un potencial agresivo. Además, mencionan que el comportamiento agresivo es concebido como aquella respuesta de adaptación y que es parte de las estrategias que tienen los seres humanos para hacer frente a amenazas o peligros externos.

Respecto al desempeño académico se puede confirmar la no existencia de una relación con los comportamientos agresivos con lo manifestado por Edel (2003) quien conceptualiza el desempeño de los estudiantes como una forma susceptible de aprender valores cualitativos y cuantitativos, mediante estos existe un acercamiento a la evidencia y la dimensión del perfil de conocimientos, actitudes, habilidades y valores adquiridos por el estudiante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Según, Pérez et. al (2000, citados en Carvajal Olaya et al., 2010) considera que el rendimiento escolar menciona la valoración del conocimiento obtenido en el salón de clases en sus distintos niveles. Por ende, se cuenta como una forma de medir al estudiante en sus capacidades, considerando que aquella capacidad puede responder a los diversos estímulos educativos propuestos por el profesor.

Desde la perspectiva de Montes y Lerner (2011) consideran que el desempeño escolar se entiende como la relación que hay entre el proceso de aprendizaje y el de sus resultados visibles en predeterminados valores, el cual dentro del ámbito educativo es un punto determinante debido a que está implicado en el cumplimiento de la función normativa por parte de las instituciones y a su vez en el proyecto de educación de los alumnos.

Asimismo, en concordancia con García Rodríguez et al. (1998) los reciente modelos motivacionales plantean a la motivación como un hipotético constructo, mas no como variable observable, es decir este proceso explica el inicio, la intensidad, perseverancia y dirección de la conducta la cual está encaminada a alcanzar una meta; además, también dicho

proceso esta mediado por las percepciones de las tareas que enfrentan las personas y el de sí mismos.

La teoría de la motivación de logro en sus inicios desarrollada por Atkinson y McClellan tiene sus aplicaciones en el campo académico, la cual empieza con la postulación de un motivo general de metas específica por parte de los humanos, además, plantea un modelo de motivación expresa de manera algebraica. En la misma línea Castejón y Navas (2009) consideran la aparición de dos necesidades contrapuestas es el resultado de la motivación de logro, en primer lugar, tenemos la necesidad de conseguir el éxito y por el contrario el deseo de no toparse con el fracaso.

Respecto al primer objetivo específico de la investigación los resultados obtenidos demuestran que el valor de Rho de Spearman fue de 0.052 y su valor de significancia (0.69) es mayor al 5%. Por lo tanto, no existe relación entre la agresión física y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Resultados que coinciden con lo manifestado por Buss y Perry (1992) quienes sostiene que la agresividad física se entiende como todo acto manifestado mediante empujones, golpes u otras formas de maltrato físico, este se puede dar utilizando un objeto externo o el propio cuerpo, para ocasionar un daño o una lesión (Solberg y Olweus, 2003), del mismo modo esta es producida a raíz de un choque directo de un instrumento o cuerpo contra una persona (Sánchez y Fernández, 2007).

De acuerdo, con el análisis del segundo objetivo específico se llegó a determinar que el valor de Rho de Spearman fue de -0.024 esto quiere decir que la correlación tiene un nivel muy bajo negativo y su valor de significancia (0.852) es mayor al 5%. Por lo tanto, no se acepta la hipótesis específica, esto quiere decir que no existe relación significativa entre la agresión verbal y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Resultados que encuentran coincidencia con lo manifestado por Buss y Perry (1992) quienes sostienen que la agresividad verbal es un tipo de agresividad se presenta a través de amenazas, insultos, etc.; además, involucra el uso del sarcasmo, de apodos, sobrenombres o burlas utilizadas para referirse a otros individuos. En este sentido, no se encuentra relación con el desempeño de los estudiantes ya que según lo manifestado por Pérez et. al (2000, citados en Carvajal Olaya et al., 2010) considera que el rendimiento escolar menciona la valoración del conocimiento obtenido en el salón de clases en sus distintos niveles. Por ende, se cuenta como una forma de medir al estudiante en sus

capacidades, considerando que aquella capacidad puede responder a los diversos estímulos educativos propuestos por el profesor.

Respecto al tercer objetivo específico los resultados muestran el valor de $Rho=0.114$ esto quiere decir que la correlación tiene un nivel muy baja positiva y su valor de significancia (0.44) es mayor al 5%. Por lo tanto, no se acepta la hipótesis específica, esto quiere decir que no existe relación significativa entre la agresión verbal y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Resultados que coinciden con lo manifestado por Buss y Perry (1992) quienes sostienen que la hostilidad hace referencia a la negativa evaluación de las cosas y las personas, frecuentemente es acompañada de un evidente deseo de querer agredirlos o causarles daño (Kaufmann, 1970). Así mismo, esta actitud desfavorable hacia un individuo o varios se refleja en un negativo juicio de ella o ellas (Berkowitz, 1996). Así, como afirma este autor, la hostilidad se manifiesta cuando mencionamos que nos disgusta alguien, específicamente si a esta persona le deseamos algo malo. De tal manera, que una persona hostil es aquella que habitualmente hace referencias negativas del resto de personas, evidenciando disgusto o desprecio de su parte hacia los demás (Spielberger et al., 1988). La hostilidad involucra una actitud de rencor o resentimiento que presenta respuestas tanto físicas como verbales (Matalinares et al., 2014). Además, suelen presentarse creencias desfavorables o negativas en relación con otras personas, así como el tener una percepción general de que los demás tienen un comportamiento amenazador o agresivo. En cuanto a la atribución hostil se refiere a la percepción de otros individuos como agresivos o amenazantes (Fernández-Abascal, 1997). Realizado el análisis del cuarto objetivo específico se pudo determinar que el valor de $Rho=-0.264$ y su valor de significancia (0.07) es mayor al 5%. Por lo tanto, no se acepta la hipótesis específica, esto quiere decir que no existe relación significativa entre la ira del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021. Resultados que coinciden con lo manifestado por Buss y Perry (1992) quienes refieren que la ira se refiere a una serie de sentimientos que persiguen la percepción de haber sido lastimados. De tal forma, que este no sigue una meta específica, como la agresión; por el contrario, hace referencia especialmente a un grupo de sentimientos que nacen de las expresiones emocionales involuntarias y reacciones psicológicas internas procedentes por la aparición de un suceso no agradable y deseado (Berkowitz, 1996). Así mismo, el enfado o sentimientos de enojo, de intensidad variable se involucran dentro de la ira (Spielberger et al., 1988). En esta misma línea, la ira es una

respuesta de una situación de furia, irritación o cólera, que por indignación o el enojo de sentir que nuestros derechos son vulnerados se puede ver incitada por la indignación y el enojo al sentirse vulnerados nuestros derechos (Fernández-Abascal, 1997). Así mismo, Izard (1977) conceptualizó la ira como una emoción que se llega a presentar en el momento en que un individuo se ve impedido u obstaculizado en la satisfacción de una necesidad o en la persecución de una meta. Diamond (1982) por su lado, describió la ira como fase de activación total del organismo con elementos expresivos tanto subjetivos como somáticos.

Capítulo V: Conclusiones y sugerencias

5.1 Conclusiones

1. De acuerdo, con el análisis estadístico se concluye que con un $Rho=0.123$ y su valor de significancia (0.345) mayor al 5%. No existe relación significativa entre el comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.
2. Habiéndose obtenido un valor de $Rho=0.052$ y su valor de significancia (0.69) mayor al 5%. Se concluye que no existe relación significativa entre la agresión física del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.
3. Se concluye que con un valor de Rho de Spearman= -0.024 y su valor de significancia (0.852) mayor al 5%. no existe relación significativa entre la agresión verbal del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.
4. Con el valor de $Rho=0.114$ y un valor de significancia (0.44) mayor al 5%. Se concluye que, no existe relación significativa entre la hostilidad del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.
5. Se concluye que con un valor de $Rho=-0.264$ y un valor de significancia (0.07) mayor al 5%. No se acepta la hipótesis específica, esto quiere decir que no existe relación significativa entre la ira del comportamiento agresivo y el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021.

5.2 Sugerencias

1. A los directivos que promuevan estudios científicos donde se propongan otras variables de estudio que permitan conocer la relación o la mejora del rendimiento académico, entre las variables que se pueden proponer estarían las estrategias de aprendizaje, cual es la actitud docente, la gestión de emociones, etc.
2. A los directivos capacitar a los docentes en recursos didácticos tecnológicos para que refuercen sus habilidades en el uso de los espacios virtuales de aprendizaje.
3. Al área de psicopedagogía realizar un levantamiento de información para realizar un diagnóstico situacional que ayude a determinar cuáles son las posibles causas por la cual los alumnos tienen problemas en su rendimiento y proponer un programa con un conjunto de talleres que fortalezcan sus aprendizajes.
4. Al área de psicopedagogía realizar talleres dirigidos a los tutores de los estudiantes para que retroalimenten en casa lo que el estudiante aprende en aula y brinden su apoyo permanente en las tareas académicas.
5. A los docentes utilizar en las sesiones de clase metodologías como el trabajo colaborativo para que los estudiantes interactúen sobre su aprendizaje y reflexionen sobre los mismos, con el apoyo de sus compañeros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahón, M. M. M. (2017). El acoso escolar y el rendimiento académico en el área de persona, familia y relaciones humanas en los estudiantes de secundaria de una Institución educativa, Paiján - 2017 [Universidad César Vallejo]. In *Universidad César Vallejo*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/18508/ahon_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ainscow, M. (2003). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. *The University of Manchester*, 17. https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf
- Alonso-Fernández, F. (1994). *Psicología del terrorismo: La personalidad del terrorista y la patología de sus víctimas*. Barcelona: Ediciones Científicas y Técnicas.
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human Aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27–51. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11752478>
- Bandura, A. (1973). Aggression: A social learning analysis. In *Aggression: A social learning analysis*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977). *Modificación de conducta: análisis de la agresión y la delincuencia*. Trillas.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. In *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 364–374. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.2.364>
- Barbero Alcocer, I. (2018). Theoretical conceptualisation of aggression : definition , authors , theories and consequences. *Educación y Futuro*, 38, 39–56.
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/191198/Conceptualización.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Benner, A. D., & Graham, S. (2009). The Transition to High School as a Developmental Process Among Multiethnic Urban Youth. *Child Development*, 80(2), 356–376.
<https://doi.org/10.1177/0739986313513718>
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión: causas, consecuencias y control - Dialnet*. Desclée de Brouwer. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=236502>
- Buss, A. H. (1961). The psychology of aggression. In *The psychology of aggression*. John Wiley & Sons Inc. <https://doi.org/10.1037/11160-000>
- Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452–459. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>
- Cagua, M. S. M. (2019). Acoso Escolar y el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Décimo Año de la Unidad Educativa Quevedo, Ecuador 2019. [Universidad César Vallejo]. In *Repositorio Institucional - UCVUniversidad Cesar Vallejo*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/42911/Cagua_MSM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Carrasco, D. S. (2019). *Metodología de la investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. (S. Marcos (ed.)).
- Carvajal, O. P., Trejos Carpintero, A. A., & Blandon Diaz, J. E. (2010). Factors of the interview for admission to the University of Technology Pereira and its relationship with academic performance. *Universidad Tecnológica de Pereira, XVI(45)*, 278–283. <https://revistas.utp.edu.co/index.php/revistaciencia/article/view/311/185>
- Castejón, C. J. L., & Navas, L. (2009). *Aprendizaje, desarrollo y disfunciones : implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria*. Club Universitario.
- Chica, F. C. M. (2019). Conducta y desempeño de los estudiantes de sexto año de la Escuela Básica Fiscal Profesor Segundo Jiménez Riera, Guayaquil – 2017 [Universidad César Vallejo]. In *Repositorio Institucional - UCV*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38855/Chica_FCM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Contini, E. N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psicod debate, 15(2)*, 31. <https://doi.org/10.18682/pd.v15i2.533>
- Córdova, I. B. (2019). *El proyecto de investigación cuantitativa*. (S. Marcos (ed.)).
- Cruz, T. M. (2020). Agresividad y rendimiento académico de comunicación en el V ciclo de la Institución Educativa 0097 – Santa Anita 2019 [Universidad César vallejo]. In *Repositorio Institucional - UCV*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51327/Cruz_TM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Diamond, E. L. (1982). The role of anger and hostility in essential hypertension and coronary heart disease. In *Psychological Bulletin* (Vol. 92, Issue 2, pp. 410–433). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.92.2.410>
- Dodge, K. A., & Crick, N. R. (1990). Social Information-Processing Bases of Aggressive Behavior in Children. *Personality and Social Psychology Bulletin, 16(1)*, 8–22. <https://doi.org/10.1177/0146167290161002>
- Dollard, J., Miller, N. E., Doob, L. W., Mowrer, O. H., & Sears, R. R. (1939). Frustration and aggression. In *Frustration and aggression*. Yale University Press. <https://doi.org/10.1037/10022-000>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación, 1, 0*. <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>
- Enríquez, G. C. L., Segura, C. Á. M., & Tovar, C. J. R. (2013). Factores de riesgo asociados a bajo rendimiento académico en escolares de Bogotá. *Investigaciones Andina, 15(26)*, 654–666. <https://doi.org/10.33132/01248146.22>
- Fajardo, B. F., Maestre, C. M., Felipe, C. E., León, del B. B., & Polo, del R. M. I. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de educación secundaria obligatoria según variables familiares. *Educacion XX1, 20(1)*, 233–252. <https://doi.org/10.5944/educXX1.14475>
- Fernández-Abascal, E. (1997). *Psicología general: Motivación y emoción*.

- Flores, M. A. (2016). *Tipos de conducta y rendimiento académico en los estudiantes de secundaria de la I.E. Santo Tomás Yurimaguas 2016* [Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31460/flores_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, R. M., Valle, A., González Pumariega Solís, S., González Cabanach, R., Roces Montero, C., Núñez Pérez, J., Álvarez Pérez, L., & González-Pienda García, J. (1998). El cuestionario de metas académicas (CMA): un instrumento para la evaluación de la orientación motivacional de los alumnos de Educación Secundaria. *Aula Abierta*, 71, 175–200. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45426>
- Gestión. (2021). *Tres de cada 10 alumnos en 17 regiones no obtuvo la nota mínima satisfactoria el 2020*. Redacción Gestión. <https://gestion.pe/peru/tres-de-cada-10-alumnos-en-17-regiones-no-obtuvo-la-nota-minima-satisfactoria-el-2020-noticia/>
- Giménez de Abad, E. (2014). *Cómo disminuir la agresividad en los niños. Sugerencias para padres*. Buenos Aires : Paidós. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-3514.71.2.364>
- Hernández, S. R., & Mendoza, T. C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta*. (McGrawHill (ed.)).
- Herrera, J. (2013). *Identidad institucional, una opción para lograr una gestión adecuada*. Colombia: DOS.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa[Ineval]. (2018). Educación en Ecuador. Resultados de PISA para el Desarrollo. In *OECD Reports*. <http://www.evaluacion.gob.ec/evaluaciones/pisa-documentacion/>
- Izard, C. E. (1977). The Emotions in Life and Science. *Human Emotions*, 1–18. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2209-0_1
- Juul, J. (2012). *Agresión*. Herder. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt9k2jk>
- Kassinove, H., & Tafrate, R. C. (2005). *El manejo de la agresividad : manual de tratamiento completo para profesionales*. Desclée de Brouwer. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=260484>
- Kaufmann, H. (1970). *Aggression and altruism : a psychological analysis*. Holt, Rinehart and Winston. https://books.google.com/books/about/Aggression_and_Altruism.html?hl=es&id=TWB9AAAAMAAJ
- Matalinares Calvet, M., Yaringaño L., J., Uceda E., J., Fernández A., E., Huari T., Y., & Campos G., A. (2014). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista de Investigación En Psicología*, 15(1), 147. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v15i1.3674>
- Méndez, R. (2009). *Desarrollo personal del adolescente*. Colombia.
- Mestre, M. V., Tur, A. M., Samper, P., Nácher, M. J., & Cortés, M. T. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 211–225. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n2/v39n2a01.pdf>

- Ministerio de Educación[MINEDU]. (2012). Guía para orientar la intervención de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales SAANEE. *Dirección General de Educación Básica Especial, 1*, 110. <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/7-guia-para-orientar-la-intervencion-de-los-saane.pdf>
- Montes, G. I. C., & Lerner, M. J. (2011). *Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad EAFIT, perspectiva cuantitativa* [Universidad EAFIT]. [https://www.eafit.edu.co/institucional/calidad-eafit/investigacion/Documents/Rendimiento Académico-Perspectiva cuantitativa.pdf](https://www.eafit.edu.co/institucional/calidad-eafit/investigacion/Documents/Rendimiento%20Académico-Perspectiva%20cuantitativa.pdf)
- Ñaupas, P. H., Mejía, M. E., Novoa, R. E., & Villagómez, P. A. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa, cualitativa y redacción de la tesis*. (E. de la U (ed.)).
- Nováez, M. (1986). *El rendimiento: factores volitivos, afectivos y emocionales*. Colombia. Observatorio. (2019). *Resultados PISA 2018: Latinoamérica por debajo del promedio* — . Instituto Para El Futuro de La Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/prueba-pisa-2018-latinoamerica>
- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis. *Developmental Psychology, 16*(6), 644–660. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.16.6.644>
- Ortiz, U. F. G., & García, M. del P. (2016). *Metodología de la investigación. El proceso y sus técnicas*. LIMUSA.
- Pakaslahti, L. (2000). Children's and adolescents' aggressive behavior in context. *Aggression and Violent Behavior, 5*(5), 467–490. [https://doi.org/10.1016/S1359-1789\(98\)00032-9](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(98)00032-9)
- Palomino, O. J. A., Peña, C. J. D., Zevallos, Y. G., & Orizano, Q. L. A. (2019). *Metodología de la investigación. Guía para elaborar un proyecto en salud y educación*. (S. Marcos (ed.)).
- Parra, D. C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad, 5*(2), 7–9. <https://doi.org/10.18359/ries.128>
- Pino, G. R. (2019). *Metodología de la investigación. Elaboración de diseños para contrastar hipótesis*. (S. Marcos (ed.)).
- Pintrich, P. R., & Groot, E. V. De. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom. *Journal of Educational Psychology, 82*(1), 33–40. [http://rhartshorne.com/fall-2012/eme6507-rh/cdisturco/eme6507-eportfolio/documents/pintrich and degroot 1990.pdf](http://rhartshorne.com/fall-2012/eme6507-rh/cdisturco/eme6507-eportfolio/documents/pintrich%20and%20degroot%201990.pdf)
- Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos[PISA]. (2019). Informe PISA 2018. In *Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es/*. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5943_d_InformePISA2018-Espana1.pdf
- Robles, J. (2003). *La economía en el proceso didáctico*. Colombia: Bolívar.
- Roksa, J., & Kinsley, P. (2018). The Role of Family Support in Facilitating Academic

- Success of Low-Income Students. *Research in Higher Education*, 60(4), 415–436.
<https://doi.org/10.1007/s11162-018-9517-z>
- Salazar, M. I., & Heredia, E. Y. (2019). Learning Strategies and academic achievement in medical students. *Educacion Medica*, 20(4), 256–262.
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.005>
- Sánchez Burón, A., & Fernández Martín, M. (2007). Características de la agresividad en la adolescencia: diferencias en función del ciclo educativo y del sexo. *EduPsykhé: Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 6(1), 49–84.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2267135>
- Sánchez, C. H., & Reyes, M. C. (2017). *Metodología y diseños en la investigación científica* (B. S. A. S.R.L. (ed.)).
- Serbin, L. A., Stack, D. M., & Kingdon, D. (2013). Academic Success Across the Transition from Primary to Secondary Schooling Among Lower-Income Adolescents: Understanding the Effects of Family Resources and Gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(9), 1331–1347. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-9987-4>
- Silvestre, M. I., & Huamán, N. C. (2019). *Pasos para elaborar la investigación y redacción de la tesis universitaria*. (S. Marcos (ed.)).
- Solberg, M. E., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29(3), 239–268.
<https://doi.org/10.1002/ab.10047>
- Spielberger, C. D., Krasner, S. S., & Solomon, E. P. (1988). *The Experience, Expression, and Control of Anger* (pp. 89–108). https://doi.org/10.1007/978-1-4612-3824-9_5
- Sternberg, R. J., & Williams, W. M. (2009). *Educational Psychology* (Expert Teachers (ed.); 2da.). <https://es.scribd.com/document/410439498/Robert-J-Sternberg-Wendy-M-Williams-Educational-Psychology-2nd-Edition-pdf>
- Valderrama, M. S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica. Cuantitativa, cualitativa y mixta*. San Marcos.

ANEXOS

Instrumentos de medición (Anexo N°1)

1 QUESTIONARIO DE COMPORTAMIENTO AGRESIVO



Instrucciones

Estimado estudiante, lee detenidamente cada una de las preguntas y marca. De las tres opciones, elije solo una la que mejor describa lo que piensa usted. Marca con una cruz o un aspa. Recuerda: no marcar dos opciones. Marque así: **X**



SEXO

H

M

DIMENSIONES		Siempre	A veces	Nunca
N°	AGRESIÓN FÍSICA	(3)	(2)	(1)
1	A veces no puedo controlar mis impulsos por golpear a un compañero.			
2	Cuando me provocan demasiado, puedo llegar a golpear un compañero.			
3	Si alguien me agrede físicamente, respondo de la misma manera.			
4	Cuando se están peleando mis compañeros me involucro más de lo debido.			
5	Cuando no respetan mis derechos y tengo que recurrir a la violencia para protegerlos, lo hago sin dudar.			
6	A veces hay compañeros que inician las peleas.			
7	No tengo razones justificables para golpear a un compañero.			
8	He llegado a molestarme tanto al punto de romper las cosas.			
AGRESIÓN VERBAL				
9	Cuando realizo los trabajos en grupo discuto con mis compañeros.			
10	A veces no estoy de acuerdo con lo que dicen mis compañeros y no respeto sus ideas.			
11	Discuto con mis compañeros cuando ellos me molestan.			
12	Suelo discutir cuando mis compañeros están en desacuerdo conmigo.			
13	Mis compañeros comentan que discuto con frecuencia.			
IRA				
14	Me irrito rápido, sin embargo, se me pasa en seguida.			
15	Muestro mi enojo ante situaciones frustrantes.			
16	En algunas oportunidades, pienso que estoy tan enojado al punto de explotar.			
17	Mis compañeros creen que no controlo mis emociones.			
18	En ocasiones sin razón alguna suelo perder el control.			
19	No sé cómo controlar mi forma de ser.			
HOSTILIDAD				
20	A veces pienso que la vida me ha tratado mal.			
21	Me considero tranquilo.			
22	Me cuestiono porque en ocasiones, siento resentimiento por algunas cosas.			
23	Sé que mis compañeros hablan de mi a mis espaldas.			
24	No confío en compañeros que son muy amigables.			
25	En ocasiones siento que mis compañeros se ríen a mis espaldas.			
26	Cuando conozco a alguien que es amigable, me cuestiono que es lo que querrá.			

2 CUESTIONARIO DE DESEMPEÑO ACADÉMICO



Instrucciones

Estimado estudiante, lee detenidamente cada una de las preguntas y marca. De las tres opciones, elije solo una la que mejor describa lo que piensa usted. Marca con una cruz o un aspa. Recuerda: no marcar dos opciones. Marque así:



SEXO H M

Escala de medición

DIMENSIONES		Siempre	A veces	Nunca
N°	ACADÉMICA	(3)	(2)	(1)
1	La metodología de tus docentes está basada en tareas integradoras, que te permiten adquirir conocimientos para la solución de problemas de la vida.			
2	En el aula el docente realiza trabajos grupales que permita compartir conocimientos con tus compañeros.			
3	En la clase el docente realiza dinámicas vivenciales que te permita expresar tus experiencias de aprendizaje.			
4	Tus docentes utilizan diferentes recursos didácticos para impartir la clase.			
5	Después de la explicación de la clase el docente resuelve tus dudas.			
6	Las clases del profesor son motivadoras.			
7	El docente inicia las sesiones de clase con dinámicas vivenciales			
8	Los docentes utilizan diferentes metodologías de acuerdo a cada estilo de aprendizaje de los alumnos.			
9	Cumples y entregas a tiempo las tareas académicas.			
10	Los docentes programan reuniones frecuentes para informar a tus padres de tus logros académicos.			
11	Utilizas diferentes estrategias de estudio para tus exámenes			
12	Organizas tu horario de tus actividades académicas.			
13	Participas s en clases			
ECONÓMICA				
14	Tus padres cumplen con proporcionarte los útiles escolares y los recursos necesarios para tu educación.			
15	Después de tus actividades académicas trabajas para apoyar económicamente a tu familia			
16	Tus padres trabajan para apoyarte en tu educación.			
FAMILIAR				
17	Tus padres contribuyen con una actitud positiva hacia tus estudios.			
18	Tus padres te apoyan a organizar tus tareas académicas y tareas del hogar.			
19	En casa hay buen trato entre la familia logrando que todos expresen lo que sienten.			
20	Tus padres se preocupan por tu rendimiento escolar.			
21	Cuando tienes que comentar alguna información valiosa tus padres te escuchan.			
22	Eres feliz con tu familia			
23	Tu familia respeta tu forma de aprender			
24	Tu familia te felicita por tus logros de aprendizaje			
PERSONAL / SOCIAL				
25	Te gustan los trabajos grupales			
26	Cuando tienes algún problema buscas ayuda.			
27	Participas de las actividades que organiza tu institución educativa			
28	Expresas lo que sientes a tus profesores			
INSTITUCIONAL				
29	Tu aula de clase cuenta con los recursos necesarios para un aprendizaje activo.			
30	tu aula es acogedora y agradable donde te sientes bien.			
31	Te sientes contento y feliz de estudiar en tu institución.			

Ficha técnica de los instrumentos (Anexo N°2)

Ficha técnica

Nombre original instrumento:	Cuestionario de agresividad.
Autor y año:	Original: Buss y Perry (1992) Adaptación: Nilton Rober Rabanal Silva y Diomedes Rodríguez García (2021)
Objetivo del instrumento:	Evaluar el comportamiento agresivo en estudiantes de la Institución Educativa N°82468 de San Isidro Cajamarca.
Usuarios:	Estudiantes
Forma de administración o modo de aplicación:	Individual/grupal
Validez:	La validez del instrumento será obtenida a través del juicio de tres profesiones expertos.
Confiabilidad:	0.808

Ficha técnica

Nombre original instrumento:	Cuestionario de desempeño académico
Autor y año:	Original: Nilton Rober Rabanal Silva y Diomedes Rodríguez García (2021)
Objetivo del instrumento:	Evaluar el desempeño académico en estudiantes de la Institución Educativa N°82468 de San Isidro Cajamarca.
Usuarios:	Estudiantes.
Forma de administración o modo de aplicación:	Individual/grupal
Validez:	La validez del instrumento será obtenida a través del juicio de tres profesiones expertos.
Confiabilidad:	0.818

Confiabilidad y validez de instrumentos (Anexo N°3)

Cuestionario de comportamiento agresivo

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,808	26

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	50,13	58,552	-,247	,819
P2	50,00	52,143	,454	,796
P3	50,40	54,114	,247	,805
P4	50,33	56,524	,010	,815
P5	50,07	49,210	,697	,784
P6	50,00	53,143	,348	,801
P7	50,07	52,352	,330	,802
P8	50,07	54,067	,220	,807
P9	50,07	53,352	,288	,804
P10	50,47	53,838	,444	,799
P11	50,00	54,857	,171	,809
P12	50,40	52,257	,441	,797
P13	50,20	51,886	,420	,798
P14	49,93	54,067	,299	,803
P15	50,20	52,886	,325	,802
P16	50,33	54,238	,253	,805
P17	50,20	50,886	,517	,793
P18	50,33	52,810	,339	,801
P19	50,40	51,971	,347	,801
P20	50,53	53,838	,412	,800
P21	50,13	51,695	,478	,795
P22	50,20	54,171	,172	,811
P23	49,80	50,886	,533	,792
P24	50,40	53,257	,336	,802
P25	50,07	54,352	,240	,805
P26	50,27	50,067	,559	,790

Cuestionario de desempeño académico

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,818	32

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	61,33	53,952	,147	,821
P2	61,47	51,552	,362	,812
P3	61,80	48,886	,701	,798
P4	61,47	52,981	,225	,818
P5	61,73	51,210	,475	,808
P6	61,60	55,971	,000	,819
P7	61,87	49,695	,583	,803
P8	61,93	48,495	,690	,798
P9	61,67	51,667	,463	,809
P10	61,87	50,695	,582	,804
P11	61,87	48,124	,753	,795
P12	61,87	50,410	,618	,803
P13	61,13	56,410	-,091	,826
P14	61,87	48,981	,659	,799
P15	61,80	51,314	,541	,806
P16	61,13	55,838	-,017	,824
P17	61,47	53,410	,304	,814
P18	61,80	53,600	,251	,816
P19	61,93	49,495	,702	,799
P20	61,80	52,171	,430	,810
P21	61,20	55,600	,015	,823
P22	61,33	59,381	-,513	,835
P23	61,73	54,067	,159	,820
P24	61,27	53,495	,314	,814
P25	61,47	54,124	,153	,820
P26	61,20	56,886	-,153	,827
P27	61,33	55,095	,098	,820
P28	61,80	51,314	,434	,809
P29	62,20	53,457	,229	,817
P30	61,27	55,638	,013	,822

P31	61,53	55,410	,006	,826
P32	61,87	51,410	,495	,807

Validaciones de instrumentos



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

PRESENTACIÓN A JUICIO DE EXPERTO

Estimado Validador:

Es grato dirigirme a usted, a fin de solicitar su colaboración como experto para validar el instrumento que adjunto denominado:

Cuestionario de desempeño académico, elaborado por el Br. Rabanal Silva, Nilton Rober y el Br. Rodríguez García Diomedes, cuyo propósito es medir el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021., por cuanto, considero que sus observaciones, apreciaciones y acertados aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se está realizando, titulada:

COMPORTAMIENTO AGRESIVO Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INCLUSIVOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, CAJAMARCA, 2021.

Tesis que será presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo, como requisito para obtener el grado académico de:

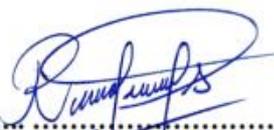
MAESTRA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo con el criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia referente a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte

Atentamente,


.....
Br. Rodríguez García Diomedes
DNI: 40109091
Celular: 968 895 618


.....
Br. Rabanal Silva, Nilton Rober
DNI: 41107014
Celular: 979 001 269



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Coherencia		Observaciones
				SI	NO	
Desempeño académico	Académica	Aprendizaje integrador	1,2,3,5,7	X		
		Recursos didácticos	4	X		
		Motivación	6	X		
		Estilos de aprendizaje	8	X		
		Organización de tiempo	9,12	X		
		Participaciones	10, 13	X		
		Estrategias	11	X		
	Económica	Recursos económicos	14,15,16	X		
	Familiar	Actitud	17,18,19,20,21	X		
		Emociones	22,23,24	X		
	Personal/social	Participaciones académicas	25,26,27,28	X		
	Institucional	Recursos necesarios para un aprendizaje activo		29,30,31,32	X	
					X	

Mg. SARMIENTO VARGAS, SILVIA CONSUELO
CPPe: 0943428022



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Sarmiento Vargas Silvia Consuelo, con Documento Nacional de Identidad N° 43428022 de profesión Profesor de Educación Primaria, grado académico de Magister, con código de colegiatura 0943428022, labor que ejerzo actualmente como Docente de aula en la I.E. N° 82513 Tablacucho, Celendin.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación el instrumento denominado Cuestionario de desempeño académico, elaborado por el Br. Rabanal Silva, Nilton Rober y el Br. Rodríguez García Diomedes, cuyo propósito es medir el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021., Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	S (5)	CS (4)	AV (3)	CN (2)	N (1)
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

Siempre (x) Casi Siempre () Algunas Veces () Casi Nunca () Nunca ().

Trujillo, a los 21 días del mes de agosto del 2021

Mg. SARMIENTO VARGAS, SILVIA CONSUELO
CPPe: 0943428022



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Coherencia		Observaciones
				SI	NO	
Comportamiento Agresivo	Agresión física	Golpes	1,2,3	X		
		Peleas	4,5,6,7	X		
		Quebrar cosas	8	X		
	Agresión Verbal	Discusiones	9,10,11,12,13	X		
	Ira	Frustración	14,15,16	X		
		Control de emociones	17,18,19	X		
	Hostilidad	Hostil	20,21,22,23,24,25,26	X		

Mg. SARMIENTO VARGAS, SILVIA CONSUELO
CPPe: 0943428022



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Sarmiento Vargas Silvia Consuelo, con Documento Nacional de Identidad N° 43428022 de profesión Profesor de Educación Primaria, grado académico de Magister, con código de colegiatura 0943428022, labor que ejerzo actualmente como Docente de aula en la I.E. N° 82513 Tablacucho, Celendín.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación el instrumento denominado **Cuestionario de comportamiento agresivo**, adaptado por el Br. Rabanal Silva, Nilton Rober y el Br. Rodríguez García Diomedes, cuyo propósito es medir el comportamiento agresivo en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021., Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	S (5)	CS (4)	AV (3)	CN (2)	N (1)
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

Siempre (x) Casi Siempre () Algunas Veces () Casi Nunca () Nunca ().

Trujillo, a los 21 días del mes de agosto del 2021

Mg. SARMIENTO VARGAS, SILVIA CONSUELO
CPPe: 0943428022



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Coherencia		Observaciones
				SI	NO	
Comportamiento Agresivo	Agresión física	Golpes	1,2,3	X		
		Peleas	4,5,6,7	X		
		Quebrar cosas	8	X		
	Agresión Verbal	Discusiones	9,10,11,12,13	X		
	Ira	Frustración	14,15,16	X		
		Control de emociones	17,18,19	X		
	Hostilidad	Hostil	20,21,22,23,24,25,26	X		

.....
Mg. RODRÍGUEZ GUEVARA SEGUNDO EXEQUIEL
CPPe: 0942793406



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Rodríguez Guevara Segundo Exequiel, con Documento Nacional de Identidad N° 42793406 de profesión Profesor de Comunicación, grado académico de Magister, con código de colegiatura 0942793406, labor que ejerzo actualmente como Director en la I.E. Yagén – Cortegana, Celendín.

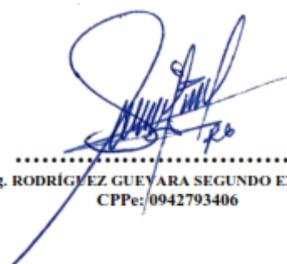
Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación el instrumento denominado **Cuestionario de comportamiento agresivo**, adaptado por el Br. Rabanal Silva, Nilton Rober y el Br. Rodríguez García Diomedes, cuyo propósito es medir el comportamiento agresivo en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021., Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	S (5)	CS (4)	AV (3)	CN (2)	N (1)
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

Siempre (x) Casi Siempre () Algunas Veces () Casi Nunca () Nunca ().

Trujillo, a los 21 días del mes de agosto del 2021



.....
Mg. RODRÍGUEZ GUEVARA SEGUNDO EXEQUIEL
CPPe: 0942793406



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Coherencia		Observaciones
				SI	NO	
Desempeño académico	Académica	Aprendizaje integrador	1,2,3,5,7	X		
		Recursos didácticos	4	X		
		Motivación	6	X		
		Estilos de aprendizaje	8	X		
		Organización de tiempo	9,12	X		
		Participaciones	10,13	X		
		Estrategias	11	X		
	Económica	Recursos económicos	14,15,16	X		
	Familiar	Actitud	17,18,19,20,21	X		
		Emociones	22,23,24	X		
	Personal/social	Participaciones académicas	25,26,27,28	X		
	Institucional	Recursos necesarios para un aprendizaje activo		X		
				X		

.....
Mg. RODRÍGUEZ GUEVARA SEGUNDO EXEQUIEL
CPPe: 0942793406



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Rodríguez Guevara Segundo Exequiel, con Documento Nacional de Identidad N° 42793406 de profesión Profesor de Comunicación, grado académico de Magister, con código de colegiatura 0942793406, labor que ejerzo actualmente como Director en la I.E. Yagén – Cortegana, Celendín.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación el instrumento denominado Cuestionario de desempeño académico, elaborado por el Br. Rabanal Silva, Nilton Rober y el Br. Rodríguez García Diomedes, cuyo propósito es medir el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021., Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	S (5)	CS (4)	AV (3)	CN (2)	N (1)
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

Siempre (x) Casi Siempre () Algunas Veces () Casi Nunca () Nunca () .

Trujillo, a los 21 días del mes de agosto del 2021

Mg. RODRÍGUEZ GUEVARA SEGUNDO EXEQUIEL
CPPe: 0942793406

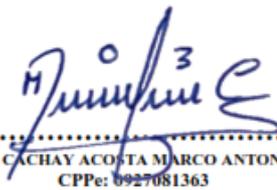


UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Coherencia		Observaciones
				SI	NO	
Comportamiento Agresivo	Agresión física	Golpes	1,2,3	X		
		Peleas	4,5,6,7	X		
		Quebrar cosas	8	X		
	Agresión Verbal	Discusiones	9,10,11,12,13	X		
	Ira	Frustración	14,15,16	X		
		Control de emociones	17,18,19	X		
	Hostilidad	Hostil	20,21,22,23,24,25,26	X		


.....
Mg. CACHAY ACOSTA MARCO ANTONIO
CPPe: 0927081363



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Cachay Acosta Marco Antonio, con Documento Nacional de Identidad N° 27081363 de profesión Licenciado en Educación, grado académico de Magister, con código de colegiatura 0927081363, labor que ejerzo actualmente como Director en la I.E. N° 82513 Tablacucho, Celendín.

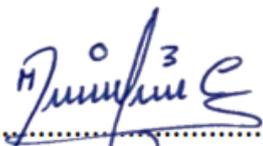
Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación el instrumento denominado **Cuestionario de comportamiento agresivo**, adaptado por el Br. Rabanal Silva, Nilton Rober y el Br. Rodríguez García Diomedes, cuyo propósito es medir el comportamiento agresivo en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021., Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	S (5)	CS (4)	AV (3)	CN (2)	N (1)
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

Siempre (x) Casi Siempre () Algunas Veces () Casi Nunca () Nunca () .

Trujillo, a los 21 días del mes de agosto del 2021


.....
Mg. CACHAY ACOSTA MARCO ANTONIO
CPPe: 0927081363

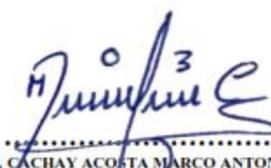


UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

Instrucciones: Marque con una X en donde corresponde, que, según su criterio, Si cumple o No cumple, la coherencia entre dimensiones e indicadores de la variable en estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Coherencia		Observaciones
				SI	NO	
Desempeño académico	Académica	Aprendizaje integrador	1,2,3,5,7	X		
		Recursos didácticos	4	X		
		Motivación	6	X		
		Estilos de aprendizaje	8	X		
		Organización de tiempo	9,12	X		
		Participaciones	10,13	X		
		Estrategias	11	X		
	Económica	Recursos económicos	14,15,16	X		
	Familiar	Actitud	17,18,19,20,21	X		
		Emociones	22,23,24	X		
	Personal/social	Participaciones académicas	25,26,27,28	X		
	Institucional	Recursos necesarios para un aprendizaje activo		29,30,31,32	X	
					X	


.....
Mg. CACHAY ACOSTA MARCO ANTONIO
CPPe: 0927081363



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Cachay Acosta Marco Antonio, con Documento Nacional de Identidad N° 27081363 de profesión Licenciado en Educación, grado académico de Magister, con código de colegiatura 0927081363, labor que ejerzo actualmente como Director en la I.E. N° 82513 Tablacucho, Celendín.

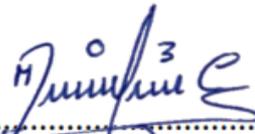
Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación el instrumento denominado Cuestionario de desempeño académico, elaborado por el Br. Rabanal Silva, Nilton Rober y el Br. Rodríguez García Diomedes, cuyo propósito es medir el desempeño académico en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa, Cajamarca, 2021., Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	S (5)	CS (4)	AV (3)	CN (2)	N (1)
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:

Siempre (x) Casi Siempre () Algunas Veces () Casi Nunca () Nunca () .

Trujillo, a los 21 días del mes de agosto del 2021


.....
Mg. CACHAY ACOSTA MARCO ANTONIO
CPPe: 0927081363

Base de datos (Anexo N°4)

PLANILLÓN ESTADÍSTICA - COMPORTAMIENTO AGRESIVO																															
Suj	AGRESIÓN FÍSICA								AGRESIÓN VERBAL					IRA					HOSTILIDAD						TOTAL						
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24		P25	P26				
1	2	2	2	2	2	3	2	2	17	2	3	3	2	2	12	3	3	3	3	3	2	17	3	2	3	3	3	2	19	65	
2	3	2	2	2	2	1	2	3	17	3	2	2	2	3	12	2	3	2	2	2	2	13	2	1	2	2	2	2	13	55	
3	2	3	3	2	2	2	1	2	17	2	2	3	2	3	12	3	2	1	3	2	3	14	2	2	2	2	2	3	2	15	58
4	3	3	2	2	2	3	2	3	20	3	2	3	2	3	13	2	3	3	2	3	3	16	2	2	2	3	3	3	3	18	67
5	2	3	3	2	3	2	2	1	18	2	3	3	2	3	13	3	3	2	2	3	3	16	3	2	2	2	2	2	3	16	63
6	3	3	3	2	3	3	1	3	21	3	3	3	2	2	13	3	2	2	1	3	2	13	3	2	3	1	2	2	1	14	61
7	3	2	2	2	2	3	2	2	18	3	2	3	2	2	12	3	1	3	3	3	2	15	3	3	2	3	2	3	3	19	64
8	3	2	2	3	1	2	1	3	17	2	3	2	2	2	11	3	3	2	2	2	3	15	2	2	2	2	3	3	1	15	58
9	3	3	3	2	3	2	2	2	20	3	2	2	3	3	13	3	2	3	3	3	3	17	3	1	1	2	2	3	2	14	64
10	3	2	3	2	3	3	1	2	19	3	3	2	2	3	13	3	3	2	3	3	2	16	2	1	2	2	2	2	2	13	61
11	3	3	2	2	2	3	2	2	19	3	3	2	2	3	13	3	2	2	3	2	2	14	2	2	2	2	2	2	1	13	59
12	2	3	1	2	3	2	3	1	17	2	2	2	1	2	9	2	2	1	2	3	2	12	2	2	1	1	2	2	2	12	50
13	2	2	2	2	2	3	2	2	17	3	2	2	3	2	12	3	2	2	2	3	15	3	1	2	2	2	2	2	1	13	57
14	3	2	2	2	3	2	1	2	17	2	2	3	2	3	12	3	1	1	3	2	2	12	1	2	2	2	1	3	2	13	54
15	2	2	3	2	2	2	2	2	17	3	2	2	2	3	12	3	1	3	3	2	2	14	2	2	2	2	3	2	3	16	59
16	2	2	2	2	2	3	2	2	17	2	2	2	3	1	10	3	3	1	2	2	3	14	2	2	2	1	2	2	2	13	54
17	2	2	2	2	2	2	1	2	15	3	3	3	3	2	14	3	2	1	2	2	3	13	1	1	1	1	2	1	2	9	51
18	3	2	3	2	3	3	1	3	20	2	2	3	3	3	13	2	3	3	2	2	2	14	2	2	2	2	3	2	2	15	62
19	3	3	2	2	2	3	3	2	20	2	3	2	3	3	13	3	2	3	3	3	2	16	1	1	3	2	2	2	1	12	61
20	3	2	2	2	1	3	2	2	17	3	2	2	2	3	12	3	3	3	2	3	2	16	3	1	2	2	2	2	2	14	59
21	2	3	2	1	2	2	2	2	16	3	2	2	3	2	12	2	2	2	2	3	1	12	1	2	1	3	2	2	2	13	53
22	3	3	3	2	2	3	3	3	22	2	3	2	3	3	13	3	3	2	3	2	3	16	3	2	2	2	2	2	2	15	66
23	3	3	3	2	2	3	2	3	21	2	3	2	2	3	12	3	2	3	3	3	2	16	2	2	2	2	2	3	3	16	65
24	3	3	2	2	1	2	3	2	18	3	3	2	3	3	14	3	3	2	2	2	3	15	2	2	2	3	2	2	2	15	62
25	2	2	2	1	2	3	1	2	15	2	2	3	3	2	12	3	3	3	2	3	2	16	3	2	3	3	2	3	2	18	61
26	2	2	2	1	2	2	3	3	17	2	2	2	3	3	12	3	2	3	2	2	2	14	2	1	1	1	1	3	2	11	54
27	3	2	1	3	1	3	1	2	16	2	2	2	2	3	11	3	2	3	3	2	2	15	3	2	1	2	2	2	1	13	55
28	3	3	2	2	3	2	2	2	19	3	3	3	3	2	14	3	2	2	2	3	2	14	1	2	2	3	2	3	2	15	62
29	2	2	2	2	1	3	1	2	15	2	2	2	2	3	11	3	2	2	3	2	3	15	2	3	3	2	1	2	3	16	57
30	2	3	2	2	2	2	2	2	17	3	3	2	3	3	14	2	1	3	1	3	1	11	2	2	2	3	3	3	2	17	59
31	3	2	2	2	1	2	1	3	16	2	3	2	2	3	12	3	2	3	2	3	2	15	2	2	1	1	2	1	2	11	54
32	3	2	2	2	2	2	2	1	16	3	3	3	3	3	15	2	2	2	3	2	3	14	1	2	2	2	3	2	2	14	59
33	3	3	2	2	1	3	2	2	18	3	2	2	2	3	12	3	3	2	2	3	2	15	3	3	2	3	2	2	1	16	61
34	2	2	3	2	3	2	2	2	18	2	3	2	3	2	12	2	3	2	3	3	3	16	1	2	2	2	1	3	3	14	60
35	2	3	3	2	3	3	1	3	20	2	2	3	3	2	12	3	2	2	3	3	2	15	2	3	2	2	2	2	2	16	63

PLANILLÓN ESTADÍSTICO - DESEMPEÑO ACADÉMICO																																						
Suj	ACADEMICA													ECONOMICA			FAMILIAR								PERSO/SOCIAL				INSTITUCIONAL				TOTAL					
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32						
1	2	1	2	2	3	2	1	2	1	1	2	1	2	22	2	2	3	7	2	2	2	1	2	3	3	3	18	2	3	1	2	8	1	2	2	1	6	61
2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	22	2	2	2	6	2	2	1	1	1	2	2	12	2	2	2	1	7	1	1	1	1	4	51	
3	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	18	2	3	3	8	3	2	2	2	1	2	3	3	18	1	2	3	2	8	2	1	1	2	6	58
4	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	23	2	3	3	8	2	1	1	2	2	2	2	14	2	2	1	1	6	1	2	2	1	6	57	
5	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	21	2	2	3	7	1	1	3	2	2	1	3	3	16	2	3	2	2	9	1	2	2	1	6	59
6	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	20	1	2	3	6	2	2	1	2	3	2	1	2	15	3	2	2	1	8	2	1	2	1	6	55
7	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	3	20	1	2	3	6	3	1	2	1	2	2	3	3	17	3	3	1	2	9	1	2	2	1	6	58
8	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	20	1	2	2	5	2	2	1	2	2	3	2	2	16	2	2	3	2	9	1	2	2	1	6	56
9	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	3	2	2	20	2	2	3	7	2	1	2	2	1	1	1	2	12	2	2	2	1	7	1	1	2	1	5	51
10	1	1	1	3	2	2	1	2	2	2	1	2	2	22	2	1	3	6	3	2	1	2	2	3	2	2	17	2	2	3	2	9	1	2	2	1	6	60
11	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	20	1	3	3	7	2	2	2	1	2	1	3	3	16	2	2	2	1	7	2	2	2	1	7	57
12	2	1	1	3	1	2	1	3	2	1	1	2	1	21	2	2	3	7	2	1	1	2	1	3	2	2	14	2	2	1	2	7	1	1	1	3	6	55
13	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	2	2	2	19	1	3	3	7	2	1	2	1	1	2	1	2	12	3	2	2	2	9	1	1	2	2	6	53
14	1	1	2	2	3	1	2	2	2	2	1	1	2	22	2	3	3	8	2	2	3	1	2	3	1	2	16	2	1	1	2	6	1	2	2	1	6	58
15	2	1	1	2	3	2	1	1	1	1	2	2	2	21	1	2	3	6	2	2	2	2	1	1	3	3	16	3	1	2	2	8	1	1	1	2	5	56
16	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	20	2	2	2	6	2	1	2	1	2	3	2	2	15	2	2	2	1	7	1	2	2	2	7	55
17	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	17	1	2	3	6	2	2	1	1	2	2	1	1	12	1	1	1	1	4	2	2	2	1	7	46
18	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	17	2	3	3	8	2	2	2	2	1	3	2	2	16	2	2	2	2	8	1	2	2	1	6	55
19	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	3	19	2	2	3	7	3	1	2	2	1	3	1	2	15	3	2	2	2	9	1	1	2	2	6	56
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	15	1	3	2	6	1	1	3	1	1	2	2	3	14	2	2	1	1	6	2	2	1	1	6	47
21	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	18	2	2	3	7	2	2	2	2	2	3	1	3	17	3	1	2	2	8	1	2	2	1	6	56
22	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	19	2	3	3	8	3	1	2	2	2	3	3	3	19	1	1	1	2	5	1	2	2	3	8	59
23	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	18	2	3	3	8	3	2	1	2	2	2	2	2	16	1	2	2	1	6	1	2	2	1	6	54
24	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	22	1	2	2	5	2	1	2	1	1	3	2	2	14	3	2	2	1	8	1	1	1	1	4	53
25	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	16	2	3	3	8	3	2	1	2	2	3	2	2	17	1	2	1	2	6	2	1	1	1	5	52
26	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	17	2	3	2	7	2	1	2	2	2	2	3	2	16	1	1	2	3	7	1	1	1	1	4	51
27	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	16	2	2	3	7	2	2	2	2	1	3	1	2	15	1	2	2	3	8	1	2	2	1	6	52
28	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	21	2	2	2	6	2	1	2	1	2	3	3	2	16	2	1	2	2	7	1	2	2	1	6	56
29	2	1	2	2	1	2	1	1	3	2	1	2	2	22	2	2	2	6	3	1	2	2	2	3	2	2	17	2	3	1	3	9	1	2	2	1	6	60
30	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	20	1	2	3	6	2	2	3	2	2	2	2	2	17	1	1	2	3	7	1	2	2	1	6	56
31	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	20	2	3	2	7	2	2	2	2	2	3	2	3	18	1	2	2	2	7	2	3	2	2	9	61
32	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	3	22	2	3	3	8	2	2	2	2	2	3	3	2	18	1	2	2	1	6	1	2	2	1	6	60
33	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	16	2	2	1	5	2	1	2	2	2	3	2	2	16	1	3	2	3	9	2	2	3	1	8	54
34	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	22	1	2	2	5	2	2	1	2	1	2	3	2	15	2	2	1	2	7	1	1	2	1	5	54
35	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	19	2	1	3	6	3	1	1	1	1	3	3	2	15	2	2	2	1	7	1	2	3	2	8	55

