



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE ICA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGIA

TESIS

**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CONDUCTA AGRESIVA EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PÚBLICA SAUL CANTORAL- UGEL 05, 2021”**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
**CALIDAD DE VIDA, RENDIMIENTO Y
RESILIENCIA**

PRESENTADO POR:

**HILDA DORIS GOMEZ GUTIERREZ.
JESSICA YNES REYES OLIVA**

TESIS DESARROLLADA PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

DOCENTE ASESOR:
DR. YRENEO EUGENIO CRUZ TELADA
CÓDIGO ORCID N°0000-0002-3770-1287

CHINCHA, 2022

Asesor

DR. YRENEO EUGENIO CRUZ TELADA

Miembros del jurado

- Dr. Edmundo Gonzales Zavala
- Dr. William Chu Estrada
- Dr. Martín Campos Martínez

DEDICATORIA

A nuestra familia, por todo el apoyo brindado durante todo el proceso de nuestra investigación, fue ese impulso que nos brindó la fuerza necesaria para no rendirnos y ver nuestro objetivo cristalizado mediante la culminación de nuestra investigación.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos primeramente a Dios, por brindarnos la sabiduría necesaria para culminar con éxito la investigación.

A nuestra familia, por ser el pilar en el que nos apoyábamos para impulsarnos a continuar y no dejarnos abatir por las dificultades que se presentaron.

A nuestro docente, el Dr. Yreneo Cruz Telada, por su constante apoyo, paciencia, disposición y entrega durante el desarrollo de la investigación.

A nuestros amigos, porque fueron fuente de inspiración para avanzar y culminar la carrera.

A la Universidad Autónoma de Ica, gracias por ser forjadora de nuestra formación académica.

RESUMEN

Objetivo: demostrar la relación entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021.

Material y método: fue un estudio de tipo cuantitativo, nivel correlacional. Diseño no experimental, transversal. La muestra estuvo constituida por 135 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05. La técnica de muestreo fue de tipo censal, no probabilística, se trabajó con 135 estudiantes. La recolección de datos fue con el inventario emocional Bar - On ICE: NA y el cuestionario de agresión de Buss y Perry adaptación de Tintaya (2017). Los datos fueron procesados utilizando el programa SPSS.

Resultados: que, existe relación negativa muy baja entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021. Siendo el rho de Spearman (-.175). Además, existe relación negativa muy baja entre las conductas agresivas y las dimensiones intrapersonal siendo el Rho (-.075), asimismo, con la interpersonal, siendo el rho (-.100), igualmente, con la dimensión adaptabilidad el coeficiente rho es (-.136); también con la dimensión el manejo del estrés el coeficiente rho es (-.028).

Conclusiones: finalmente, existe relación negativa muy baja entre la dimensión estado de ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021. Siendo el coeficiente rho de Spearman (-.193).

Palabras claves: inteligencia emocional, conducta agresiva, empatía.

ABSTRACT

Objective: demonstrate the relationship between emotional intelligence and aggressive behavior in high school students of the Saúl Cantoral Public Educational Institution - UGEL 05, 2021.

Material and method: It was a quantitative study, correlational level. Non-experimental, cross-sectional design. The sample consisted of 135 high school students from the Saúl Cantoral Public Educational Institution - UGEL 05. The sampling technique was census type, not probabilistic, with 135 students. Data collection was with the emotional inventory Bar - On ICE: NA and the Buss and Perry aggression questionnaire adapted from Tintaya (2017). The data was processed using the SPSS program.

Results: that, there is a very low negative relationship between emotional intelligence and aggressive behavior in high school students of the Saúl Cantoral Public Educational Institution - UGEL 05, 2021. Being Spearman's rho (-.175). In addition, there is a very low negative relationship between aggressive behaviors and the intrapersonal dimensions, being the Rho (-.075), likewise, with the interpersonal, being the rho (-.100), likewise, with the adaptability dimension, the rho coefficient is (-.136); Also with the stress management dimension, the rho coefficient is (-.028).

Conclusions: finally, there is a very low negative relationship between the mood dimension in general and aggressive behavior in high school students of the Saúl Cantoral Public Educational Institution - UGEL 05, 2021. Spearman's rho coefficient (-.193).

Key words: emotional intelligence, aggressive behavior, empathy.

ÍNDICE GENERAL

Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Resumen	v
Abstract	vi
Índice general	vii
índice de tablas	ix
índice de gráficos	x
I. INTRODUCCIÓN	11
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
2.1 Descripción del Problema	12
2.2. Pregunta de investigación general	14
2.3 Preguntas de investigación específicas	14
2.4 Justificación e Importancia	15
2.5 Objetivo general	18
2.6 Objetivos específicos	18
2.7 Alcances y limitaciones	18
III. MARCO TEÓRICO	20
3.1 Antecedentes	20
3.2 Bases Teóricas	27
3.3 Marco conceptual	42
IV. METODOLOGÍA	44
4.1 Tipo y Nivel de la investigación	44
4.2 Diseño de la investigación	45
4.3 Población – Muestra	45
4.4 Hipótesis general y específicas	46
4.5 Identificación de la variable	47
4.6 Operacionalización de variables	49
4.7 Recolección de datos	51
4.8 Técnicas de análisis de interpretación de datos	51
V. RESULTADOS	56
5.1 Presentación de Resultados	56

5.2 Interpretación de los Resultados	68
VI. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	74
6.1 Análisis descriptivo de los resultados	74
6.2 Comparación de resultados con marco teórico	75
	83
CONCLUSIONES	85
RECOMENDACIONES	86
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
ANEXOS	
Anexo 1: Ficha de validación Juicio de expertos	96
Anexo 2: Instrumentos de investigación	100
Anexo 3: Ficha de validación de contenido por Juicio de Expertos	102
Anexo 4: Informe de Turnitin al 16% de similitud.	115

INDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Descripción por grado de los estudiantes de secundaria.</i>	58
<i>Tabla 2. Descripción por edad de los estudiantes de secundaria.</i>	59
<i>Tabla 3. Descripción por sexo de los estudiantes de secundaria,</i>	60
<i>Tabla 4. Inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria.</i>	61
<i>Tabla 5. Habilidad intrapersonal en los estudiantes de secundaria.</i>	62
<i>Tabla 6. Habilidad interpersonal en los estudiantes de secundaria.</i>	63
<i>Tabla 7. Adaptabilidad en los estudiantes de secundaria.</i>	64
<i>Tabla 8. Manejo del estrés en los estudiantes de secundaria.</i>	65
<i>Tabla 9. Estado de ánimo en general en los estudiantes.</i>	66
<i>Tabla 10. Conducta agresiva de los estudiantes de secundaria.</i>	67
<i>Tabla 11. Inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes.</i>	68
<i>Tabla 12. Intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes.</i>	69
<i>Tabla 13. Interpersonal y conducta agresiva en estudiantes.</i>	70
<i>Tabla 14 Adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes.</i>	71
<i>Tabla 15. Manejo del estrés y conducta agresiva en estudiantes.</i>	72
<i>Tabla 16. Estado de ánimo en general y conducta agresiva.</i>	73

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Estudiantes de secundaria según grado de estudios.</i>	58
<i>Figura 2. Edades de los estudiantes de secundaria.</i>	59
<i>Figura 3. Sexo de estudiantes de secundaria.</i>	60
<i>Figura 4. Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria.</i>	61
<i>Figura 5. Habilidad intrapersonal en estudiantes de secundaria.</i>	62
<i>Figura 6. Habilidad interpersonal en los estudiantes de secundaria.</i>	63
<i>Figura 7. Adaptabilidad en los estudiantes de secundaria.</i>	64
<i>Figura 8. Manejo del estrés en los estudiantes de secundaria.</i>	65
<i>Figura 9. Estado de ánimo en general en estudiantes de secundaria.</i>	66
<i>Figura 10. Conducta agresiva de los estudiantes de secundaria.</i>	67

I. INTRODUCCIÓN

Los adolescentes que han desarrollado su inteligencia emocional, manejan de forma adecuada sus reacciones emocionales, saben interpretarlas y relacionarse de forma eficaz con las emociones de las personas que los rodean, por lo que gozan de una ventaja en varios aspectos de su vida. Así, el conocimiento de las emociones permite a la persona un enfoque más realista y válido de los factores que conducen a la eficacia y adaptación personal, los que le ayuda a tener una visión más equilibrada, del papel que juega la cognición y la emoción en la vida de cada uno de los adolescentes (Goleman, 1998).

Es por ello, que resulta importante profundizar en la capacidad que poseen los estudiantes para aprender y desenvolverse de modo inteligente y adecuado ante las situaciones nuevas, que se le presenten para así poder controlar su agresividad. Por ello, es conveniente plantear las siguientes justificaciones. El estudio realizado constó de varios capítulos que se detallan en forma organizada a continuación. El capítulo I, da una introducción a la investigación donde se resume el tema central y objetivo principal. En el capítulo II, se consideró la descripción del planteamiento del problema, preguntas de investigación, tanto general y específicos; objetivo general, objetivos específicos y la justificación e importancia. El capítulo III, presenta los conceptos teóricos sobre los que se fundamenta la investigación, entre ellos se encuentran antecedentes y el marco conceptual. El capítulo IV, está referido al método de la investigación, dentro de ello, el tipo y diseño, la variable de estudio, operacionalización de variables, población y muestra, técnicas e instrumentos, así como las técnicas de análisis e interpretación de datos. El capítulo V, muestra los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos. El capítulo VI, se refiere a la discusión de la investigación. Finalmente, se presentaron las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos respectivos.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Descripción del problema

Los niveles de agresión van en aumento día a día, esto se ve reflejado frecuentemente en los medios de comunicación, siendo lo más alarmante que la edad de quienes ejecutan hechos de violencia cada vez es menor (Saravia, 2016). La agresión ha pasado a tener un lugar de importancia en los problemas de nuestra sociedad, afectando mayormente a los jóvenes y adolescentes que reciben el ejemplo violento y agresivo de los adultos, y lo incorporan a sus patrones de conductas, además, se ha encontrado que la conducta agresiva en la edad escolar es un excelente predictor de la delincuencia (González-Brignardello & Carrasco, 2006).

La Organización Mundial de la Salud OMS (2018), en un reporte sobre los adolescentes quienes representan la sexta parte de la población mundial (1200 millones de personas), indican que una de las causas principales de mortalidad es la violencia interpersonal; que, representa el 43% de las muertes a nivel mundial, sobre todo en los países pobres y en vías de desarrollo de América Latina como el Perú. Imaz, Gonzales, Giejo, Higuera y Sánchez (2013) indican que la agresividad está asociada a la destrucción y violencia, siendo un problema generalizado a todos los contextos de los adolescentes, especialmente a las escuelas donde pasan gran parte del día. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016) reportó que el 25% de adolescentes ha sido víctima de violencia en la escuela por su aspecto físico, orientación sexual o procedencia.

En el Perú; las conductas agresivas se ven como un problema

agudo tal como lo evidencia el Ministerio de Salud MINSA (2017) que reportó como una de las causas de internamiento hospitalario más frecuente en adolescentes, son por los trastornos del comportamiento y el consumo de drogas, ambos problemas asociados directamente a las conductas agresivas.

Además, según el informe del Sistema Especializado contra la violencia escolar (SiseVe,2017) del Ministerio de Educación, se han presentado altos índices de agresiones entre los estudiantes de los colegios a nivel nacional, entre setiembre del 2013 y octubre del 2017, donde se han registrado 15222 casos de agresión escolar de tipo físico, verbal, psicológico, sexual, por internet, hurto y con armas en las escuelas, especialmente en los departamentos de Piura, Junín, La Libertad, Arequipa, Ancash, Lambayeque, Cusco, San Martín y Puno. Fueron reportados 12848 casos en instituciones educativas públicas y 2374 casos en instituciones educativas privadas. Con respecto a Lima, el informe indica que es la región con más casos reportados sumando un total de 9649 en Lima Metropolitana y 756 en Lima provincias.

INEI (noviembre 2017-abril 2018) se informó a nivel nacional urbano, que en el recojo de información se encontró que el 25.5% de las personas habían sufrido un hecho de violencia o hecho delictivo en su contra.

Por otro lado, en Lima Metropolitana, siempre se ha visto afectada con algún caso de violencia o ataque delincuencial en un 27.2%, pero se ha mostrado una reducción en un 0.6%. Por el contrario, en centros poblados urbanos el porcentaje de actos delictivos fue del 20.4%, y conforme pasa el tiempo ha ido incrementándose en un 0,4 % en comparación con el semestre noviembre 2016-abril 2017. Estos resultados nos permiten afirmar que, casi la mitad de las personas son víctimas de alguna forma por

ello, es importante identificar los factores asociados a este problema que permitan disminuir los altos niveles de agresividad y sus consecuencias.

La inteligencia emocional es un elemento que se abordó y se aplicaron en las relaciones sociales actuales en el contexto escolar; donde ubicamos nuestra propuesta puesto que es en la etapa de la adolescencia en la que podemos sembrar experiencias educativas de formación no solo intelectual sino humanística, con la finalidad de formar su verdadera personalidad que luego aflorarán como la capacidad de optar por vivir de determinada manera cuando la persona ya sea un adulto.

En este sentido, se han identificado conductas agresivas e indicadores de esta problemática psicosocial en la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral; donde se realizó la investigación. Por ello, se ha creído conveniente investigar sobre, ¿qué relación existe entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL - 05, 2021?

2.2. Pregunta de investigación general

¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL - 05, 2021?

2.3. Preguntas de investigación específica

¿Qué relación existe entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL - 05, 2021?

¿Qué relación existe entre la dimensión interpersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021?

¿Qué relación existe entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021?

¿Qué relación existe la dimensión manejo de estrés y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021?

¿Qué relación existe entre la dimensión estado de ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021?

2.4. Justificación e importancia

2.4.1. Justificación

La justificación teórica fue importante porque permitió profundizar los conocimientos sobre la relación entre las variables de inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria. Además de que contribuirá a brindar una revisión teórica actual de las dos variables. Esto con el fin de comprobar si los antecedentes hallados en la literatura científica por Inglés et al. (2014), Extremera y Fernández-Berrocal (2013) y Ninatanta (2015) en otras poblaciones concuerdan con los resultados del presente estudio, además debido a los escasos estudios similares en el Perú, es que esta investigación pretende determinar la relación entre ambas variables.

La justificación práctica, fue relevante, porque este trabajo sirvió para que se implementen la realización de talleres que promuevan un adecuado nivel de manejo de conducta agresiva y estrategias para afrontar dicho problema. La conducta agresiva perjudica el proceso de enseñanza y aprendizaje en la etapa de formación del estudiante. Además, va a favorecer para la aplicación de estrategias preventivas que logren disminuir los riesgos de dichas conductas en el aspecto familiar, personal y social logrando una mejor calidad de vida.

En cuanto al **valor metodológico**, este estudio reafirma las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados, los cuales son: el inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice: NA adaptado por Ugarriza y Pajares (2005) y el cuestionario de agresión de Buss y Perry adaptado por Tintaya (2007), con el objetivo de brindar a la región Lima Metropolitana y a la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral instrumentos confiables y válidos, los cuales serán de gran utilidad metodológica para estudios posteriores que involucren a las variables de esta investigación. Asimismo, la importancia metodológica es que se realizó la validez de contenido por juicio de expertos por el Dr. Yreneo Eugenio Cruz Telada, Doctor en Psicología y Maestro en Psicología de la Salud, y la Magister Ysabel Virginia Pariona Navarro, Maestra en Psicología Educativa. Finalmente, se obtuvo la confiabilidad de los instrumentos en el proceso estadístico con el alfa de Cronbach.

La justificación en lo social; es porque los resultados de la investigación serán de beneficio a los estudiantes del nivel secundaria puesto que el conjunto de relaciones interpersonales como el respeto, la valoración del otro, es construida y aprendida de las vivencias cotidianas y del diálogo intercultural que se

alcanzará con la participación de la comunidad educativa, favoreciendo las relaciones afectivas e identidad, con el logro del desarrollo integral de los educandos en un marco ético, respeto, inclusión, derechos, responsabilidades, también, contribuyendo a la solución pacífica de conflictos y la cimentación de su ambiente social para poder desarrollar planes así como estrategias que permitan controlar y disminuir los niveles de agresión escolar, que es un resultado de la carencia de competencias emocionales, siendo su relevancia y contribución social porque estos resultados podrán ser generalizados a otras poblaciones escolares, para su prevención e intervención a las instituciones educativas del nivel de secundaria. Siendo de beneficio para los estudiantes, personal docente y familiares, conduciendo esto a una mejora en el clima escolar.

2.4.2. Importancia

El presente estudio tuvo gran importancia, ya que permitió establecer la relación entre las variables, inteligencia emocional y conducta agresiva, lo cual abre caminos para estudios posteriores que presenten situaciones similares a la que aquí se planteó.

En consecuencia, al tener niveles bajos de clima social familiar puede traer consecuencias en las conductas de los estudiantes, Es por ello que, el presente trabajo de investigación se consideró importante, puesto que los resultados fueron considerados para incluirlos en los documentos de gestión de la Institución educativa.

2.5. Objetivo general

Establecer la relación entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021.

2.6. Objetivos específicos

Determinar la relación entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021

Determinar la relación entre la dimensión interpersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021

Determinar la relación entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021.

Determinar la relación entre la dimensión manejo de estrés y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021.

Determinar la relación entre la dimensión estado de ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021.

2.7. Alcances y limitaciones

2.7.1. Alcances

- a. Delimitación social:** la población de estudio abarcó todos los estudiantes de secundaria.

- b. Delimitación espacial o geográfica:** el estudio fue llevado a cabo en la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral.
- c. Delimitación temporal:** la investigación se desarrolló en el transcurso del 2021.

2.7.2. Limitaciones

La limitación abarcó todas aquellas restricciones a las que se enfrentaron las investigadoras durante el proceso de investigación, en especial en la actual situación sanitaria a causa de las medidas de seguridad y el acceso a los estudiantes.

La poca accesibilidad y comunicación con los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05.

III. MARCO TEÓRICO

3.1. Antecedentes

3.1.1. Internacionales

Hernández, Y; (2019) realizó una Investigación de grado titulado "Inteligencia emocional de los estudiantes entre los 12 y 13 años pertenecientes al Colegio Nuestra Señora del Rosario Sogamoso como factor fundamental de la convivencia escolar" sustentado en Bogotá Colombia, En cuyo resumen sostiene que la investigación de la inteligencia emocional como factor fundamental de la convivencia escolar es relevante, en cuanto al aporte a las leyes existentes y políticas planteadas en las instituciones educativas tanto de carácter público como privado, pues determinaría planes y propuestas a trabajar frente al desarrollo de la inteligencia emocional en sus estudiantes. Los comportamientos que se evidencian en las aulas de clase y en los diferentes entornos se adquieren y desarrollan, a lo largo del ciclo vital, por lo que algunas conductas y comportamientos de los niños y adolescentes para relacionarse con sus pares, ser cordial con los adultos o reaccionar de forma inadecuada, entre otras, depende del proceso de socialización. Según Schaffer (1990), las interacciones sociales implican una serie de modelos de comportamientos muy complejos y sincronizados, ejecutados por dos o más sujetos, en este caso, la socialización e interacción en el aula, si se habla de inteligencia emocional, Salovey y Mayer (1990) la definieron como: una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos, esta investigación evidencia que los niveles en que se encuentra la inteligencia emocional frente a los tres

componentes atención, claridad y reparación emocional, son determinantes a la hora de hablar de convivencia escolar. Palabras clave: inteligencia emocional, convivencia escolar, habilidades sociales, comportamientos y socialización.

Muñoz, B; (2018) en su trabajo para titulación, “La inteligencia emocional y los tipos de agresión en adolescentes institucionalizados en el Centro de Acogida Inclusiva Gral. Alberto Enríquez Gallo-Quito Ecuador.” En cuyo resumen sostiene el trabajo de investigación en Psicología Infantil y Psicorehabilitación, tiene como objetivo determinar el nivel de la inteligencia emocional y su relación con los tipos de agresión en adolescentes institucionalizados, para lo cual se plantea la siguiente hipótesis, que el nivel de inteligencia emocional se relaciona con los tipos de agresión en adolescentes institucionalizados. Estudio que se fundamentó en el modelo cognitivo social de Bandura, el cual plantea que los individuos poseen un auto-sistema que les permite medir el control sobre sus pensamientos, emociones, motivación y acciones; la investigación es cuantitativa, descriptiva, de carácter no experimental que se realizó con el instrumento psicométrico trait meta mood scale-24 (TMMS-24) para medir la inteligencia emocional junto con el cuestionario (RPQ) para medir los niveles de frecuencia de los tipos de agresión reactiva y proactiva , con una muestra no probabilística de 15 adolescentes entre 12 y 17 años. Como resultado se obtuvo que el nivel de inteligencia emocional tenga más relación con la agresión reactiva que con la agresión proactiva.

Chávez, E. (2020) trabajo de titulación “Inteligencia emocional y rasgos de personalidad en estudiantes: Instituto Tecnológico Superior Nelson Torres en Cayambe” Quito Ecuador. Trabajo de Psicología Clínica sobre inteligencia

emocional y rasgos de personalidad en estudiantes: Instituto Tecnológico Superior Nelson Torres en Cayambe con el objetivo principal de asociar los niveles de inteligencia emocional y los rasgos de personalidad de los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior Nelson Torres en Cayambe, en los meses de marzo a agosto del 2019. En cuanto a la metodología, el trabajo fue cuantitativo, no experimental, descriptivo – asociativo, transversal, con una población no probabilística de 100 personas a quienes se les aplicó Inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE, el inventario de examen de desorden de personalidad IPDE y una encuesta sociodemográfica. Los resultados muestran una mayor prevalencia entre los niveles de inteligencia emocional baja, muy baja y marcadamente baja 58% y el rasgo de personalidad por evitación con el 26%, siendo estas las más representativas. En cuanto al nivel de significancia, en la prueba de coeficiente de contingencia se obtiene un valor de 0,550 mayor que 0, por lo que se rechaza la hipótesis nula, lo que indica que existe una mediana asociación entre los niveles de inteligencia emocional y rasgos de personalidad, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis planteada.

Blandon, L; Giraldo, N; (2016) trabajo para titulación denominado “Factores asociados al comportamiento agresivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Medellín. Año 2016” Colombia. En cuyo resumen indica que el fenómeno del comportamiento agresivo en escolares es un tema creciente y de interés mundial dado a los efectos adversos que generan, esta se produce por un desequilibrio de poder entre iguales, generando conductas violentas relacionadas con agresiones físicas, verbales, exclusión de grupos, entre otros. Tiene características comunes relacionadas con comportamientos deliberados, dañinos, repetitivos durante un tiempo con la dificultad para que el

agredido se defiende. Objetivo: Identificar cuáles son los principales factores asociados al comportamiento agresivo en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Benedikta Zur Nieden de la Ciudad de Medellín en el año 2016. Métodos: se realizó un estudio analítico transversal de tipo cuantitativo; la muestra fue de 390 estudiantes, los cuales auto diligenciaron un instrumento que contenía variables relacionadas con aspectos de comunicación e integralidad familiar, clima escolar, agresión, comunicación con sus docentes, problemas académicos, conductas de irritabilidad y prosocialidad y consumo de sustancias psicoactivas. Resultados: los resultados arrojaron que el 11,8% de los estudiantes encuestados presentan comportamientos agresivos, los factores que principalmente están asociados para presentar el evento son la funcionalidad familiar, la presencia de maltrato infantil, problemas académicos, tener conductas de irritabilidad, además, del consumo de algunas sustancias psicoactivas y como factor protector se obtuvo como resultado que las conductas prosociales ayudan a disminuir la probabilidad de presentar el evento. Palabras clave: estudiantes, comportamiento, violencia.

Gutiérrez, J. y Portillo, C. (2016) en la investigación titulada Personalidad y conducta agresiva en jóvenes salvadoreños. Que tuvieron como objetivo, analizar las dimensiones sicosociales (personalidad) de violencia asociada con el comportamiento agresivo juvenil en El Salvador. De tipo básica, de nivel descriptiva correlacional, de diseño no experimental de corte transversal. Teniendo como muestra a 3349 jóvenes (1708 mujeres y 1640 hombres). Los instrumentos que utilizaron fueron: escala de historia de violencia juvenil (Gutiérrez y Martínez 2013), escala social y contextual de violencia juvenil (Gutiérrez, Sánchez y Martínez, 2013), Escala de factores individuales de violencia juvenil (Gutiérrez, Sánchez y Martínez,

2013), escala de factores de protección de violencia, (Gutiérrez, Sánchez y Martínez 2013) y Cuestionario de agresión general (Buss y Perry, 1992). Teniendo como conclusiones que los jóvenes con mayor riesgo de incurrir en conductas violentas son los varones, los residentes urbanos y los de centros educativos privados; tanto las dimensiones de personalidad como los factores sociales están relacionadas de forma significativa con la conducta agresiva de los jóvenes salvadoreños.

3.1.2. Nacionales

Gallardo Ángeles, V. (2019). En su tesis de grado denominado “ Inteligencia emocional y conductas agresivas en adolescentes de colegios particulares del Callao” en cuyo resumen sostiene que la investigación fue empírica, de estrategia asociativa con estudio predictivo de diseño correlacional simple, tiene como objetivo determinar la relación entre inteligencia emocional y conductas agresivas en una muestra de 250 adolescentes de colegios particulares del Callao pertenecientes a tres centros educativos, donde el 44% fueron varones y el 56% fueron mujeres. Se les aplicó la Schutte self-report emotional intelligence scale (SSREI) y el cuestionario de agresión de Buss y Perry. Los resultados demostraron que existe una relación pequeña y negativa entre regulación de emociones e ira ($r_s = -.15$; $p < .05$), uso de emociones y hostilidad ($r_s = -.19$; $p < .05$) y uso de emociones con agresión verbal ($r_s = -.18$; $p < .05$). Esta investigación se puede aplicar a diversos contextos, teniendo en cuenta las teorías, investigaciones y limitaciones que se encontraron en el presente estudio.

Rodríguez Avalos, J. J., & Sánchez Blas, L. H. (2019). En su tesis de grado titulado “Inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una institución

educativa de Nuevo Chimbote” En cuyo resumen sostiene que la investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y la conducta agresiva en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Nuevo Chimbote. Se utilizaron los instrumentos cuestionario de agresividad de Buss y Perry y el inventario de BarOn Ice para la inteligencia emocional a una muestra de 232 estudiantes. Para la prueba de la hipótesis se utilizó el estadístico de contraste, se ha generado una significancia de $p = 0,000$ inferior a $\alpha = 0,05$. Por lo tanto, se concluye que existe una baja correlación ($-0,231^{**}$) entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Nuevo Chimbote.

Cilliani Arbieto, F. A. (2020). En su tesis de grado denominada “Inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020” Cuyo objetivo fue identificar la relación entre la inteligencia emocional y la conducta agresiva en adolescentes en el distrito de San Martín de Porres. El tipo de estudio fue descriptivo-correlacional. La muestra estuvo compuesta por 75 adolescentes, 43 mujeres y 32 hombres entre 14 y 17 años. Para la recolección de información, se aplicaron las pruebas BarOn EQ-i: YV y el cuestionario de agresividad reactiva-proactiva (RPQ). El resultado principal fue una correlación inversa y media con un $\rho = -0,304$ ($p < 0,01$) entre inteligencia emocional y conducta agresiva. Por otro lado, no se encontraron diferencias significativas según el sexo y la edad en las dos variables. Por último, se encontró que el 30.7% de los adolescentes presentan inteligencia emocional poco desarrollada. Asimismo, se evidenció que el 22.7% muestra altos niveles de comportamiento agresivo.

Flores Chuquilín, J. N., & Ynoñán Rivera, T. M. (2018). En su tesis de maestría titulado “Inteligencia emocional y conductas agresivas en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de una institución educativa de Pacasmayo – 2017.” En cuyo propósito se planteó determinar la relación que existe entre inteligencia emocional y conductas agresivas en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa “Virgilio Purizaga Aznarán” Pacasmayo en el año 2017. La tesis estuvo constituida por la población muestral de 95 estudiantes del tercer grado de secundaria, con diseño correlacional. Para medir inteligencia emocional y las conductas agresivas, se aplicó la encuesta como técnica y se utilizó el cuestionario para las dos variables, como instrumento. Para la variable inteligencia emocional fue el inventario emocional Baron ICE: NA – Abreviado para y el cuestionario de agresión (AQ) de Buss y Perry, para la variable conductas agresivas. Se evidencio por medio de los resultados que la relación entre las variables inteligencia emocional y conductas agresivas, es significativa, detectado por la prueba chi-cuadrado al obtener un valor $p=0,000$ ($p<.05$) y un coeficiente de contingencia de 0,614 indicando una buena asociación entre las variables.

Malca Espinoza, A. N. (2018). Según la tesis de maestría titulado “Inteligencia emocional y conductas agresivas en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla – UGEL 02 - Lima 2018.” Tuvo como importancia reconocer cómo son las emociones de los estudiantes y su grado de agresividad, frente a situaciones de vida. El trabajo de investigación tiene como objetivo determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla Ugel 02 Lima 2018. Bajo un enfoque cuantitativo, se desarrolló una investigación no experimental. En esta

investigación la población fue de 348 estudiantes en el nivel secundario del turno tarde y la muestra fue 185 estudiantes, para la recolectar las informaciones utilizó la técnica encuestas y como instrumentos se utilizó el cuestionario de emociones de Bar On (adaptado por Ugarriza y Pajares el 2005). y el test de agresividad de Buss Perry, adaptado en 2012 por María Matalinares y Juan Yuringaño. Los resultados evidenciaron que existe una relación de asociación baja, de tipo negativa (inversa), en todas sus hipótesis tanto generales como específicas. En conclusión, se puede determinar que si hay una relación entre la inteligencia emocional y la conducta agresiva de nivel bajo e inverso, que quiere decir, a mayor inteligencia emocional es menor la agresividad. Asimismo, podemos decir que si hay relación entre las variables y las dimensiones de la otra variable.

Las investigaciones fueron consideradas importantes porque trabajaron con las variables inteligencia emocional y conductas agresivas en estudiantes de secundaria. Asimismo, la población y muestra, la metodología y los instrumentos fueron similares a la del presente estudio.

3.2. Bases teóricas

3.2.1. Inteligencia emocional

Al respecto a la variable Inteligencia emocional, diversos autores la definen de la siguiente manera.

Inteligencia

Sosa, (2008). Refiere que la inteligencia es un constructo que ha venido sufriendo una serie de aseveraciones, modificaciones en el tiempo y en el espacio, por lo que se

puede abordar el estudio de la inteligencia a partir de tres enfoques primordiales:

En el primero, el psicométrico, prevalece una concepción de la inteligencia que puede caracterizarse por ser de naturaleza biológica, a la vez susceptible a la medición.

El segundo enfoque es el cognitivo, en el que se expresa un paradigma del procesamiento de la información, en el que intervienen diversos factores que conforman un sistema complejo de interacción enfocado a los productos; enfatizando el uso de una diversidad de habilidades de pensamiento y de aprendizaje que son empleadas en la resolución de problemas académicos y extraacadémicos.

El tercer enfoque pretende ir más allá del enfoque cognitivo. Es el que encabeza Gardner (1994), quien sostiene que existen distintas inteligencias que pueden ser estudiadas y estimuladas por separado.

Emociones

Papalia (2003), citado por Valqui (2011: 20), define que “las emociones son estados internos que se caracterizan por pensamientos, sentimientos, reacciones fisiológicas y conducta agresiva específica; surgen de modo repentino y parecen difíciles de controlar”. Así pues, la emoción es una reacción afectiva súbita ante un determinado estímulo, es de poca duración y comprende una serie de modificaciones psicológicas (Salinas, 2006, citado por Valqui, (2011).

Según, Goleman (2006) define la emoción como ‘agitación o perturbación de la mente, sentimiento, pasión, cualquier estado mental vehemente o agitado’ En su opinión, el término

emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan.

Clasificación de las emociones

Goleman (2006) menciona que los teóricos no se ponen de acuerdo, con una lista de las emociones más importantes. Sin embargo, las siguientes

Emociones se presentan como más comunes en las personas:

- Ira
- Tristeza
- Miedo
- Alegría
- Amor
- Sorpresa
- Aversión
- Vergüenza

Bisquerra (2005), quien ha tomado de las tesis de Valqui, las emociones, también pueden ser positivas o negativas.

Entre las emociones positivas encontramos:

- Alegría
- Humor
- Amor
- Felicidad

Las emociones negativas, parecen evitar la parte pensante del cerebro. Estas se caracterizan por permanecer más tiempo en el sujeto y suelen ser más frecuentes.

Entre ellas se encuentran:

- Ira
- Miedo
- Ansiedad
- Tristeza
- Vergüenza
- Aversión

Las emociones y la inteligencia

Goleman (2009), refiere que Peter Salovey, el notable psicólogo de Harvard, es el que ha establecido con más detalles el modo de aportar más inteligencia a nuestras emociones. Menciona también, por ejemplo, a Robert Stenberg, otro psicólogo de Yale, que pidió a diferentes personas que definieran a un “individuo inteligente”, recogió que los principales rasgos señalados fueron las habilidades prácticas, es el que llega a la misma conclusión de Thorndike: la inteligencia social no solo es muy diferente de las habilidades académicas, sino que constituye un elemento esencial que permite a la persona afrontar adecuadamente los imperativos prácticos de la vida.

Muchos psicólogos han llegado a la misma conclusión, coincidiendo con Gardner, de que el coeficiente de Inteligencia – CI, solo se ocupa de una estrecha franja de habilidades lingüísticas y matemáticas, el estudiante que tiene mejor CI se puede predecir que pueda tener éxito en el aula o llegar a ser un buen profesor, pero esto no tiene nada que ver con respecto al camino que seguirá una persona una vez concluida su educación. Sternberg y Salovey, han adoptado una visión más amplia de inteligencia y que nos lleva a mirar que el término inteligencia tiene otra significación ligada a lo personal o emocional.

Considerando estos aportes muy significativos para el estudio realizado, ya que la inteligencia emocional si es considerado por los diversos autores que se puede mejorar con el

desarrollo de habilidades, destrezas y competencias, para esta investigación fue importante porque ayudó a poder reducir los niveles de conducta agresiva.

Definición de inteligencia emocional

Manrique (2012) afirmó que la inteligencia emocional es: La capacidad para identificar, diferenciar, reconocer sentimientos propios y ajenos, y la habilidad para manejarlos en función a los intereses y necesidades circunstanciales de cada persona; caracterizándose por demostrar la capacidad para motivarse a sí mismo, demostrar perseverancia, controlar los impulsos, regular el estado de ánimo, evitar que la angustia interfiera la habilidad racional y la capacidad para empatizar y confiar en los demás. (p. 12).

Conforme a esta definición podemos aseverar que la inteligencia emocional, es el conjunto de habilidades interrelacionadas que ayudan a las personas a procesar la información emocional. Estas habilidades se desarrollan a través del aprendizaje y de la experiencia, y son susceptibles de entrenamiento. Las habilidades emocionales están asociadas con la empatía, la afabilidad, el comportamiento pro social y la calidad de las relaciones interpersonales; además, guardan cierta relación con la tolerancia al estrés, el trabajo en equipo, la toma de decisiones grupales, el potencial del liderazgo y el rendimiento. (Mestre y Fernández-Berrocal, 2007).

Romo (2006) afirmó con relación a esta inteligencia que:

Las personas con inteligencia emocional: aprenden a identificar sus propias emociones, manejan sus reacciones

emocionales identificando maneras adecuadas de expresarlas, desarrollan una aceptación incondicional de sí mismos o de los demás, potencian el autocontrol y la empatía, desde pequeños aprenden que existen distintos tipos de situaciones que les exigirá unas u otras respuestas para solucionar problemas (p. 56).

Goleman (2000) definió a la inteligencia emocional como “habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas” (p. 52). Las personas que poseen este tipo de habilidades tienen más posibilidades de sentirse satisfechas y cómodas consigo mismas, permitiéndoles ser más eficaces en su trabajo y así alcanzar más fácilmente el éxito. Además, se identifican por ser alegres, solidarias y saben expresar abiertamente sus sentimientos, comunicándose claramente con los demás.

Modelo de inteligencia Emocional mixto de Reuven Bar-On

Según BarOn (1997), citado en Palomino (2010) la inteligencia emocional es “un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales” (p. 14).

Las dimensiones de la inteligencia emocional son:

Habilidades intrapersonales: que incluye la comprensión de sí mismo como habilidad para reconocer y comprender

nuestros sentimientos y emociones, la asertividad como habilidad de expresar sentimientos sin interferir con la de los demás, el autoconcepto como habilidad para aceptar y respetarse a sí mismo reconociendo nuestros aspectos positivos y negativos, la autorrealización como habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos hacer, y la independencia como habilidad de auto dirigirse tomando nuestras propias decisiones.

Habilidades interpersonales: que incluye la empatía como habilidad para comprender los sentimientos de los demás, las relaciones interpersonales como habilidad de establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias, y la responsabilidad social como habilidad para demostrarse a sí mismo cooperativo dentro de un grupo social.

Adaptabilidad que incluye la solución de problemas como habilidad para identificar y generar soluciones a los problemas, la prueba de la realidad como habilidad para diferenciar lo subjetivo de lo objetivo.

Manejo del estrés: es el que incluye la tolerancia al estrés como habilidad para soportar eventos adversos y fuertes emociones sin desmoronarse, el control de los impulsos como habilidad para resistir o postergar los impulsos actuando y controlando nuestras emociones.

Estado anímico general: que incluye la felicidad como habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida disfrutando de sí mismo y de otros, el optimismo como habilidad para ver aspectos positivos de la vida a pesar de adversidades y sentimientos negativos.

Modelo mixto de Daniel Goleman

Para Goleman (1995, citado en Palomino, (2010) la inteligencia emocional incluye “auto-control, entusiasmo, persistencia, y la habilidad para motivarse a uno mismo... hay una palabra pasada de moda que engloba todo el abanico de destrezas que integran la inteligencia emocional: el carácter” (p. 28).

Las habilidades que integran la inteligencia emocional son: conocimiento de las propias emociones, manejo emocional, auto-motivación, reconocimiento de las emociones en otros y manejo de las relaciones interpersonales.

Según Sánchez y Hume (2008), las habilidades presentes en la inteligencia emocional, se entrelazan para formar las capacidades con las cuales nos desenvolvemos, que sin alguna de estas habilidades seguro no se desarrollarían el resto, en otras palabras, si no somos capaces de identificar nuestras emociones para desarrollar nuestras habilidades, nos es muy difícil regularlas.

Bases biológicas de la inteligencia emocional

Con relación a la biología de las emociones, se considera necesario incluir este aporte teórico por el aporte de la neurociencia a la psicología en especial al estudio de las emociones, se han considerado los más significativos;

Shapiro (1997) refiere una base neurológica y fisiológica: el sistema nervioso central presenta una parte racional

(córtex) y una parte emocional (sistema límbico) para el control de las conductas. Además, agrega que el concepto de cociente intelectual se refiere solo al funcionamiento del córtex, mientras que el cociente emocional recoge la interacción entre emoción y pensamiento. La amígdala cerebral es el elemento central de las estructuras implicadas en la gestión emocional.

Gil (2006) refirió que anatómicamente la amígdala es el eje de las conexiones múltiples, recibe de esta manera aferencias corticales somáticas y sensoriales, está conectada directamente por medio del tálamo con la corteza orbito frontal ventral medial pero también con el hipocampo (relevante principal de circuitos con la memoria, núcleos grises - centrales y núcleos septales). Sus referencias hipotalámicas, así como sobre otras estructuras del núcleo cerebral confirman su papel en la iniciación y como desencadenante de manifestaciones neurovegetativas y neuroendocrinas de las emociones.

El regulador del cerebro para los arranques de la amígdala parece encontrarse en los lóbulos pre frontales de la neo corteza, que se encuentran exactamente detrás de la frente. Estos entran en acción cuando alguien siente miedo o rabia, pero contiene o controla el sentimiento con el fin de ocuparse más eficazmente de la situación inmediata. Esta zona neo cortical del cerebro origina una respuesta más analítica o apropiada a los recursos emocionales, adaptando la amígdala y otras zonas límbicas. Real, (2003).

La inteligencia emocional en el ámbito educativo.

En la actualidad, el proceso de enseñanza y aprendizaje

es de carácter cognitivo ha sido predominante en el currículo escolar; por lo que la dimensión emocional ha estado frecuentemente olvidada y no ha sido objeto del proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo la evidencia la ausencia en las instituciones educativas públicas de psicólogos educativos que laboren en el sistema educativo, y los pocos psicólogos que laboran en el sistema educativo privado, a pesar de la existencia de leyes que establecen la presencia de estos profesionales de la salud en la educación peruana. Se ha dejado de lado la educación de las emociones, gestionadas, afrontar situaciones difíciles de la vida, solucionar conflictos interpersonales adecuadamente, aprender a ser más feliz, que beneficien la formación de la personalidad. Por lo que debe ser necesario trabajar con las emociones de forma fundamental, y es algo que puede y debe moldearse desde el nivel inicial. Baena (2002),

Ante esta situación, Vallés (2004) afirmó que ha sido en los últimos años cuando se ha suscitado la necesidad de afrontar una realidad escolar del comportamiento de nuestros estudiantes caracterizado por una ausencia notable de control emocional en los casos de conflictividad y agresividad, un lenguaje carente de comunicación emocional efectiva y eficaz, ausencia de actitudes empáticas y escasa o nula tolerancia a la frustración de la vida diaria, entre otros muchos problemas cotidianos de los estudiantes

3.2.2. Conducta agresiva

La palabra agresividad viene del latín "*agredi*" que significa "atacar". Según Pearce la conducta agresiva implica que alguien está decidido a imponer su voluntad a otra

persona u objeto, incluso si ello significa que las consecuencias podrían causar daño físico o psíquico. Buss define a la agresividad como una respuesta consistente en proporcionar un estímulo nocivo a otro organismo.

La conducta agresiva es un comportamiento del individuo donde manifiesta un daño físico o psicológico y tiene muchos factores internos del individuo y externos asociados. En varias investigaciones se determinó como causa de agresividad, las dificultades familiares, tales como: discordia entre pareja, poco control de impulsos de los padres, alcoholismo, hijos no deseados, trastornos nerviosos, entre otros. El medio familiar es el lugar de génesis y desarrollo de la personalidad de niños específicamente influida por la imitación del comportamiento del padre, madre y demás personas del contexto familiar y social.

Por otro lado, Buss atribuye el comportamiento agresivo atendiendo a tres variables: la modalidad, la relación personal y el grado de actividad implicada. Según la modalidad, podemos diferenciar entre agresión física (por ejemplo, un ataque a un organismo mediante armas o elementos corporales) y agresión verbal (entendida como una respuesta verbal que resulta nociva para otro organismo, por ejemplo, una amenaza, un insulto, etc.) Según la relación interpersonal, la agresión puede ser directa (en forma de amenaza, ataque o rechazo) o indirecta (verbal; divulgar un cotilleo, o física; destruir la propiedad de alguien). Según el grado de actividad implicada, la agresión puede ser activa (que incluye todas las conductas antes mencionadas) o pasiva (como impedir que el otro pueda alcanzar sus objetivos, o como el negativismo) principales modelos teóricos de la agresividad.

A continuación, se presenta un breve recorrido por los principales modelos teóricos que ofrecen una explicación del comportamiento agresivo, sin pretensión de ser exhaustivo, pero sí con la intención de que sirva para generar una visión general de los principales planteamientos teóricos. Para ello nos basamos en la propuesta de Augusto, López y Martínez de Antoñana (2004), que ampliaremos con las aportaciones de otros trabajos acerca de esta temática.

Teorías del instinto Las teorías acerca de la agresividad que se aglutinan bajo esta denominación comparten la premisa de que la agresividad es una característica innata del ser humano. Este paradigma agrupa a autores tan dispares como Sigmund Freud o Konrad Lorenz. Freud defendía que la agresividad surge del instinto sexual pero también de los esfuerzos de conservación y defensa del yo. Planteó un instinto de muerte llamado tánatos que quedaba al servicio del eros y se convertía en agresividad si se dirigía hacia el exterior. En cambio, Lorenz describió el comportamiento agresivo como una lucha instintiva que se desencadena como consecuencia de determinadas señales ambientales. Carrasco y González, (2006); Shaffer, (2009).

1.3.2. **Teorías del impulso.** Este conjunto de teorías concibe el comportamiento agresivo como una explosión que se produce de manera irracional e involuntaria. Una diferencia clave respecto a las teorías del instinto es que, como indicábamos previamente, la agresividad es una característica innata del ser humano. En cambio, las teorías del impulso defienden que el comportamiento agresivo se produce como consecuencia de un suceso ambiental.

Teorías del aprendizaje social

El autor más destacado dentro del paradigma del aprendizaje social es Albert Bandura. Bandura (1971) enfatiza la necesidad de tomar en consideración aspectos que las teorías del instinto y del impulso habían relegado. En este sentido plantea la importancia del aprendizaje vicario, es decir, de cómo el comportamiento propio se va modelando en función de la observación de las conductas de otras personas y de las consecuencias que estas personas reciben en función de su conducta. Además, enfatiza la capacidad del ser humano para aprender de experiencias pasadas y tomar decisiones respecto a situaciones posteriores mediante la elaboración de representaciones mentales. Estas permitirán anticipar las consecuencias de una forma de actuar u otra, y en función de ello elegir el mejor curso de acción, considerando de gran importancia la capacidad de auto-regulación. Por todo ello, desde este modelo se propone que una persona actuará o no de manera agresiva, en función de las consecuencias que haya percibido de dicho comportamiento en otras personas, y de las representaciones mentales que haya elaborado a partir de su experiencia previa, sirviendo los procesos de auto-regulación para el control de dicho comportamiento. Esto nos habla de una mayor relación de esta propuesta teórica con la agresividad proactiva.

Buss, mencionó que existía una distinción entre la agresión de enojo y la agresión instrumental, de tal modo que la agresión de enojo, se daba cuando esta era recompensada por el dolor o el malestar de la víctima de nuestra agresión, mientras que cuándo uno no está enojado, nuestra agresión es recompensada por cualquier reforzador de la vida diaria,

de esta manera “los agresivos logran las mismas recompensas que los no agresivos, de ahí surge el termino agresión instrumental” Buss (1961).

Además, también sostiene que la conducta agresiva es una respuesta que infringen estímulos perjudiciales a otro organismo, Buss (1961). Si bien el efecto de la agresión es nocivo, se debe tener en cuenta que este no es el único factor, puesto que diversos estudios buscan conocer la intención y participación de las prácticas sociales. De esta forma, algunas conductas agresivas pueden ser aprobadas en diferentes situaciones y condenarse en otras (Bandura, 1976 citado por Matalinares et al. (2012). De esta forma ciertas actitudes, podrían fomentar o bloquear la manifestación de conductas agresivas dependiendo el contexto social.

De esta forma, se puede definir a la agresividad como toda actividad mediante la cual una persona tiene como objetivo infringir daño o dolor físico, sobre otra persona que desea evitarlo, siendo el estado agresivo la combinación de cogniciones, emociones y comportamientos los cuales se desencadenan debido a estímulos capaces de provocar una respuesta agresiva, Buss & Perry (1996).

Dimensiones de la agresividad

Para Buss y Perry la agresividad se divide en 4 dimensiones las cuales son las siguientes:

- **Agresión verbal:** este tipo de agresividad hace mención a un componente motor el cual se da mediante una acción negativa, la cual se expresa a través del estilo y contenido de la palabra. Cuando se habla de estilo, este hace referencia a

discusiones, gritos o alaridos, mientras que el contenido serán los insultos, amenazas o críticas excesivas. Las cuales pueden darse por una forma poco adecuada de defender puntos de vista, las cuales desencadenan el uso de palabras humillantes y términos despectivos, Buss & Perry (1996).

- **Agresión física:** esta se define como un componente motor de la agresión el cual se realiza mediante ataques, los cuales están dirigidos a distintas partes del cuerpo, lo cual también incluye el empleo de cualquier objeto que tenga por finalidad herir o perjudicar a otro u otros individuos, Buss & Perry (1996).

- **Hostilidad:** ésta hace mención a una valoración negativa sobre las personas y cosas (Buss, 1961) la cual frecuentemente está acompañada del deseo de causar daño o agredirlos. Expresamos hostilidad por ejemplo cuando se dice que alguien nos disgusta, más aún si deseamos el mal hacia esta persona. El sujeto hostil generalmente hará evaluaciones negativas de y hacia las demás personas, generándole desprecio o disgusto por muchas personas (Spielberger, Jacobs, Rusell y Crane, 1983). También incluye actitudes de resentimiento desatando respuestas verbales y motoras. Siendo una actitud que mezcla disgusto e ira, junto con sentimientos de desprecio, resentimiento e indignación hacia otras personas. Plutchik (1980). Por lo que la hostilidad serán sentimientos de suspicacia e injusticia, lo que implica un componente cognitivo de la agresión, Buss & Perry (1996).

- **Ira:** Izard (1977, citado por Matalinares et al. (2012) la conceptualiza como una emoción básica, que se expresa cuando un sujeto no consigue una meta o no logra satisfacer una necesidad. La ira implica la activación psicológica y la

preparación para la agresión, lo que representa el componente afectivo y emocional de la conducta agresiva, por lo que es el conjunto de sentimientos cuya percepción es la de haber sido dañados, Buss & Perry (1996)

3.3. Marco conceptual

Adaptabilidad. Es la habilidad para adaptarse y tener efectividad en el manejo de los cambios, utilizando adecuadas formas de enfrentar los problemas diarios (Ugarriza & Pajares, 2005).

Agresión. Es una clase de respuesta que se da con el objetivo de dañar a otra persona, la cual se puede manifestar de manera física y verbal, acompañadas por las emociones de la ira y la hostilidad (Buss & Perry; citados en Matalinares et al., (2012).

Agresión física. Es el componente motor de la agresión que se da a través de ataques dirigidos a distintas partes del cuerpo o por la utilización de armas con el objetivo de herir o perjudicar a otras personas (Buss & Perry; citados en Matalinares et al., (2012).

Estado de ánimo. Es la capacidad emocional de autoeficiencia, de modo que acepta sus experiencias emocionales únicas (Ugarriza & Pajares, 2005).

Hostilidad. Son evaluaciones negativas que se tiene sobre los demás y representa el componente cognitivo de la agresión (Buss & Perry; citados en (Matalinares et al., 2012).

Inteligencia emocional. Es un conjunto de capacidades cognitivas, competencias y destrezas que influyen en la

habilidad para afrontar con éxito las presiones y demandas ambientales (BarOn, 1997).

Intrapersonal. Es la comprensión de los estados emocionales Ugarriza & Pajares, (2005).

Interpersonal. Son las habilidades que permiten distinguir las emociones de los demás y tener la capacidad de involucrarse de manera empática con los demás (Ugarriza & Pajares, 2005).

Ira. Implica activación psicológica y preparación para la agresión, representando el componente emocional de la conducta agresiva, es el conjunto de sentimientos que siguen a la percepción de haber sido dañado (Buss & Perry; citados en (Matalinares et al., 2012)

Manejo del estrés. Es la habilidad para enfrentar situaciones estresantes utilizando estrategias autorreguladoras (Ugarriza & Pajares, 2005).

IV. METODOLOGÍA

4.1. Tipo y nivel de investigación

4.1.1. Tipo de investigación

El presente trabajo fue de tipo cuantitativo; por lo que se utilizó la recolección de datos y análisis de datos para contestar las preguntas de investigación; el método aplicado para el presente estudio fue el deductivo- inductivo, fue deductivo pues se pasó de los principios generales comprobados y verificados a hechos particulares, asimismo, fue inductivo pues se estudiaron y se observaron los hechos o experiencias inherentes a la variable, con el fin de llegar a conclusiones que puedan inducir o permitir derivar de ello los fundamentos de una teoría (Prieto, 2017).

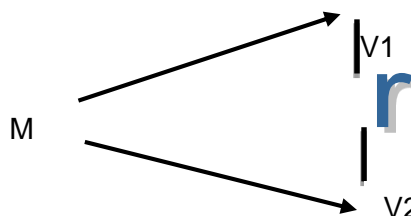
4.1.2. Nivel de investigación

El estudio corresponde al nivel de investigación descriptivo correlacional, es decir, la variable descrita y relacionada entre inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral-UGEL 05, 2021. Siendo la investigación descriptiva porque se pretendió especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se logró analizar. Asimismo, es un estudio correlacional ya que se pretendió analizar la relación existente entre dos variables, intentando predecir el valor aproximado que tuvieron las variables, a partir del valor que poseen en la relación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

4.2. Diseño de investigación

La investigación tuvo un diseño no experimental de corte transversal, porque no se manipularon las variables de estudio y se realizó en un determinado tiempo. Este diseño es conocido también como investigación ex post facto. Según Hernández, et al., en la investigación ex post facto el investigador tiene que limitarse a la observación de situaciones ya existentes dada la capacidad de influir sobre las variables y sus efectos. (Hernández, et al. 2014).

Al esquematizar este tipo de investigación obtendremos el siguiente diagrama.



En el esquema:

M= Muestra de Investigación

V1 = Inteligencia emocional

V2 = Conducta agresiva

r = Posible relación entre las variables

Se asumió en este diseño una probabilidad del 90% de relación entre las variables.

4.3. Población – Muestra

4.3.1. Población

Hernández, Fernández & Baptista (6ta edición, p.174) define a la población como “el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones”. En el presente proceso de investigación la población de estudio estuvo

constituida por todos los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, que fueron un total de 135 estudiantes.

4.3.2. Muestra

Por la naturaleza, importancia y relevancia de la investigación, la muestra estuvo conformada por 135 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. Hernández, Fernández & Baptista (6ta edición, p.175) define a la muestra como “un subgrupo de la población”,

4.3.3. Muestreo

Para el presente estudio se utilizó un muestreo de tipo censal no probabilístico. Esta técnica consistió en seleccionar una muestra de la población que fuera accesible. Es decir, los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, que fueron sujeto de estudio en la investigación fueron seleccionados por estar disponibles y no porque hayan sido elegidos mediante un criterio estadístico.

4.4. Hipótesis general y específicas

4.4.1. Hipótesis general

Sí, existe relación entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- Ugel 05, 2021.

4.4.2. Hipótesis específicas

Sí, existe relación entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- Ugel 05, 2021

Sí, existe relación entre la dimensión interpersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- Ugel 05, 2021

Sí, existe relación entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- Ugel 05, 2021.

Sí, existe relación entre la dimensión manejo de estrés y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- Ugel 05, 2021.

Sí, existe relación entre la dimensión estado de ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- Ugel 05, 2021.

4.5. Identificación de las Variables

V1: inteligencia emocional. Son capacidades personales, emocionales y sociales, y de habilidad y de talento que contribuyen en nuestro ingenio para ajustarnos y confrontar las exigencias y dificultades de nuestro entorno. Esta capacidad se asienta en la facultad de la persona de ser consciente, entender, vigilar y manifestar sus emociones de forma oportuna. (BarOn 1997 citado por Ugarriza 2006).

V2: conducta agresiva. Es entendida como un conjunto de conductas producto de una reacción y descarga de estímulos negativos, que son parte de la personalidad de las personas, ya que son estilos de afrontamiento que se manifiestan en una situación estresante y que , ya son hábitos (Buss y Perry, 1992. p. 27).

4.6. Operacionalización de las variables.

Matriz de operacionalización de la variable inteligencia emocional

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de Medición	Niveles o rango
Inteligencia emocional	Son capacidades personales, emocionales y sociales, y de habilidad y de talento que contribuye en nuestro ingenio para ajustarnos y confrontar las exigencias y dificultades de nuestro entorno. Esta capacidad se asienta en la facultad de la persona de ser consciente, entender, vigilar y manifestar sus emociones de forma oportuna. (BarOn 1997 citado por Ugarriza 2006)	Para la presente investigación la Inteligencia Emocional quedó definida por la puntuación obtenida en la aplicación del Inventario de Bar-On ICE, a la muestra de nuestro estudio, con la que se conoció la autoconciencia, el autocontrol, la automotivación, la empatía y las habilidades sociales.	Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión emocional de sí mismo • Asertividad • Autoconcepto • Autorrealización • Independencia 	7,10,17, 28, 31, 38, 40, 43 52 y 53	1: Muy rara vez. 2: Rara vez. 3: A menudo. 4: Muy a menudo.	130 a mas Excelente
			Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Relaciones Interpersonal • Responsabilidad social 	2,5,14,18, 20 24, 33, 36,41 45, 51,55,58 y 59		120-129: muy alta
			Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas • Pruebas de la realidad • Flexibilidad 	12, 16, 22, 25, 30,34,44, 48 y 57		110-119.bien desarrollada
			Manejo del estrés	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia al estrés • Control de impulsos 	3,6 11, 15, 21 26, 35, 39 46, 49 y 54		90-109: promedio
			Estado de ánimo en general	<ul style="list-style-type: none"> • Felicidad • optimismo 	1,4,8 9, 13, 19, 23, 27, 29, 32, 37, 40, 47, 50 56 y 60		80-89: mal desarrollado
							70.79 muy baja
							69 y menos: marcadamente bajo

Matriz de operacionalización de la variable conducta agresiva

VARIABLE	Definición conceptual	Definición operacional	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	Escala de medición	Niveles o rango
Conducta agresiva	<p>Conjunto de conductas producto de una reacción y descarga de estímulos negativos, que son parte de la personalidad de las personas, ya que son estilos de afrontamiento que se manifiestan en una situación estresante, ya son hábitos (Buss y Perry, 1992. p. 27).</p>	<p>La definición operacional de la variable conducta agresiva se va obtener con la aplicación del questionario de Agresividad de Buss y Perry estandarizada por Tintaya (2017), a los estudiantes de la muestra de estudio.</p>	Agresión Física	<ul style="list-style-type: none"> • Agresión a sus compañeros • Empujones • Golpes 	1, 5, 9, 12, 13, 17, 21, 24 y 27.	<p>1: Completamente falso para mi</p> <p>2: Bastante falso para mi</p> <p>3: Ni verdadero, ni falso para mi</p> <p>4: Bastante verdadero para mi</p> <p>5: Completamente verdadero para mi</p>	<p>Bajo: 29-64 Adecuado:65-99 Alto: 100-145</p>
			Agresión Verbal	<ul style="list-style-type: none"> • Amenaza • Insulto • humillación 	2, 6, 10, 14 y 18		
			Hostilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Emocional 	3, 7, 11, 19, 22, 25 y 27		
			ira	<ul style="list-style-type: none"> • Irritación • Furia • Cólera 	4, 8, 15, 16, 20, 23, 26 y 28		

4.7. Recolección de datos.

4.7.1 Técnicas de recolección de datos.

Según Arias (2013, p.146), las técnicas de recolección de datos son las distintas formas de poder obtener información, señala que los instrumentos son medios materiales que se utilizan para obtener y almacenar datos. Para esta investigación se recolectaron datos relacionados con las variables de clima social familiar y bienestar psicológico.

La encuesta, que según Carrasco (2008) se define como “una técnica de investigación social para la indagación, exploración y recolección de datos, mediante preguntas formuladas directa o indirectamente a los sujetos que constituyen la unidad de análisis” (p.314).

La observación según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “es el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías” (p.127).

Finalmente, se hace uso de la técnica psicométrica, a través de la aplicación de cuestionarios psicológicos que evalúan a las dos variables en estudio.

4.7.2 Instrumentos.

Los Instrumentos que se utilizaron para el recojo de la información de las variables de investigación fueron: la escala de clima social familiar y la escala de bienestar psicológico, cuyas fichas técnicas se pasan a detallar:

Coeficiente Emocional de Bar-ON – ICE

Ficha Técnica

Nombre original	: EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory.
Auto	: Reuven Bar-On Procedencia: Toronto – Canadá
Adaptación peruana:	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. (2003).
Administración	: Individual o colectiva
Formas	: Completa y abreviada
Duración	: Sin límite de tiempo (Forma completa: 20 a 30 minutos; aprox. Y abreviada de 10 a 15 minutos).
Aplicación	: Niños y adolescentes entre 7 y 18 años
Puntuación	: Calificación computarizada
Significación	: Evaluación de habilidades emocionales y sociales
Tipificación	: Baremos peruanos
Usos	: Educativo, clínico, jurídico, médico y en Investigación. Son usuarios potenciales aquellos profesionales que se desempeñen como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.
Materiales	: Cuestionario de la Forma completa y abreviada, calificación computarizada y perfiles.

Características: El Bar-On ICE: NA es un inventario que integra conocimientos teóricos, fundamentos empíricos y una fina sofisticación de las técnicas psicométricas. El instrumento es confiable, válido y ofrece al usuario un número importante de características que incluyen:

Una muestra normativa amplia (N: 3 374).

Normas específicas: de sexo y edad (4 diferentes grupos de edades).

Escalas multidimensionales que evalúan las características centrales de la inteligencia emocional.

Una escala de impresión positiva para identificar a los que intentan crear

una imagen exageradamente favorable de sí misma.

Un factor de corrección que permite al usuario un ajuste de las respuestas positivas que tienden a dar a los niños muy pequeños.

Un índice de inconsistencia, que está diseñado para detectar el estilo de respuesta discrepante.

Pautas para la administración, calificación y obtención de un perfil de resultados computarizados.

Alta confiabilidad y validez.

Usos del BarOn ICE: NA

El Bar-On ICE: NA mide diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional. Puede ser como un instrumento rutinario de exploración en diversos ambientes tales como escuelas, clínicas, centros de atención juvenil y consultorios particulares.

Los usuarios potenciales: pueden ser los psicólogos, médicos, trabajadores sociales, consejeros, maestros, enfermeras y personas especializadas en el trabajo con niños. Es un instrumento útil que brinda información sobre la inteligencia emocional y social de la persona.

Administración: es un instrumento autoadministrado, no se recomienda tomar a personas que no quieren cooperar o que no puedan responder de manera honesta al cuestionario. No puede ser usado con niños y adolescentes que presentan alteraciones emocionales severas o trastornos del desarrollo infantil, para niños o personas que tienen una pobre habilidad lectora.

130 y más: capacidad emocional y social atípica. Excelentemente

desarrollada.

120 a 129: Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada.

110 a 119: capacidad emocional y social alta. Bien desarrollado.

90 a 109: capacidad emocional y social adecuada. Promedio.

80 a 89: Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.

70 a 79: capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.

69 y menos: capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

Confiabilidad: Ugarriza, (2001) realizó la confiabilidad del test - retest cabe mencionar que el retest efectuado en una muestra de 60 niños cuya edad promedio fue 13.5 años reveló la estabilidad del inventario oscilando los coeficientes entre .77 y .88 tanto para la forma completa como para la abreviada. En cambio, en las muestras normativas peruanas además de los efectos del sexo y grupos de edad, se ha procedido también a examinar los efectos de la gestión y grupos de edad. La consistencia interna fue medida a través de método de coeficientes de alfa de Cronbach obteniendo coeficientes entre 0.00 de confiabilidad muy baja y 1.00 confiabilidad perfecta. Los coeficientes de confiabilidad son bastantes satisfactorios a través de los diferentes grupos normativos a pesar que algunas escalas contienen poco número de ítems. La magnitud de las correlaciones inter ítems mejoran con el incremento de la edad.

Validez. La validez está destinada a demostrar cuán exitoso y eficiente es el instrumento en la medición del constructo, ya que existe un número significativo de estudios que, utilizando diversas metodologías, presentan la evidencia con que el instrumento mide de manera adecuada el constructo para el que fue diseñado a medir. Según la normativa peruana la validación se ha centrado en dos aspectos: a) la validez del constructo del inventario y b) la multidimensionalidad de las diversas escalas. Otras

evidencias de validez se focalizan en las relaciones entre el BarOn ICE: NA Versiones completas y abreviadas con el I-CE de Bar-On para adultos (Ugarriza, 2003) y la relación de Bar-On ICE: NA según el sexo en una muestra de estudiantes universitarios y por otro lado la escala de depresión de Reynolds para niños y adolescentes con el Bar-On ICE: NA, versiones completas y abreviadas en un centro educativo estatal de Viña Alta.

Cuestionario de Agresión de Buss y Perry –AQ, inventario.

Ficha Técnica

- Nombre original** : Cuestionario de Agresión
- Autores** : Buss y Perry –AQ,..
- País de Origen** : España.
- Año** : (1992).
- Adaptación** : Peruana estandarizada por Tintaya (2017)
- Administración** : Individual y colectiva.
- Duración** : 30 minutos aproximadamente.
- Dirigido** : Estudiantes de nivel primario y secundario.
- Puntuación** : Calificación manual.
- Objetivo** : Determinar el Índice Global de conductas agresivas que también permite.

No es confiable	-1 a 0
Baja Confiabilidad	0.02 a 0.49
Moderada Confiabilidad	0.5 a 0.75
Adecuada Confiabilidad	0.76 a 0.89
Alta Confiabilidad	0.9 a 1

Para medir la variable agresión se utilizó el cuestionario de agresión de Buss y Perry- AQ (1992) el cual consta de 4 factores, agresión física, agresión verbal, ira, hostilidad y 29 ítems, el cual fue traducido al español en España por Andreu, Pena y Graña (2002) este

estudio confirma el nuevo modelo teórico de agresión propuesto por Buss y Perry (1992) ya que se hallan cuatro factores, así mismo, se obtienen coeficientes de confiabilidad por consistencia interna altos ($\alpha > 0.80$) para todas la escalas del cuestionario. En el Perú Matalinares, Yaringayo, Uceda, Huari Campos y Villavicencio en (2012) adaptaron el cuestionario en estudiantes de secundaria de la costa, sierra y selva del Perú, obteniendo índices de confiabilidad por consistencia interna aceptables ($\alpha > 0.80$), respecto a la validez de constructo se hallan cuatro factores confirmando la estructura tetrafactorial del instrumento en el Perú.

En Lima Sur, Tintaya (2017) estandarizó el cuestionario 1182 en estudiantes de secundaria de todos los distritos de Lima Sur, en donde obtiene confiabilidad por consistencia interna alto ($\alpha > 0.80$) y una validez de constructo tetrafactorial como en las estandarizaciones precias, así miso identifica índices de confiabilidad test re test ($R > 0.70$) el cual evidencia que tiene una confiabilidad temporal

Validez: los resultados obtenidos indican con respecto a la validez de constructo; los ítems alcanzan una correlación entre 0.424 y 0.888, lo cual es considerable.

Confiabilidad: para la estandarización del presente instrumento se usará el coeficiente de alfa de Cronbach, evidenciando la existencia de una alta consistencia interna significativa de confiabilidad.

Componentes	Test
TOTAL	0.827**
Agresión física	0.727**
Agresión verbal	0.888**
Ira	0.752**
Hostilidad	0.715**

**

Correlación significativa al 0,01

Confiabilidad

Índice de consistencia interna mediante el alfa de Cronbach

Componentes	Ítems	Alpha
TOTAL	50	0.827**
Agresión física	12	0.727**
Agresión verbal	5	0.888**
Ira	5	0.752**
Hostilidad	4	0.715**

V. RESULTADOS

5.1. Presentación de resultados

Tabla 1.

Descripción por grado de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

	Frecuencia	Porcentaje
Primero	17	12.59%
Segundo	15	11.11%
Tercero	33	24.44%
Cuarto	34	25.19%
Quinto	36	26.67%
Total	135	100%

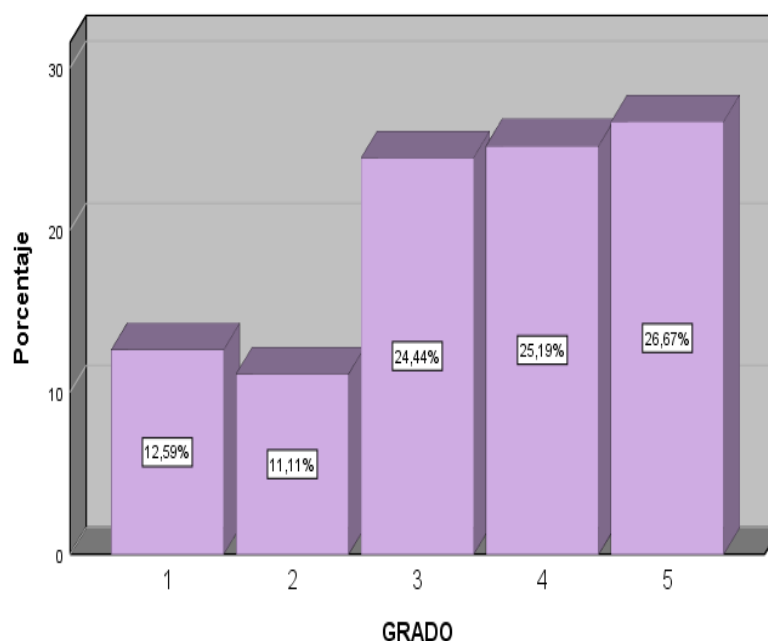


Figura 1. Estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, según grado de estudios

En la tabla 1 y figura 1, se evidencia que la mayor parte de estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, que participaron del estudio, cursaban el quinto grado (26.67%), y en menor proporción se encontraban los estudiantes de segundo (11.11%).

Tabla 2.

Descripción por edad de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

	Frecuencia	Porcentaje
12 años	1	0.74%
13 años	17	12.59%
14 años	29	21.48%
15 años	53	39.26%
16 años	30	22.22%
17 años	5	3.70%
Total	135	100%

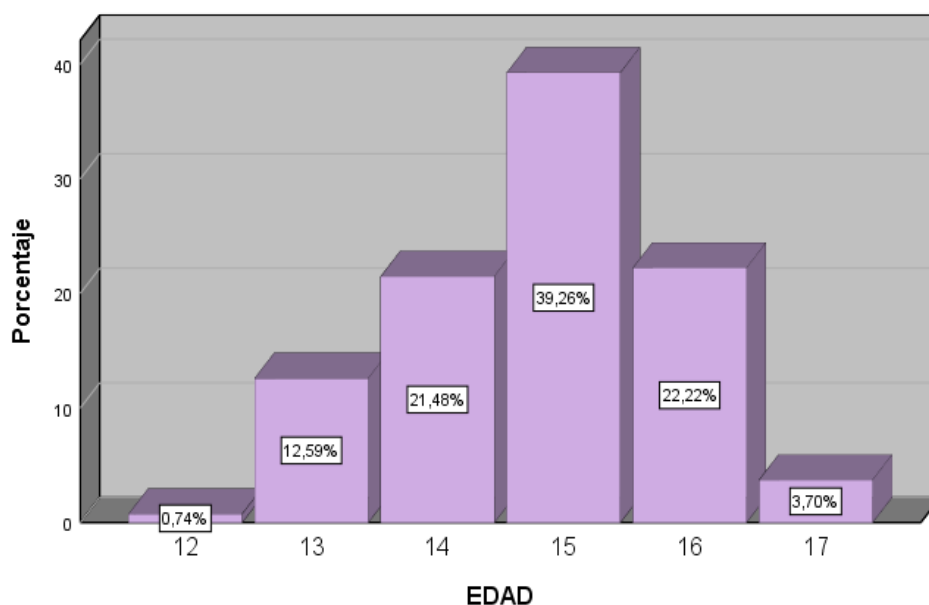


Figura 2. Edades de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

Como se describe en la tabla 2 y figura 2, la mayor parte de estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, que fueron partícipes de esta investigación, tenían 15 años (39.26%), mientras que, la minoría estuvo representada por quienes tenían 12 años (0.74%).

Tabla 3.

Descripción por sexo de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	55	40.74%
Mujer	80	59.26%
Total	135	100%

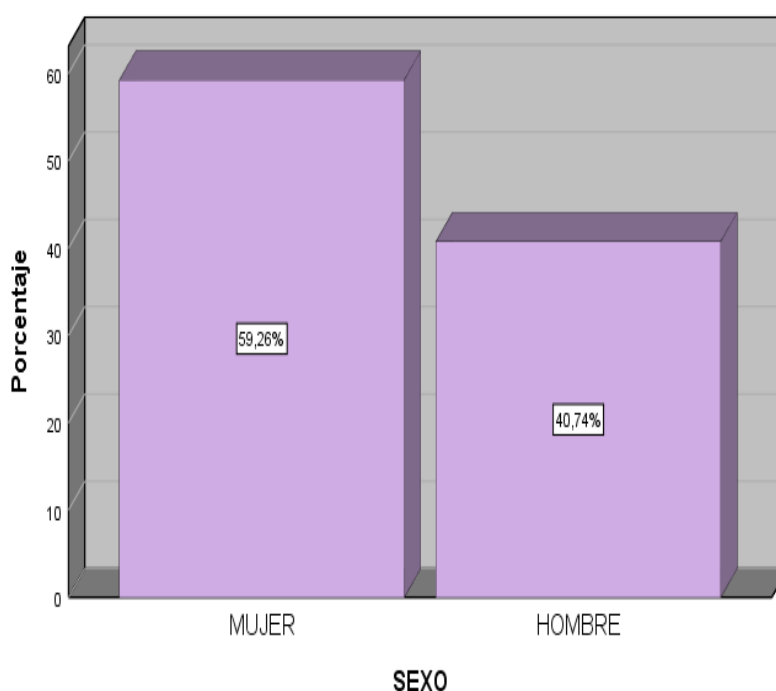


Figura 3. Estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

Como se observa en la tabla 3 y figura 3, la mayor parte de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, que formaron parte de este estudio, fueron mujeres (59.26%), y la minoría estuvo conformada por hombres (40.74%).

Descripción de las variables

Tabla 4.

Inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente bajo	0	0%
Muy bajo	0	0%
Mal desarrollado	1	0.74%
Promedio	1	0.74%
Bien desarrollado	0	0%
Muy alto	5	3.70%
Excelente	128	94.81%
Total	135	100%

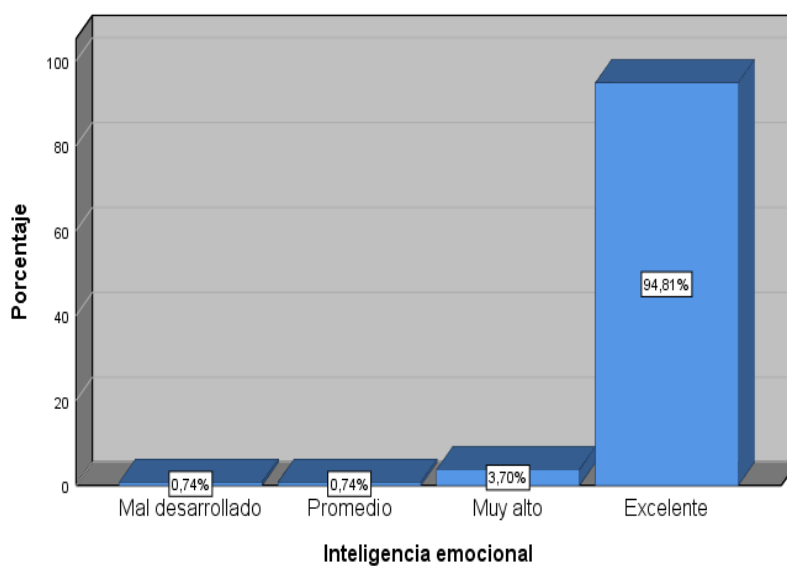


Figura 4. Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

En la tabla 4 y figura 4, se presenta el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. La mayoría estuvo ubicada en un nivel excelente (94.81%); no obstante, se hallaron similitudes respecto a las proporciones de los

participantes que presentaban un nivel mal desarrollado y promedio (0.74%) en ambos casos.

Tabla 5.

Habilidad intrapersonal en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	20	14.81%
Medio	107	79.26%
Alto	8	5.93%
Total	135	100%

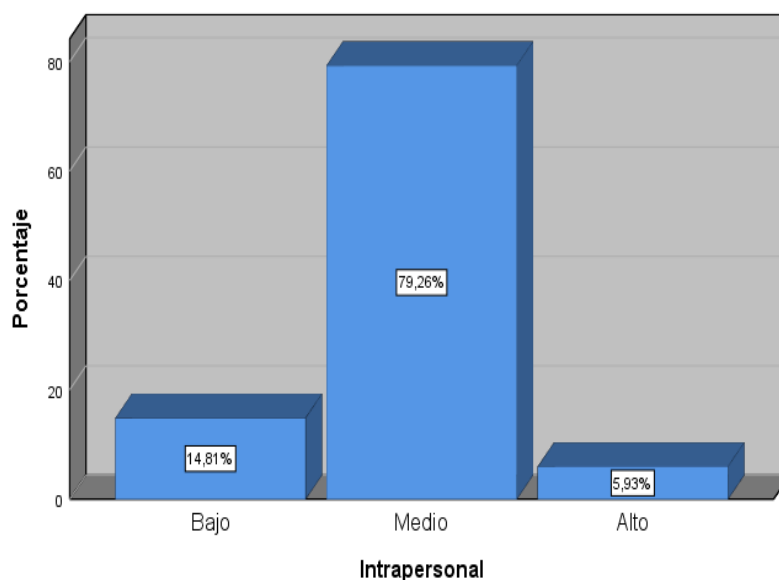


Figura 5. Habilidad intrapersonal en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

En la tabla 5 y figura 5, se presenta el nivel de habilidad intrapersonal de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - Ugel 05. La mayoría se ubicó en un nivel medio (79.26%); mientras que la minoría presentó un nivel alto (5.93%).

Tabla 6.

Habilidad interpersonal en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	2.22%
Medio	8	5.93%
Alto	124	91.85%
Total	135	100%

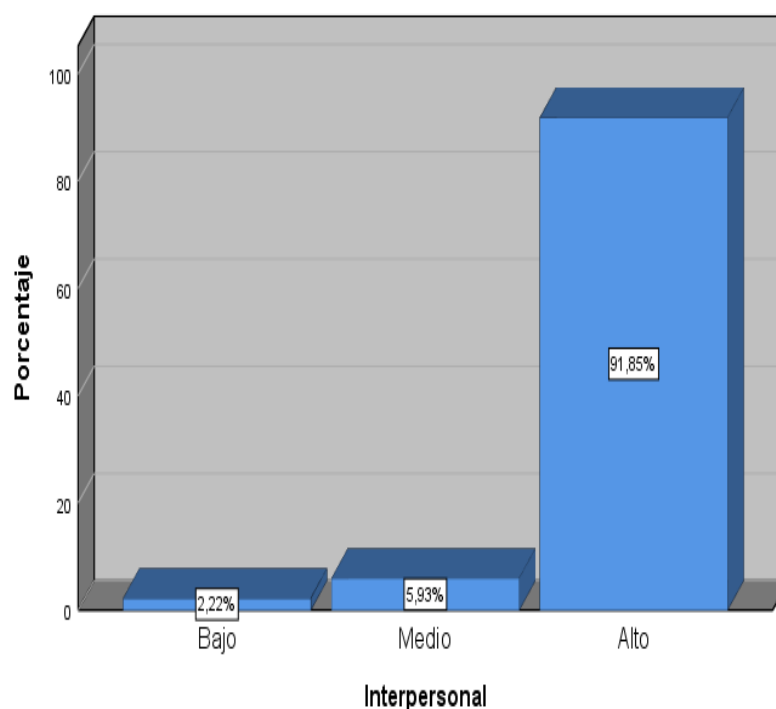


Figura 6. Habilidad interpersonal en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

En la tabla 6 y figura 6, se muestra el nivel de habilidad interpersonal en los estudiantes de secundaria de la presentó Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. De esta manera, se evidenció que la mayoría presentó un nivel alto (91.85%); mientras que, la minoría se encontraba en un nivel bajo (2.22%).

Tabla 7.

Adaptabilidad en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	4.44%
Medio	86	63.70%
Alto	43	31.85%
Total	135	100%

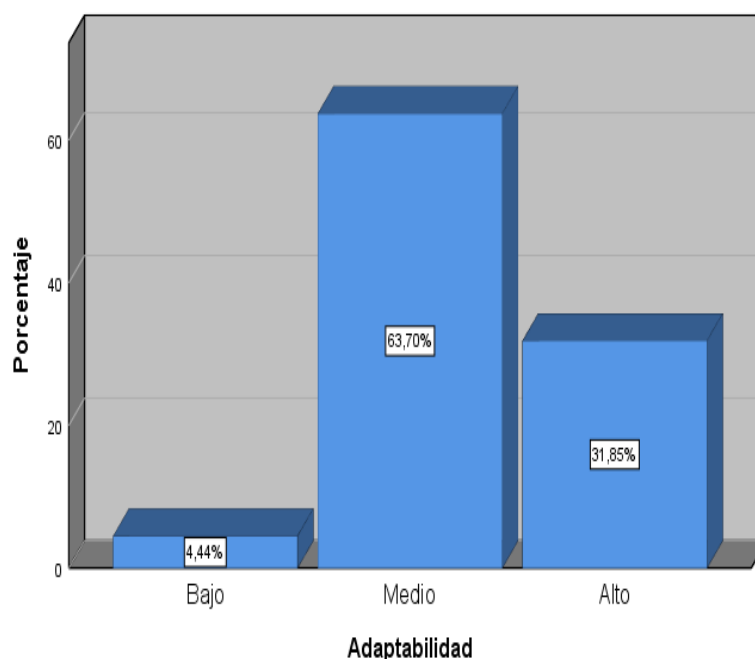


Figura 7. Adaptabilidad en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

En la tabla 7 y figura 7, se muestra el nivel de adaptabilidad en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. La mayoría se encontraba en un nivel medio (63.70%); mientras que, la minoría se hallaba en un nivel bajo (4.44%).

Tabla 8.

Manejo del estrés en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	27	20%
Medio	104	77.04%
Alto	4	2.96%
Total	135	100%

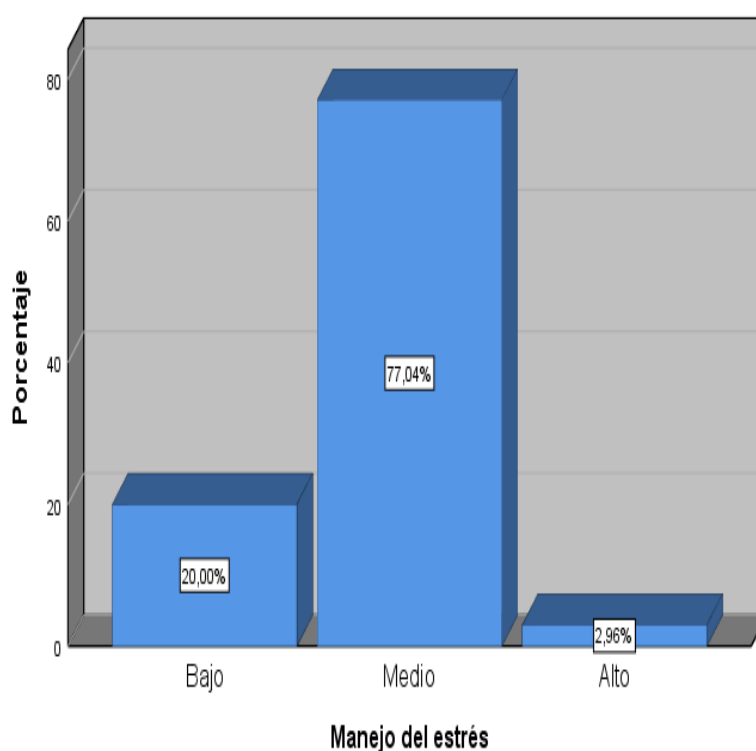


Figura 8. Manejo del estrés en los estudiantes de secundaria de la presentó Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

En la tabla 8 y figura 8, se muestra el nivel de manejo del estrés de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. Mientras que, la mayoría se encontraba en un nivel medio (77.04%), la menor parte pertenecía a un nivel alto (2.96%).

Tabla 9.

Estado de ánimo en general en los estudiantes de secundaria de la presentó Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	1.48%
Medio	87	64.44%
Alto	46	34.07%
Total	135	100%

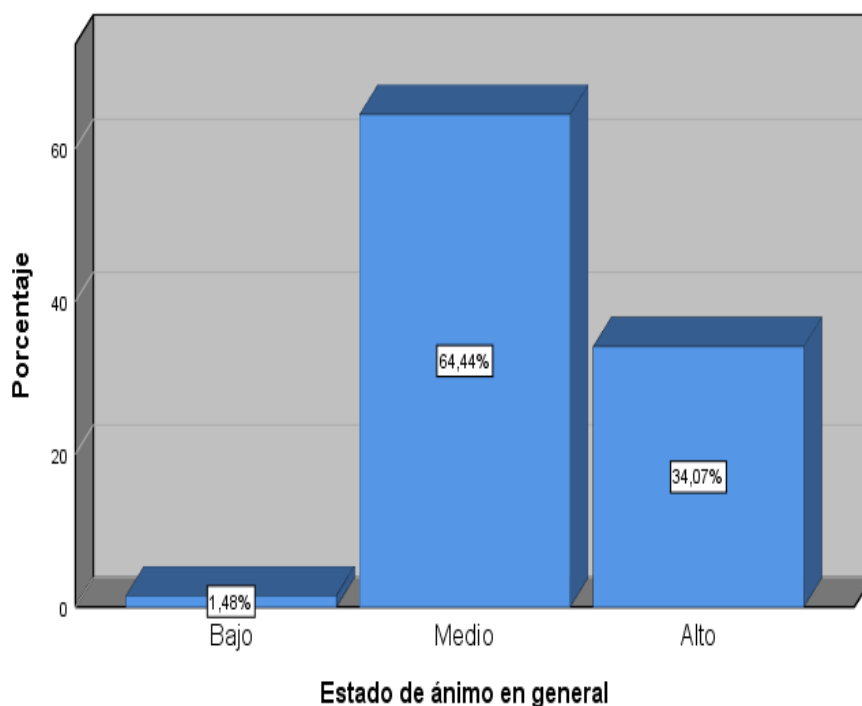


Figura 9. Estado de ánimo en general en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

En la tabla 9 y figura 9, se muestra el nivel de estado de ánimo en general en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. Mientras que, la mayor parte se encontraba en un nivel medio (64.44%), la minoría pertenecía a un nivel bajo (1.48%).

Tabla 10.

Conducta agresiva de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	40	29.63%
Adecuado	82	60.74%
Alto	13	9.63%
Total	135	100%

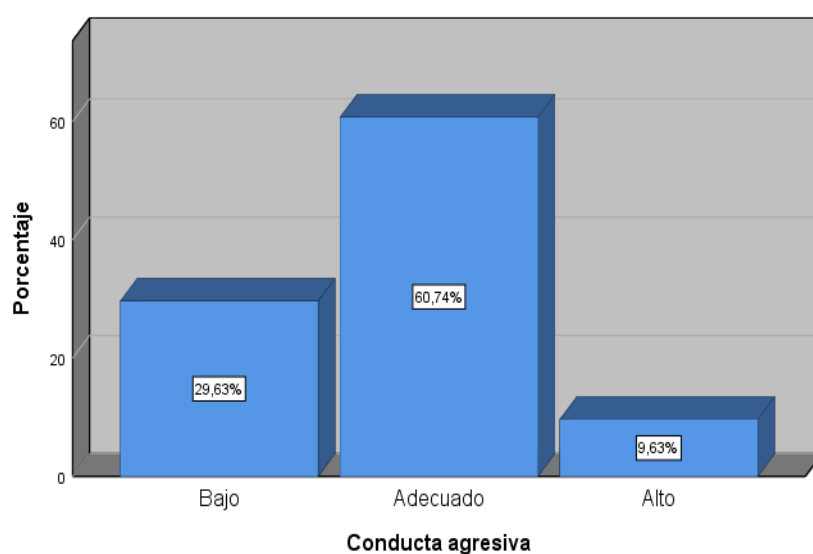


Figura 10. Conducta agresiva de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

En la tabla 10 y figura 10, se muestran los niveles de conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. La mayoría presentó un nivel moderado (60.74%); mientras que la minoría, se encasillaba en el nivel alto (9.63%).

5.2. Interpretación de los resultados

Comprobación de la hipótesis general

H0.No existe relación entre la Inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

H. Existe relación entre la Inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

Tabla 11.

Inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05

			Inteligencia emocional	Conducta agresiva
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1.000	-.175
		Sig. (bilateral)	.	.042
	N		135	135
	Conducta agresiva	Coeficiente de correlación	-.175	1.000
		Sig. (bilateral)	.042	.
	N		135	135

En la tabla 11, se observa que existe relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y conducta agresiva ($p=0.042 < 0.05$). Asimismo, en el coeficiente rho de Spearman (-.175) se encontró que la relación es negativa entre las variables inteligencia emocional y habilidades sociales y muy baja. De acuerdo con ello, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

Comprobación de la hipótesis específica 1

H0. No existe relación entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

H. Existe relación entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

Tabla 12.

Intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

		Intrapersonal	Conducta agresiva
Rho de Spearman	Intrapersonal	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	.387
		N	135
Conducta agresiva		Coeficiente de correlación	-.075
		Sig. (bilateral)	.387
		N	135

En la tabla 12, se observa que no existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva ($p=0.387 > 0.05$). Además, en el coeficiente rho de Spearman (-.075) se halló que la relación es negativa entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva y muy baja. De acuerdo con este resultado, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

Comprobación de la hipótesis específica 2

H0. No existe relación entre la dimensión interpersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

H1. Existe relación entre la dimensión interpersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

Tabla 13.

Interpersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05

		Interpersonal	Conducta agresiva
Rho de Spearman	Interpersonal	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	.248
		N	135
Conducta agresiva		Coeficiente de correlación	-.100
		Sig. (bilateral)	.248
		N	135

En la tabla 13, se observa que no existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión interpersonal y la conducta agresiva ($p=0.248>0.05$). También, en el coeficiente rho de Spearman (-.100) se evidenció que la relación es negativa entre la dimensión interpersonal y conducta agresiva y muy baja. De acuerdo con este resultado, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, que existe relación entre la dimensión interpersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021.

Comprobación de la hipótesis específica 3

H0.No existe relación entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

H1:Existe relación entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021.

Tabla 14.

Adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

			Adaptabilidad	Conducta agresiva
Rho de Spearman	Adaptabilidad	Coeficiente de correlación	1.000	-.136
		Sig. (bilateral)	.	.015
	N		135	135
	Conducta agresiva	Coeficiente de correlación	-.136	1.000
Sig. (bilateral)		.015	.	
N		135	135	

En la tabla 14, se observa que existe relación estadísticamente significativa entre adaptabilidad y conducta agresiva ($p=0.015<0.05$). Asimismo, en el coeficiente rho de Spearman (-.136) se mostró que la relación es negativa entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva y muy baja. De acuerdo con este resultado, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL05, 2021.

Comprobación de la hipótesis específica 4

H0. No existe relación entre la dimensión manejo del estrés y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

H. Existe relación entre la dimensión manejo del estrés y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021.

Tabla 15.

Manejo del estrés y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05

			Manejo del estrés	Conducta agresiva
Rho de Spearman	Manejo del estrés	Coefficiente de correlación	1.000	-.028
		Sig. (bilateral)	.	.750
		N	135	135
Rho de Spearman	Conducta agresiva	Coefficiente de correlación	-.028	1.000
		Sig. (bilateral)	.750	.
		N	135	135

En la tabla 15, se observa que no existe relación estadísticamente significativa entre el manejo del estrés y la conducta agresiva ($p=0.750>0.05$). Por otro lado, el coeficiente rho de Spearman (-.028) señala que la relación es negativa entre el manejo del estrés y la conducta agresiva y muy baja. De acuerdo con este resultado, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre la dimensión manejo del estrés y la conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021.

Comprobación de la hipótesis específica 5

H0. No existe relación entre la dimensión estado de ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021.

H1. Existe relación entre la dimensión estado de ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEDL 05, 2021.

Tabla 16.

Estado de ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL05

			Estado de ánimo general	Conducta agresiva
Rho de Spearman	Estado de ánimo en general	Coefficiente de correlación	1.000	-.193
		Sig. (bilateral)	.	.025
		N	135	135
	Conducta agresiva	Coefficiente de correlación	-.193	1.000
		Sig. (bilateral)	.025	.
		N	135	135

En la tabla 16 se observa que existe relación estadísticamente significativa entre el estado de ánimo general y la conducta agresiva ($p=0.025 < 0.05$). Por otra parte, el coeficiente rho de Spearman (-.193) señala que la relación es negativa entre el estado de ánimo en general y la conducta agresiva y muy baja. De acuerdo con este resultado, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, existe relación entre la dimensión estado de ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021.

VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este capítulo presenta los principales hallazgos cuantitativos producto de la aplicación de instrumentos de investigación con relación a los antecedentes nacionales e internacionales, citados y sus respectivos análisis comparativos con las teorías que sostienen el tema de investigación.

6.1. Análisis descriptivo de los resultados

De la investigación realizada estos son los resultados descriptivos obtenidos conforme al siguiente detalle:

1. En la tabla 4 y figura 4, se presenta el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. La mayoría se estuvo ubicada en un nivel excelente (94.81%); no obstante, se hallaron similitudes respecto a las proporciones de los participantes que presentaban un nivel mal desarrollado y promedio (0.74%) en ambos casos.
2. En la tabla 5 y figura 5, se presenta el nivel de habilidad intrapersonal de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. La mayoría estuvo ubicada en un nivel medio (79.26%); mientras que la minoría presentó un nivel alto (5.93%).
3. En la tabla 6 y figura 6, se muestra el nivel de habilidad interpersonal en los estudiantes de secundaria de la presente Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. De esta manera, se evidenció que la mayoría presentó un nivel alto (91.85%); mientras que, la minoría se encontraba en un nivel bajo (2.22%).
4. En la tabla 7 y figura 7, se muestra el nivel de adaptabilidad en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl

Cantoral - UGEL 05. La mayoría se encontraba en un nivel medio (63.70%); mientras que, la minoría se hallaba en un nivel bajo (4.44%).

5. En la tabla 8 y figura 8, se muestra el nivel de manejo del estrés de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - Ugel 05. Mientras que, la mayoría se encontraba en un nivel medio (77.04%), la menor parte pertenecía a un nivel alto (2.96%).
6. En la tabla 9 y figura 9, se muestra el nivel de estado de ánimo en general en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - Ugel 05. Mientras que, la mayor parte se encontraba en un nivel medio (64.44%), la minoría pertenecía a un nivel bajo (1.48%).
7. En la tabla 10 y figura 10, se muestran los niveles de conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05. La mayoría presentó un nivel moderado (60.74%); mientras que la minoría, se encasillaba en el nivel alto (9.63%).

6.2. Comparación resultados con el marco teórico

Habiendo sido el objetivo general planteado el establecer la relación entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021. Y conforme a los hallazgos encontrados se procede a la discusión de resultados, así como contrastarlo con los antecedentes internacionales y nacionales, conforme al detalle siguiente:

En cuanto a la hipótesis general se observó en la tabla 11 que existe una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y la conducta agresiva ($p=0.042<0.05$). Asimismo, en el

coeficiente rho de Spearman (-.175) se encontró que la relación es negativa muy baja entre las variables inteligencia emocional y habilidades sociales. De acuerdo con ello, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, *existe relación entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021*. Resultados que se asemeja al estudio realizado por Gallardo Ángeles, V. (2019) en su tesis de grado denominado “Inteligencia emocional y conductas agresivas en adolescentes de colegios particulares del Callao” en cuyo resumen sostiene que la investigación empírica, de estrategia asociativa con estudio predictivo de diseño correlacional simple, tiene como objetivo determinar la relación entre inteligencia emocional y conductas agresivas en una muestra de 250 adolescentes de colegios particulares del Callao pertenecientes a tres centros educativos, donde el 44% fueron varones y el 56% fueron mujeres. Se les aplicó la Schutte self - report emotional intelligence scale (SSREI) y el cuestionario de agresión de Buss y Perry. Los resultados demostraron que existe una relación pequeña y negativa entre regulación de emociones e ira ($r_s = -.15$; $p < .05$), uso de emociones y hostilidad ($r_s = -.19$; $p < .05$) y uso de emociones con agresión verbal ($r_s = -.18$; $p < .05$). Esta investigación se puede aplicar a diversos contextos, teniendo en cuenta las teorías, investigaciones y limitaciones que se encontraron en el presente estudio. Resultados que hacen predecir que a un mayor nivel de inteligencia emocional se tendrá en los estudiantes de secundaria en estudio un menor nivel de conductas agresivas.

A nivel específico, el objetivo 1 fue determinar la relación que existe entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral-UGEL 05, 2021. Al contrastar la hipótesis específica 01 se observó en la tabla 12, que no existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión intrapersonal y las conductas agresivas ($p=0.387>0.05$).

Además, en el coeficiente rho de Spearman (-.075) se halló que la relación es negativa entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva y muy baja. De acuerdo con este resultado, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, *existe relación entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021*. Resultados que se asemejan al estudio realizado por Rodríguez Avalos, J. J., & Sánchez Blas, L. H. (2019). En su tesis de grado titulado “Inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Nuevo Chimbote” En cuyo resumen sostiene que la investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y la conducta agresiva en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Nuevo Chimbote. Se utilizaron los instrumentos cuestionario de agresividad de Buss y Perry y el inventario de BarOn Ice para la inteligencia emocional a una muestra de 232 estudiantes. Para la prueba de la hipótesis se utilizó el estadístico de contraste, se ha generado una significancia de $p = 0,000$ inferior a $\alpha = 0,05$. Por lo tanto, se concluye que existe una baja correlación (-,231**) entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Nuevo Chimbote. Resultados que se relacionan y permiten afirmar que, a un mayor nivel de la dimensión de inteligencia intrapersonal en los estudiantes de secundaria en estudio, se tendrá un menor nivel de conductas agresivas.

A nivel específico, el objetivo 2 fue determinar la relación que existe entre la dimensión interpersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021; Al contrastar la hipótesis específica 02 se observó en la en la tabla 13, que, no existe una relación estadística mente significativa entre la dimensión interpersonal y la conducta agresiva ($p=0.248>0.05$). También, en el coeficiente rho de Spearman (-.100) se evidenció que la relación fue negativa entre la dimensión

interpersonal y conducta agresiva y muy baja. De acuerdo con este resultado, se procedió a rechazar la hipótesis nula; *es decir que existe relación entre la dimensión interpersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021*. Resultados que guardan relación con los estudios realizado por Muñoz, B; (2018) en su trabajo para titulación, “La inteligencia emocional y los tipos de agresión en adolescentes institucionalizados en el Centro de Acogida Inclusiva Gral. Alberto Enríquez Gallo-Quito Ecuador” En cuyo resumen sostiene el trabajo de investigación en Psicología Infantil y Psicorrehabilitación, tiene como objetivo determinar el nivel de la inteligencia emocional y su relación con los tipos de agresión en adolescentes institucionalizados, para lo cual se plantea la siguiente hipótesis, que el nivel de inteligencia emocional se relaciona con los tipos de agresión en adolescentes institucionalizados. Estudio que se fundamentó en el modelo cognitivo social de Bandura, el cual plantea que los individuos poseen un autosistema que les permite medir el control sobre sus pensamientos, emociones, motivación y acciones; la investigación fue cuantitativa, descriptiva, de carácter no experimental que se realizó con el instrumento psicométrico trait meta mood scale-24 (TMMS-24) para medir la inteligencia emocional junto con el cuestionario (RPQ) para medir los niveles de frecuencia de los tipos de agresión reactiva y proactiva, con una muestra no probabilística de 15 adolescentes entre 12 y 17 años. Como resultado se obtuvo que el nivel de inteligencia emocional tenga más relación con la agresión reactiva que con la agresión proactiva. Es decir, estos resultados coinciden en que los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa en estudio que tengan un mayor nivel de la dimensión interpersonal, es decir, una mejor empatía y habilidades sociales, presentarán un menor nivel de conductas agresivas.

A nivel específico, el objetivo 3 fue determinar la relación que existe entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes de

secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral -UGEL 05, 2021. Al contrastar la hipótesis específica 02, en la tabla 14, se observa que existe relación estadísticamente significativa entre adaptabilidad y conducta agresiva ($p=0.015<0.05$). Asimismo, en el coeficiente rho de Spearman (-.136) se mostró que la relación fue negativa entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva y muy baja. De acuerdo con este resultado, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, *existe relación entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021. Al respecto estos resultados se relacionan con la investigación realizada por Malca Espinoza, A. N. (2018) en su tesis de maestría titulado “Inteligencia emocional y conductas agresivas en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla - UGEL 02 - Lima 2018”* Tiene como importancia reconocer como son las emociones de los estudiantes y su grado de agresividad frente a situaciones de vida. El trabajo de investigación tiene como objetivo determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla UGEL 02 Lima 2018. Bajo un enfoque cuantitativo, se desarrolló una investigación no experimental. En esta investigación la población fue de 348 estudiantes en el nivel secundario del turno tarde y la muestra fue de 185 estudiantes, para la recolectar las informaciones utilizó la técnica encuestas y como instrumentos se utilizó el cuestionario de emociones de Bar On (adaptado por Ugarriza y Pajares el 2005). y el test de agresividad de Buss Perry, adaptado en 2012 por María Matalinares y Juan Yuringaño. Los resultados evidenciaron que existe una relación de asociación baja, de tipo negativa (inversa), en todas sus hipótesis tanto generales como específicas. En conclusión, se puede determinar que si hay una relación entre la inteligencia emocional y la conducta agresiva de nivel bajo e inverso, que quiere decir, a mayor inteligencia emocional es menor la agresividad. Asimismo, podemos decir que sí hay relación

entre las variables y las dimensiones de la otra variable. Resultados que coinciden en un grado de relación baja y de tipo negativa lo cual evidencia que, mientras los estudiantes de secundaria en estudio presenten un mayor nivel de la dimensión adaptabilidad presentarán un menor nivel de conductas agresivas.

A nivel específico, el objetivo 4 fue determinar la relación existe la dimensión manejo de estrés y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021, al contrastarla con la hipótesis 4 en la tabla 15, se observa que no existe relación estadísticamente significativa entre el manejo del estrés y la conducta agresiva ($p=0.750>0.05$). Por otro lado, el coeficiente rho de Spearman (-.028) señala que la relación es negativa entre el manejo del estrés y la conducta agresiva y muy baja. De acuerdo con este resultado, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, *existe relación entre la dimensión manejo del estrés y la conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021. Resultados que se contrastan con el estudio de Malca Espinoza, A. N. (2018)*. Según esta tesis de maestría titulada “Inteligencia emocional y conductas agresivas en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla – UGEL 02 - Lima 2018” Tiene como importancia reconocer como son las emociones de los estudiantes y su grado de agresividad frente a situaciones de vida. El trabajo de investigación tiene como objetivo determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla, Ugel 02 Lima 2018. Bajo un enfoque cuantitativo, se desarrolló una investigación no experimental. En esta investigación la población fue de 348 estudiantes en el nivel secundario del turno tarde y la muestra fue 185 estudiantes, para la recolectar las informaciones utilizó la técnica encuestas y como instrumentos se utilizó el cuestionario de emociones de Bar on (adaptado por Ugarriza y Pajares el 2005). y el test de agresividad de Buss Perry, adaptado en

2012 por María Matalinares y Juan Yuringaño. Los resultados evidenciaron que existe una relación de asociación baja, de tipo negativa (inversa), en todas sus hipótesis tanto generales como específicas. En conclusión, se puede determinar que sí hay una relación entre la inteligencia emocional y la conducta agresiva de nivel bajo e inverso, que quiere decir, a mayor inteligencia emocional es menor la agresividad. Asimismo, podemos decir que sí hay relación entre las variables y las dimensiones de la otra variable. Ambos resultados de relación inversa evidencian de forma objetiva que los estudiantes de secundaria en investigación que presente un mejor nivel de la dimensión de manejo del estrés van a presentar un menor nivel de conductas agresivas.

A nivel específico, el objetivo 5 fue determinar la relación existe entre la dimensión estado de ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral- UGEL 05, 2021, al contrastarla con la hipótesis 5 en la tabla 16 se observa que existe relación estadísticamente significativa entre el estado de ánimo general y la conducta agresiva ($p=0.025 < 0.05$). Por otra parte, el coeficiente rho de Spearman (-.193) señala que la relación es negativa entre el estado de ánimo en general y la conducta agresiva y muy baja. De acuerdo con este resultado, se procedió a rechazar la hipótesis nula; es decir, *existe relación entre la dimensión estado de ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021*. Resultado que está relacionado con la investigación de Gallardo Ángeles, V. (2019). En su tesis de grado denominado “Inteligencia emocional y conductas agresivas en adolescentes de colegios particulares del Callao” en cuyo resumen sostiene que la investigación fue empírica, de estrategia asociativa con estudio predictivo de diseño correlacional simple, tuvo como objetivo determinar la relación entre inteligencia emocional y conductas agresivas en una muestra de 250 adolescentes de colegios particulares del Callao pertenecientes a tres

centros educativos, donde el 44% fueron varones y el 56% fueron mujeres. Se les aplicó la Schutte self-report emotional intelligence scale (SSREI) y el cuestionario de agresión de Buss y Perry. Los resultados demostraron que existe una relación pequeña y negativa entre regulación de emociones e ira ($r_s = -.15$; $p < .05$), uso de emociones y hostilidad ($r_s = -.19$; $p < .05$) y uso de emociones con agresión verbal ($r_s = -.18$; $p < .05$). Esta investigación se puede aplicar a diversos contextos, teniendo en cuenta las teorías, investigaciones y limitaciones que se encontraron en el presente estudio. Estos resultados concuerdan por presentar una relación muy baja negativa, lo que nos permite afirmar que a un mejor nivel de la dimensión de estado de ánimo general tendremos un menor nivel de conductas agresivas.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Conforme a la investigación realizada, se llegaron a las siguientes conclusiones:

1. Que, existe relación negativa muy baja entre la inteligencia emocional y conductas agresivas en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021. Siendo el rho de Spearman (-.175). Es decir, que a un mayor nivel de inteligencia emocional presentaran un menor nivel de agresividad.
2. Que, existe relación negativa muy baja entre la dimensión intrapersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021. Siendo coeficiente rho de Spearman (-.075)
3. Que, existe relación negativa muy baja entre la dimensión interpersonal y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021. Siendo el coeficiente Rho de Spearman (-.100).
4. Que, existe relación negativa muy baja entre la dimensión adaptabilidad y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021. Siendo el coeficiente Rho de Spearman (-.136)
5. Que, existe relación negativa muy baja entre la dimensión manejo del estrés y la conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral – UGEL 05, 2021. el coeficiente rho de Spearman (-.028)
6. Que, existe relación negativa muy baja entre la dimensión estado de

ánimo en general y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Saúl Cantoral - UGEL 05, 2021. el coeficiente rho de Spearman (-.193)

Recomendaciones

1. Que, el área de convivencia escolar en coordinación con psicopedagogía de la institución educativa en estudio, a través de su proyecto educativo institucional PEI, actualice información relativa a las prácticas on-line de la parte formativa en identificación, control y manejo de emociones con la interacción de estudiantes y padres de familia con enfoque específico a la extensión de las redes sociales e identifique su influencia sobre el comportamiento de los estudiantes en la red.
2. Que la Institución Educativa a través del departamento de bienestar del educando realice charlas de beneficios y factores de riesgo específicos, el carecer de autoconciencia, conocer sus debilidades y fortalezas, control de emociones y empatía para mejorar la dimensión intrapersonal con talleres vivenciales online.
3. El departamento de psicopedagogía, convivencia escolar y tutoría, del educando en coordinación con los padres de familia a través de las redes sociales de escuelas, fomente la realización de seminarios y talleres vivenciales de conductas de empatía y habilidades sociales, a fin de sostener y mejorar la dimensión interpersonal.
4. Que, la comunidad educativa dirigida por el área de psicopedagogía propague información de las plataformas digitales y de toda preferencia, para interactuar con talleres vivenciales relacionados a temas como resolución de problemas, la flexibilidad que ayudarán al proceso de adaptación al ámbito escolar.
5. Que, el área de psicopedagogía, convivencia escolar y tutoría coordinen para organizar seminarios y técnicas vivenciales de forma online siendo los temas como: conductas de afrontamiento al estrés, desarrollo de tolerancia a la frustración, y el manejo y control de

impulsos para los estudiantes de secundaria y padres de familia, para mejorar la dimensión del manejo de estrés.

6. Que, el área de psicopedagogía y convivencia escolar desarrollen seminarios y prácticas vivenciales online sobre la psicología positiva con temas de la felicidad y optimismo como apoyo educativo, para los estudiantes y padres de familia, que ayudarán a mantener y mejorar la dimensión del estado de ánimo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Augusto, J. M., López, E., & Martínez de Antoñana, R. A. (2004). Introducción a la psicología social. *Jaén: Del lunar*.
- Baena, G. (2002). *Como desarrollar la inteligencia emocional infantil, Guía para padres y madres*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. Nueva York: General Learning Press.
- Bandura, A. & Walters, R. (1974). **Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad**. España– Valencia. Alianza editorial.
- Bandura, A. (1976). Análisis del aprendizaje social de la agresión.
- Bandura, A. (1973). **Aggression: A Social Learning Analysis**. Estados Unidos: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1977). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: España – Calpe.
- Bandura, A. (1986). **Fundamentos sociales de pensamiento y acción: Una teoría cognitiva social**. México: Prentice Hall.
- BarOn, R. (1997). *BarOn Emotional Quotient Inventory: Facilitator's resource manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Blandon, L; Giraldo, N; (2016) Factores asociados al comportamiento agresivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Medellín. Año 2016. Recuperado desde: https://repository.ces.edu.co/bitstream/10946/1325/1/Factores_Asociados_comportamiento_agresivo.pdf
- Bisquerra. R. (2005), La Educación emocional en la formación del

profesorado. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 19, (3), 95,114.

Buss A H. (1961) The psychology of aggression. New York: Wiley.

Buss, A. y Perry, M. (1992). Cuestionario de agresión. Journal of personality and social psychology, 63, Thentro. (p. 27)

Carrasco, M. & Gonzales, J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión Definición y modelos explicativos. Revista de acción psicológica, 4 (2), 7-38. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/viewFile/478/417>

Cerezo, F. (1992). Conductas agresivas en edad escolar; Aproximación teórica y metodológica. Propuesta de intervención. Madrid: Editorial Pirámide.

Chagas, R. (2012). La teoría de la agresividad en Donald W. Winnicot. **Revista de Perfiles educativos**, 304(138), 9-37. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v34n138/v34n138a18.pdf>

Chávez, E.(2020) Inteligencia Emocional y Rasgos de Personalidad en estudiantes: Instituto Tecnológico Superior Nelson Torres en Cayambe Recuperado desde: **¡Error! Referencia de hipervínculo no válida.**

Cilliani Arbieta, F. A. (2020). *Inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020.* Recuperado desde: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47820>

Cogollo y Hamdam, M. (2018) Conducta agresiva asociada a funcionalidad familiar en estudiantes de secundaria de colegios oficiales de la ciudad de Cartagena. Colombia: Paulinas.

Flores Chuquilín, J. N., & Ynoñán Rivera, T. M. (2018). *Inteligencia emocional y conductas agresivas en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de una institución educativa de*

Pacasmayo - 2017.

Gallardo Ángeles, V. (2019). *Inteligencia emocional y Conductas agresivas en adolescentes de colegios particulares del Callao*.

Gardner, H. (1999). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (1994). *Estructuras de la Mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Fondo de Cultura Económica de España.

Gil, R. (2006). *Neuropsicología*. 1ª Edición. Barcelona, España: MASSON.

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. México: Vergara.

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kaidos.

Goleman, D. (2000). *Inteligencia Emocional*. (E. Mateo, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Vergara.

Goleman, D. (2006). Los socialmente inteligentes. *Liderazgo educativo*, 64 (1), 76-81.

Goleman, D. (2008). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (2009): Introducción. En L. Lantier, *Inteligencia Emocional Infantil y Juvenil*. Madrid. Editorial Aguilar.

González-Brignardello, M. P., & Carrasco, M. A. (2006). Intervención psicológica en agresión: técnicas, programas y prevención. *Acción Psicológica*, 4(2), 83–105. Recuperado de <https://doi.org/10.5944/ap.4.2.481>

Gutiérrez, J. y Portillo, C. (2016). Personalidad y conducta agresiva en jóvenes salvadoreños. *Revista Entorno*, 62(1), 7-18.

Gutiérrez Quintanilla, J. R., Sánchez, M., & Martínez, R. S. (2013). Diseño y validación de una escala de factores históricos de violencia en la niñez.

Hernández, Y; (2019) "Inteligencia emocional de los estudiantes entre los 12 y 13 años pertenecientes al Colegio Nuestra Señora del Rosario Sogamoso como factor fundamental de la convivencia escolar" Recuperado desde [¡Error! Referencia de hipervínculo no válida.](#)

Hernández. Fernández, C. Baptista, P (2014) Metodología de la Investigación. México. Mc Graw Hill/ Interamericanos S.A.

Imaz Roncero, C.; González Gallegos, K.; Geijo Uribe, M.; Higuera González, M. y Sánchez Lorenzo, I. (2013) Violencia en la adolescencia. *Pediatría Integral*, XVII, (2), 101-108.

INEI (2017 -2018) en el Informe Técnico de Seguridad Ciudadana. Lima – Perú. 77 Nota de Prensa del INEI – Estadísticas.

Inglés, C. J., Torregosa, M. S., García-Fernández, J. M., Martínez-Monteagudo, M. C., Estévez, E., & Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29–41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129330657003>

Matalinares, M; Yuringaño, J; Uceda, & Fernández, E. (2012). Estudio Psicométrico de la Versión Española del Cuestionario de Agresión de Buss y Perry. Lima – Perú: *Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM*, 16.

Izard, Carroll E. (1977), *Human Emotions*, Nueva York: Plenum Press.

Jiménez, A. (2007). *Quiero y puedo acrecentar mi inteligencia emocional*.

- Mestre, J. M. y Fernández-Berrocal, P. (Coords.) (2007). Manual de inteligencia emocional. Madrid: Pirámide.
- Malca Espinoza, A. N. (2018). *Inteligencia Emocional y Conductas Agresivas en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla - Ugel 02 - Lima 2018*. Recuperado desde: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/26678>
- MINSA (2017) Documento Técnico: Situación de Salud de los Adolescentes y Jóvenes en el Perú. 2017 / -1a ed.- Ministerio de Salud - Lima: Ministerio de Salud, 2017.
- Muñoz, B; (2018) La inteligencia emocional y los tipos de agresión en adolescentes institucionalizados en el Centro de Acogida Inclusiva Gral. Alberto Enríquez Gallo-Quito Ecuador. Recuperado desde: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17339>
- Ninatanta, M. Y. (2015). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa particular María Madre-Trujillo* (Tesis de maestría). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo. Recuperada de: <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/2280>
- Organización Mundial De La Salud, (2018) *Violencia Juvenil*. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/es/>
- Papalia, D. et al. (2003). Psicología. México. McGraw-Hill. citado por Valqui (2011)
- Papalia, D. E., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo, de la infancia a la adolescencia*. México: McGrawHill.
- Plutchik, R. (1980). Una teoría psicoevolucionaria general de la

emoción. En *Teorías de la emoción* (págs. 3-33). Prensa académica.

Real, M. (2003) *Mente emocional o mente racional. Encuentros de biología*. Recuperado desde: <http://hdl.handle.net/10757/633464>

Rodríguez Avalos, J. J., & Sánchez Blas, L. H. (2019). *Inteligencia emocional y conducta agresiva en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Nuevo Chimbote*. Recuperado desde: **¡Error! Referencia de hipervínculo no válida.**

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence and the construction and regulation of feelingf. *ELSEVIER*, 4(3), 197-208. Recuperado de **¡Error! Referencia de hipervínculo no válida.**

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. (2ª ed.). Lima, Perú: Business Support Aneth SRL.

Sánchez, M. y Hume, M. (2008). *Evaluación e Intervención en Inteligencia Emocional y su importancia en el Ámbito educativo*. Toledo: Universidad de Castilla-La Mancha.

Saravia, M. Y. (2016). *Habilidades para la vida y agresión en adolescentes infractores reclusos en un centro de rehabilitación de Lima* (Tesis de licenciatura). Recuperada de **¡Error! Referencia de hipervínculo no válida.**

Shapiro, L. (1997). *Inteligencia emocional de los niños*. Argentina: Grupo Zeta.

Schaffer, R. (1990). El desarrollo de la competencia interactiva en la infancia. En A. Palmonari y P. Ricci. (Dir.). *Aspectos cognitivos de la socialización en la edad evolutiva* (pp. 37-48). Buenos Aires: Nueva

Visión.

Shaffer, D. R. (2009). *Social and personality development (Sixth)*. USA: ICC Macmillan Inc.

SíseVe Contra la violencia escolar. (2017). *Estadística sobre violencia escolar en el Perú*. Recuperado de <http://www.siseve.pe/ Seccion/ Estadísticas>

Spielberger, CD, Jacobs, G., Russell, S. y Crane, RS (1983). Evaluación de la ira: la escala de ira de rasgo de estado. *Avances en la evaluación de la personalidad*, 2, 161-189.

Sosa, (2008). Relación entre Inteligencia Emocional, Satisfacción Vital, Felicidad Subjetiva y Resiliencia en funcionarios de Educación Especial. *Estudios Pedagógicos*, vol. XXXIX, núm. 2, 2013, pp. 355-366 Universidad Austral de Chile Valdivia, Chile. Desde: <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173529673021.pdf>

Sotelo, Sotelo, Matalinares, Iparraguirre, & Caycho, T. (2012). Efectos de un programa experimental interactivo para mejorar la comprensión lectora en una población rural de 5.º grado de educación primaria. *Revista de Investigación en Psicología*, 15(1), 93-107.

Tintaya, Y. (2017). *Propiedades psicométricas del Cuestionario de Agresividad de Buss. y Perry-AQ en adolescentes de Lima Sur (Tesis de pregrado)*. Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.

Ugarriza, N. (2001). *Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en la Muestra de Lima Metropolitana*. Lima, Perú: Libro Buen Amigo.

Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005). *La evaluación de la inteligencia emocional*

a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Universidad de Lima, Persona* (8), 11–58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>

Ugarriza, N. y Pajares, Liz. (2006). Adaptación y Estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarON ICE: NA, en Niños y Adolescentes. Segunda Edición. Lima: Ediciones Libro Amigo Universidad de Málaga. Marzo 2003, Año XI, Número 86. p. 3-8.

UNESCO (y otras organizaciones) (2016). Declaración de Incheon.

Valderrama, S. (2013). Pasos para elaborar proyectos de investigación científica 2da. Edición. Editorial San Marcos.

Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de Investigación Científica*. 2ª ed.). Lima: San Marcos.

Valqui, H. G. (2011). La Pseudo paradoja de los gemelos.

Vallés, A. (2004). *La inteligencia emocional en ambientes educativos*. Lima: Universidad San Martín de Porres.

ANEXOS

Anexo 1: Ficha de validación Juicio de expertos

Anexo 2: Instrumentos de investigación

Anexo 3: Ficha de validación de contenido por Juicio de Expertos

Anexo 4: Informe de Turnitin al 16% de similitud.

Anexo 1: Instrumento y Ficha de Validación Juicio de Expertos

DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL ICE BAR - ON

<u>Dimensiones</u>		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
1	Me gusta divertirme.	X		X		X		
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo se siente la gente	X		X		X		
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto (a).	X		X		X		
4	Soy feliz	X		X				
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
6	Me es difícil controlar mi cólera	X		X		X		
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	X		X		X		
8	Me gustan todas las personas que conozco	X		X		X		
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X		
10	Se como se sienten las personas	X		X		X		
11	Se como mantenerme tranquilo (a)	X		X		X		
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	X		X		X		
13	Pienso que hago las cosas bien.	X		X		X		
14	Soy capaz de respetar a los demás	X		X		X		
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	X		X		X		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	X		X		X		
18	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
19	Espero lo mejor	X		X		X		
20	Tener amigos es importante	X		X		X		
21	Peleo con la gente	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
23	Me agrada sonreír	X		X		X		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema, lo resuelvo.	X		X		X		
26	Tengo mal genio	X		X		X		
27	Nada me molesta	X		X		X		
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	X		X		X		
29	Se que las cosas saldrán bien	X		X		X		
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	X		X		X		
31	Puedo describir fácilmente mis sentimientos	X		X		X		
32	Se cómo divertirme	X		X		X		
33	Debo decir siempre la verdad.	X		X		X		
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		

35	Me molesto fácilmente	x		x		x		
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	x		x		x		
37	No me siento muy feliz	x		x		x		
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	x		x		x		
39	Demoro en molestarme	x		x		x		
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	x		x		x		
41	Hago amigo fácilmente	x		x		x		
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	x		x		x		
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	x		x		x		
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	x		x		x		
45	Me siento mal cuando hieren los sentimientos de las personas	x		x		x		
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	x		x		x		
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	x		x		x		
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	x		x		x		
49	Es difícil esperar mi turno	x		x		x		
50	Me divierte las cosas que hago.	x		x		x		
51	Me agradan mis amigos	x		x		x		
52	No tengo días malos	x		x		x		
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	x		x		x		
54	Me disgusto fácilmente.	x		x		x		
55	Me doy cuenta cuando un amigo se siente triste.	x		x		x		
56	Me gusta mi cuerpo.	x		x		x		
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	x		x		x		
58	Cuando me molesto actué sin pensar.	x		x		x		
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	x		x		x		
60	Me gusta la forma como me veo.	x		x		x		

Anexo 1: Instrumento y Ficha de Validación Juicio de Expertos
CUESTIONARIO DE AGRESION DE BUSS Y PERRY- AQ-INVENTARIO

<u>Dimensiones</u>		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		si	no	si	no	Si	no	
1.	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	x		x		x		
2.	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto.	x		x		X		
3.	Me enfado rápidamente, pero se me pasa en seguida.	x		x		X		
4.	A veces soy bastante envidioso.	x		x		X		
5.	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	x		x		X		
6.	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	x		x		X		
7.	Cuando estoy frustrado, muestro el enfado que tengo.	x		x		X		
8.	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.	x		x		X		
9.	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	x		x		X		
10.	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	x		x		X		
11.	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar	x		x		X		
12.	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.	x		x		X		
13.	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	x		x		X		
14.	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.	x		x		X		
15.	Soy una persona apacible.	x		x		X		
16.	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.	x		x		X		
17.	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	x		x		X		
18.	Mis amigos dicen que discuto mucho.	x		x		X		
19.	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	x		x		X		
20.	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas.	x		x		X		
21.	Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.	x		x		X		
22.	Algunas veces pierdo los estribos sin razón.	x		x		X		
23.	Desconfío de desconocidos demasiado amigables.	x		x		X		
24.	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.	x		x		X		

25	Tengo dificultades para controlar mi genio.	x		x		X		
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.	x		x		X		
27	He amenazado a gente que conozco	x		x		X		
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto que querrán.	x		x		X		
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.	x		x		X		

Anexo 2: Instrumentos

ANEXO 3 CUESTIONARIO BREVE DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

INVENTARIO EMOCIONAL Bar - On ICE: NA - Completo

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila

Edad: _____ Sexo: V () M () Institución Educativa: _____

Grado: _____

INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez. 2. Rara vez. 3. A menudo 4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo se siente la gente	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé como mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Anexo 2. Instrumento de medición de Buss y Perry

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY ADAPTACIÓN TINTAYA (2017)

Edad: _____ Sexo: F M__ Institución Educativa: _____ Fecha: _____

INSTRUCCIONES

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un aspa "X" según la alternativa que mejor describa tu opinión.

- 1 CF = Completamente falso 4 BV = Bastante verdadero para mí
para mí
- 2 BF = Bastante falso para mí 5 CV = Completamente verdadero para mí
- 3 VF= Ni verdadero, ni falso
para mí

Recuerda que no hay respuestas buenas o malas, sólo interesa conocer a forma como tú percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

Nº	ITEMS	CF	BF	VF	BV	CV
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.					
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
3	Me enfado rápidamente, pero se me pasa enseguida.					
4	A veces soy bastante envidioso.					
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.					
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.					
7	Cuando estoy frustrado, muestro el enfado que tengo.					
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.					
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.					
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.					
11	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.					
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.					
13	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.					
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.					
15	Soy una persona apacible.					
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.					

17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.					
18	Mis amigos dicen que discuto mucho.					
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.					
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas.					
21	Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.					
22	Algunas veces pierdo los estribos sin razón.					
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables.					
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.					
25	Tengo dificultades para controlar mi genio.					
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.					
27	He amenazado a gente que conozco					
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto que querrán.					
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.					

**Anexo 3: Instrumento y Ficha de Validación Juicio de Expertos
DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL ICE BAR - ON**

<u>Dimensiones</u>		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
1	Me gusta divertirme.	X		X		X		
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo se siente la gente	X		X		X		
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto (a).	X		X		X		
4	Soy feliz	X		X				
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
6	Me es difícil controlar mi cólera	X		X		X		
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	X		X		X		
8	Me gustan todas las personas que conozco	X		X		X		
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X		
10	Se como se sienten las personas	X		X		X		
11	Se como mantenerme tranquilo (a)	X		X		X		
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	X		X		X		
13	Pienso que hago las cosas bien.	X		X		X		
14	Soy capaz de respetar a los demás	X		X		X		
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	X		X		X		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	X		X		X		
18	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
19	Espero lo mejor	X		X		X		
20	Tener amigos es importante	X		X		X		
21	Peleo con la gente	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
23	Me agrada sonreír	X		X		X		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema, lo resuelvo.	X		X		X		
26	Tengo mal genio	X		X		X		
27	Nada me molesta	X		X		X		
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	X		X		X		
29	Se que las cosas saldrán bien	X		X		X		
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	X		X		X		
31	Puedo describir fácilmente mis sentimientos	X		X		X		
32	Se cómo divertirme	X		X		X		
33	Debo decir siempre la verdad.	X		X		X		
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		
35	Me molesto fácilmente	X		X		X		

36	Me agrada hacer cosas para los demás.	x		x		x		
37	No me siento muy feliz	x		x		x		
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	x		x		x		
39	Demoro en molestarme	x		x		x		
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	x		x		x		
41	Hago amigo fácilmente	x		x		x		
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	x		x		x		
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	x		x		x		
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	x		x		x		
45	Me siento mal cuando hieren los sentimientos de las personas	x		x		x		
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	x		x		x		
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	x		x		x		
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	x		x		x		
49	Es difícil esperar mi turno	x		x		x		
50	Me divierte las cosas que hago.	x		x		x		
51	Me agradan mis amigos	x		x		x		
52	No tengo días malos	x		x		x		
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	x		x		x		
54	Me disgusto fácilmente.	x		x		x		
55	Me doy cuenta cuando un amigo se siente triste.	x		x		x		
56	Me gusta mi cuerpo.	x		x		x		
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	x		x		x		
58	Cuando me molesto actuó sin pensar.	x		x		x		
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	x		x		x		
60	Me gusta la forma como me veo.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg:

Cruz Telada, Yreneo Eugenio

DNI: 09946516

Especialidad del validador: Psicólogo de la Salud

. Lima, 21 de Noviembre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir l dimensión



Dr. Yreneo Eugenio Cruz Telada

DOCTOR EN PSICOLOGIA
Firma del Validador

**Anexo 3: Instrumento y Ficha de Validación Juicio de Expertos
DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL ICE BAR - ON**

<u>Dimensiones</u>		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
1	Me gusta divertirme.	X		X		X		
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo se siente la gente	X		X		X		
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto (a).	X		X		X		
4	Soy feliz	X		X				
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
6	Me es difícil controlar mi cólera	X		X		X		
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	X		X		X		
8	Me gustan todas las personas que conozco	X		X		X		
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X		
10	Se como se sienten las personas	X		X		X		
11	Se como mantenerme tranquilo (a)	X		X		X		
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	X		X		X		
13	Pienso que hago las cosas bien.	X		X		X		
14	Soy capaz de respetar a los demás	X		X		X		
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	X		X		X		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	X		X		X		
18	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
19	Espero lo mejor	X		X		X		
20	Tener amigos es importante	X		X		X		
21	Peleo con la gente	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
23	Me agrada sonreír	X		X		X		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema, lo resuelvo.	X		X		X		
26	Tengo mal genio	X		X		X		
27	Nada me molesta	X		X		X		
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	X		X		X		
29	Se que las cosas saldrán bien	X		X		X		
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	X		X		X		
31	Puedo describir fácilmente mis sentimientos	X		X		X		
32	Se cómo divertirme	X		X		X		
33	Debo decir siempre la verdad.	X		X		X		
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		
35	Me molesto fácilmente	X		X		X		

36	Me agrada hacer cosas para los demás.	x		x		x		
37	No me siento muy feliz	x		x		x		
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	x		x		x		
39	Demoro en molestarme	x		x		x		
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	x		x		x		
41	Hago amigo fácilmente	x		x		x		
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	x		x		x		
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	x		x		x		
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	x		x		x		
45	Me siento mal cuando hieren los sentimientos de las personas	x		x		x		
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	x		x		x		
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	x		x		x		
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	x		x		x		
49	Es difícil esperar mi turno	x		x		x		
50	Me divierte las cosas que hago.	x		x		x		
51	Me agradan mis amigos	x		x		x		
52	No tengo días malos	x		x		x		
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	x		x		x		
54	Me disgusto fácilmente.	x		x		x		
55	Me doy cuenta cuando un amigo se siente triste.	x		x		x		
56	Me gusta mi cuerpo.	x		x		x		
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	x		x		x		
58	Cuando me molesto actuó sin pensar.	x		x		x		
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	x		x		x		
60	Me gusta la forma como me veo.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ____SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X] Aplicable** después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. **Dr./ Mg:**

Ysabel Virginia Pariona Navarro

DNI: 10219341

Especialidad del validador: **Psicóloga Educativa**

Lima, 21 de Noviembre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir l dimensión

Ysabel V. Pariona Navarro
Psicóloga
Esp. Terapia de Lenguaje
C.F.P. N° 9421

Anexo 3: Instrumento y Ficha de Validación Juicio de Expertos

CUESTIONARIO DE AGRESION DE BUSS Y PERRY- AQ-INVENTARIO

<u>Dimensiones</u>		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
1.	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	x		x		x		
2.	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto.	x		x		x		
3.	Me enfado rápidamente, pero se me pasa en seguida.	x		x		x		
4.	A veces soy bastante envidioso.	x		x		x		
5.	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	x		x		x		
6.	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	x		x		x		
7.	Cuando estoy frustrado, muestro el enfado que tengo.	x		x		x		
8.	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.	x		x		x		
9.	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	x		x		x		
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	x		x		x		
11	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar	x		x		x		
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.	x		x		x		
13	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	x		x		x		
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.	x		x		x		
15	Soy una persona apacible.	x		x		x		
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.	x		x		x		
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	x		x		x		
18	Mis amigos dicen que discuto mucho.	x		x		x		
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	x		x		x		
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas.	x		x		x		
21	Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.	x		x		x		
22	Algunas veces pierdo los estribos sin razón.	x		x		x		
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables.	x		x		x		
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.	x		x		x		

25	Tengo dificultades para controlar mi genio.	x		x		x		
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.	x		x		x		
27	He amenazado a gente que conozco	x		x		x		
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto que querrán.	x		x		x		
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg:

Cruz Telada, Yreneo Eugenio

DNI: 09946516

Especialidad del validador: Psicólogo de la Salud

Lima, 21 de Noviembre del 2021



Dr. Yreneo Eugenio Cruz Telada

DOCTOR EN PSICOLOGIA
Firma del Validador

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir l dimensión

Anexo 3: Instrumento y Ficha de Validación Juicio de Expertos

CUESTIONARIO DE AGRESION DE BUSS Y PERRY- AQ-INVENTARIO

<u>Dimensiones</u>		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
1.	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	x		x		x		
2.	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto.	x		x		x		
3.	Me enfado rápidamente, pero se me pasa en seguida.	x		x		x		
4.	A veces soy bastante envidioso.	x		x		x		
5.	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	x		x		x		
6.	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	x		x		x		
7.	Cuando estoy frustrado, muestro el enfado que tengo.	x		x		x		
8.	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.	x		x		x		
9.	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	x		x		x		
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	x		x		x		
11	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar	x		x		x		
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.	x		x		x		
13	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	x		x		x		
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.	x		x		x		
15	Soy una persona apacible.	x		x		x		
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.	x		x		x		
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	x		x		x		
18	Mis amigos dicen que discuto mucho.	x		x		x		
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	x		x		x		
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas.	x		x		x		
21	Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.	x		x		x		
22	Algunas veces pierdo los estribos sin razón.	x		x		x		
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables.	x		x		x		
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.	x		x		x		

25	Tengo dificultades para controlar mi genio.	x		x		x		
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.	x		x		x		
27	He amenazado a gente que conozco	x		x		x		
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto que querrán.	x		x		x		
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ____ **SI HAY SUFICIENCIA**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. **Dr./ Mg:**

Ysabel Virginia Pariona Navarro

DNI: 10219341

Especialidad del validador: **Psicóloga Educativa**

Lima, 21 de Noviembre del 2021



Ysabel V. Pariona Navarro
Psicóloga
Esp. Terapia de Lenguaje
C.P.P. N° 9421

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

Escala: INTELIGENCIA EMOCIONAL

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	135	100%
	Excluido ^a	0	0%
	Total	135	100%

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.926	60

Escala: CONDUCTA AGRESIVA

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	135	100%
	Excluido ^a	0	0%
	Total	135	100%

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.881	29

Anexo 4: INFORME DE TURNITIN

INTELIG_EMOC_Y_CONDUCTA_AGRESIVA_DORIS.doc

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	pdfs.semanticscholar.org Fuente de Internet	1%
2	Elena Jiménez-Pérez, María-Isabel de Vicente-Yagüe Jara, Raúl Gutiérrez-Fresneda, Pedro García-Guirao. "Sustainable Education, Emotional Intelligence and Mother-Child Reading Competencies within Multiple Mediation Models", Sustainability, 2021 Publicación	1%
3	bdigital.ces.edu.co:8080 Fuente de Internet	1%
4	es.slideshare.net Fuente de Internet	1%
5	addi.ehu.es Fuente de Internet	1%
6	José Ricardo Gutiérrez Quintanilla, Cecilia Beatriz Portillo García. "Personalidad y conducta agresiva en jóvenes salvadoreños", Entorno, 2016 Publicación	<1%

7	bibliojcalde.zz.mu Fuente de Internet	<1 %
8	www.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
9	José Manuel García-Fernández, María Vicent, Cándido J. Ingles, Carolina González, Ricardo Sanmartín. "Relación entre el perfeccionismo socialmente prescrito y la conducta agresiva durante la infancia tardía", European Journal of Education and Psychology, 2017 Publicación	<1 %
10	www.gestiopolis.com Fuente de Internet	<1 %
11	Submitted to University of Greenwich Trabajo del estudiante	<1 %
12	repositorio.uarm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	Jorge J. Varela, Pablo Madriaza, Paulina A. Sánchez. "Bullying Research and Intervention in South America", Wiley, 2021 Publicación	<1 %
14	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	<1 %
15	cdigital.uv.mx Fuente de Internet	<1 %

16	investigacion-psicopedagogica.org Fuente de Internet	<1 %
17	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1 %
18	gredos.usal.es Fuente de Internet	<1 %
19	www.docstoc.com Fuente de Internet	<1 %
20	docplayer.es Fuente de Internet	<1 %
21	dspace.uazuay.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
22	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	www.ame.com.es Fuente de Internet	<1 %
24	www.robertexto.com Fuente de Internet	<1 %
25	alexandrasm8.wikispaces.com Fuente de Internet	<1 %
26	Igor Esnaola, Lorea Azpiazu, Iratxe Antonio-Agirre, Marta Sarasa, Eloisa Ballina. "Validity evidence of Emotional Quotient Inventory: Youth Version (Short) in a sample of Mexican	<1 %

adolescents / Evidencias de validez del
Emotional Quotient Inventory: Youth Version
(Short) en una muestra de adolescentes
mexicanos", Estudios de Psicología, 2018
Publicación

27 nancylozano.blogspot.com <1 %
Fuente de Internet

28 repositorio.unjfsc.edu.pe <1 %
Fuente de Internet

29 theibfr.com <1 %
Fuente de Internet

30 Geovani Garcia Zeferino, Mônia Aparecida Da
Silva, Marco Antônio Silva Alvarenga.
"Associations between sociodemographic and
behavioural variables, fanaticism and
aggressiveness of soccer fans", Ciencias
Psicológicas, 2021
Publicación

31 fr.slideshare.net <1 %
Fuente de Internet

32 repositorio.pucesa.edu.ec <1 %
Fuente de Internet

33 revista.fhycs.unju.edu.ar <1 %
Fuente de Internet

34 www.grade.org.pe <1 %
Fuente de Internet

35	www.uned.es Fuente de Internet	<1 %
36	Gázquez, José J., Jorge Sainz, María del C. Pérez-Fuentes, María del M. Molero, and Francisco J. Soler. "Interpersonal value profiles and analysis of adolescent academic performance and social thinking", <i>Frontiers in Psychology</i> , 2015. Publicación	<1 %
37	Mario Alberto González Medina, Diana Carolina Treviño Villarreal. "Reading promotion, behavior, and comprehension and its relationship to the educational achievement of Mexican high school students", <i>Cogent Education</i> , 2020 Publicación	<1 %
38	Noelia Villalta, Nattalia Arauco, Marisol Mamani, Daniel E Illanes, Pramil Singh, Lenildo De Moura, Joan Sabate. "Dietary patterns among 13 - 17-years old school adolescents: A national comparison of the three geographical regions in Bolivia", <i>Cold Spring Harbor Laboratory</i> , 2021 Publicación	<1 %
39	www.abcmac.org.br Fuente de Internet	<1 %
40	americadelsur.oceana.org Fuente de Internet	

		<1 %
41	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
42	www.tauniversity.org Fuente de Internet	<1 %
43	Submitted to udes-virtual Trabajo del estudiante	<1 %
44	joseluisaristatejada.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
45	lapalancadelexito.com Fuente de Internet	<1 %
46	Submitted to unjbg Trabajo del estudiante	<1 %
47	www.siseve.pe Fuente de Internet	<1 %
48	Delia Arroyo Resino, Andres Sandoval-Hernandez, Nurullah Eryilmaz. "Characteristics of the schools resilient to violence. A study based on data from ICCS 2016 in Chile, Mexico and Colombia", International Journal of Educational Research, 2021 Publicación	<1 %
49	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	

		<1 %
50	revistaseug.ugr.es Fuente de Internet	<1 %
51	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
52	Pablo A. Pérez-Díaz, K. V. Petrides. "The Spanish-Chilean Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form: The Adaptation and Validation of the TEIQue-SF in Chile", <i>Journal of Personality Assessment</i> , 2019 Publicación	<1 %
53	Submitted to Universidad de Granada Trabajo del estudiante	<1 %
54	publicaciones.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
55	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
56	www.repositorio.upla.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
57	Bruno Gonçalves de Medeiros, Carlos Eduardo Pimentel, Maurício Miranda Sarmet, Tailson Evangelista Mariano. "'Brutal Kill!' Violent video games as a predictor of aggression", <i>Psico-USF</i> , 2020 Publicación	<1 %

58	José Ricardo Gutiérrez Quintanilla. "El contexto familiar asociado al autoconcepto y al desempeño académico de los jóvenes de educación media de San Salvador", Entorno, 2014 Publicación	<1 %
59	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
60	www.agrocadenas.gov.co Fuente de Internet	<1 %
61	www.cfnavarra.es Fuente de Internet	<1 %
62	Estefanía Estévez, Teresa. I. Jiménez, Lucía Segura. "Emotional intelligence and empathy in aggressors and victims of school violence.", Journal of Educational Psychology, 2019 Publicación	<1 %
63	repositorio.enamm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
64	repositorio.ucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
65	uir.unisa.ac.za Fuente de Internet	<1 %
66	www.suagm.edu Fuente de Internet	<1 %

67	Submitted to Birkbeck College Trabajo del estudiante	<1 %
68	David Anibal Paz Panduro. "Impacto de los diarios digitales en la votación electoral", Industrial Data, 2020 Publicación	<1 %
69	www4.ujaen.es Fuente de Internet	<1 %
70	Submitted to University of Northumbria at Newcastle Trabajo del estudiante	<1 %
71	revistas.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
72	Submitted to Universidad Catolica de Trujillo Trabajo del estudiante	<1 %
73	Submitted to Universidad Centroamericana Jose Simeon Canas Trabajo del estudiante	<1 %
74	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
75	stepv.intersindical.org Fuente de Internet	<1 %
76	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
	www.lacasainfantil.com	

77	Fuente de Internet	<1 %
78	Anyerson Stiths Gómez Tabares, Daniel Alfredo Landinez-Martínez. "Moral disengagement mechanisms and its relationship with aggression and bullying behaviour among school children and youth at psychosocial risk", Emotional and Behavioural Difficulties, 2021 Publicación	<1 %
79	malacoargentina.com.ar Fuente de Internet	<1 %
80	www.fides.org Fuente de Internet	<1 %
81	David Gallardo-Pujol, Uwe Kramp, Carlos García-Forero, Meritxell Pérez-Ramírez, Antonio Andrés-Pueyo. "Assessing aggressiveness quickly and efficiently: the Spanish adaptation of Aggression Questionnaire-Refined version", European Psychiatry, 2006 Publicación	<1 %
82	Nohemy Miriam Canahua Apaza. "Implementación de la metodología TPM-Lean Manufacturing para mejorar la eficiencia general de los equipos (OEE) en la producción	<1 %

de repuestos en una empresa
metalmecánica", Industrial Data, 2021

Publicación

83	pesquisa.bvsalud.org Fuente de Internet	<1 %
84	repositorio.upd.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
85	revistas.unal.edu.co Fuente de Internet	<1 %
86	www.sipromicro.com Fuente de Internet	<1 %
87	www.trabajo.com.mx Fuente de Internet	<1 %
88	Ajzen, I. "Attitudes, Personality and Behaviour", Attitudes, Personality and Behaviour, 2005 Publicación	<1 %
89	acipe.es Fuente de Internet	<1 %
90	cl.wired.com Fuente de Internet	<1 %
91	opendata.biblio.uanl.mx Fuente de Internet	<1 %
92	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

93	www.ccoo.es Fuente de Internet	<1 %
94	www.dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
95	www.e-pfb.com Fuente de Internet	<1 %
96	www.investigacion-psicopedagogica.org Fuente de Internet	<1 %
97	www.unlz.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
98	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %
99	Sofía Buelga, Begoña Iranzo, María-Jesús Cava, Eva Torralba. " Psychological profile of adolescent cyberbullying aggressors / Perfil psicosocial de adolescentes agresores de ", Revista de Psicología Social, 2015 Publicación	<1 %
100	alaic2016.cua.uam.mx Fuente de Internet	<1 %
101	bdigital.ulpgc.es Fuente de Internet	<1 %

102	boletines.guanajuato.gob.mx Fuente de Internet	<1 %
103	gestiopolis.com Fuente de Internet	<1 %
104	jr.co.cu Fuente de Internet	<1 %
105	koolskool.in Fuente de Internet	<1 %
106	m.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
107	mobbingopinion.bpweb.net Fuente de Internet	<1 %
108	novella.mhhe.com Fuente de Internet	<1 %
109	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
110	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
111	scielo.org.ve Fuente de Internet	<1 %
112	sired.udenar.edu.co Fuente de Internet	<1 %
113	www.aportes.buap.mx Fuente de Internet	<1 %

114	www.dednet.net Fuente de Internet	<1 %
115	www.metabase.net Fuente de Internet	<1 %
116	www.sintesis.com Fuente de Internet	<1 %
117	www.unicef.cl Fuente de Internet	<1 %
118	vsip.info Fuente de Internet	<1 %
119	"Advances in Psychology and Law", Walter de Gruyter GmbH, 1997 Publicación	<1 %
120	Camila Toledo Orbeta, Alfonso Bonhomme. "Educación y emociones: coordinadas para una teoría vygotskiana de los afectos", Psicología Escolar e Educativa, 2019 Publicación	<1 %
121	Edgar Guillermo Pulido Guerrero, Ana Dolores Vargas Sánchez. "Strengthening anger management in the classroom: contributions from B-learning training", International Journal of Learning Technology, 2020 Publicación	<1 %

Excluir citas Apagado
Excluir bibliografía Apagado

Excluir coincidencias Apagado