



**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

TESIS

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AGRESIÓN EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA SUR, 2022**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA

**AURELIA IRENE POLO MOLINA
ORCID: 0000-0001-8732-4443**

ASESOR

**MAG. DIEGO ISMAEL VALENCIA PECHO
ORCID: 0000-0002-7614-0814**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

**ASPECTOS PSICOLÓGICOS VINCULADOS
A LA ACTIVIDAD EDUCATIVA**

LIMA, PERÚ, FEBRERO DE 2022

DEDICATORIA

A mi Dios, por darme como madre a Apolinaria, ejemplo de honestidad, esfuerzo y perseverancia, a quien debo todo lo que soy.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por permitirme vivir esta nueva experiencia y poder culminarla con éxito; a mi familia por apoyarme en cada decisión para cumplir mis metas, a mis docentes que se convirtieron en un ejemplo a seguir, a mis compañeros y amigos por impulsarme a no rendirme y que este sueño se haga realidad.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| DEDICATORIA | 2 |
| AGRADECIMIENTOS | 3 |
| RESUMEN | 7 |
| ABSTRACT | 8 |
| RESUMO | 9 |
| INTRODUCCIÓN | 10 |
| | |
| CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | |
| 1.1. Realidad problemática..... | 12 |
| 1.2. Justificación e importancia de la investigación..... | 15 |
| 1.3. Objetivos de la investigación: general y específica | 15 |
| 1.5. Limitaciones de la investigación..... | 16 |
| | |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO | |
| 2.1. Antecedentes de estudios..... | 18 |
| 2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado..... | 21 |
| 2.3. Definición conceptual de la terminología empleada..... | 38 |
| | |
| CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO | |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación..... | 40 |
| 3.2. Población y muestra..... | 40 |
| 3.3. Hipótesis..... | 42 |
| 3.4. Variables – Operacionalización | 43 |
| 3.5. Métodos y técnicas de investigación..... | 46 |
| 3.6. Procesamiento de los datos..... | 49 |
| | |
| CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS | |
| 4.1. Resultados descriptivos de las dimensiones con la variable..... | 52 |
| 4.2. Contrastación de hipótesis..... | 54 |
| | |
| CAPÍTULO V: DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | |
| 5.1. Discusiones..... | 58 |
| 5.2. Conclusiones..... | 61 |
| 5.3. Recomendaciones..... | 62 |
| | |
| REFERENCIAS | |

ANEXOS

LISTA DE TABLAS

| | |
|----------|--|
| Tabla 1 | Distribución de la población según grado escolar y sexo |
| Tabla 2 | Operacionalización de inteligencia emocional y agresión |
| Tabla 3 | Medidas descriptivas de inteligencia emocional |
| Tabla 4 | Niveles de inteligencia emocional |
| Tabla 5 | Medidas descriptivas de agresión |
| Tabla 6 | Niveles de agresión |
| Tabla 7 | Análisis de distribución normal de las variables |
| Tabla 8 | Medida de correlación de Spearman entre inteligencia emocional y agresión |
| Tabla 9 | Medida de correlación de Spearman entre inteligencia emocional y agresión física |
| Tabla 10 | Medida de correlación de Spearman entre inteligencia emocional y agresión verbal |
| Tabla 11 | Medida de correlación de Spearman entre inteligencia emocional e ira |
| Tabla 12 | Medida de correlación de Spearman entre inteligencia emocional y hostilidad |

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AGRESIÓN EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA SUR, 2022

AURELIA IRENE POLO MOLINA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMEN

Se realizó una investigación con el propósito de determinar la relación entre la inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional, con enfoque cuantitativo y de diseño no experimental. La muestra fue de 254 educandos de secundaria, de ambos sexos, de 1º a 5º grado. Se les aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional (ICE-NA) de BarOn (1997) y el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (1992). Como resultado se encontró una correlación estadística significativa, de tipo inversa y nivel bajo ($\rho = -.208$) entre la inteligencia emocional y la agresión. De la misma manera, se encontró correlación de tipo inversa entre la inteligencia emocional junto con la dimensión agresión física ($\rho = -.263$; $p = .016$) y la dimensión hostilidad ($\rho = -.142$; $p = .024$). Sin embargo, no se encontró correlación entre la inteligencia emocional y las dimensiones agresión verbal ($\rho = -.245$; $p = .078$) e ira ($\rho = -.110$; $p = .081$) en los estudiantes encuestados.

Palabras clave: inteligencia emocional, agresión, adolescentes.

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND AGGRESSION IN HIGH SCHOOL STUDENTS OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION OF SOUTH LIMA, 2022

AURELIA IRENE POLO MOLINA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

ABSTRACT

The objective of the study was to establish the relationship between emotional intelligence and aggression in high school students of an Educational Institution in South Lima. The study was of a descriptive correlational type, with a quantitative approach and a non-experimental design. The sample consisted of 254 high school students, woman and men, from 1st to 5th grade belonging. The Abbreviated Emotional Intelligence Inventory NA of BarOn ICE (1997) and the Aggression Questionnaire of Buss and Perry (1992) were applied to them. As a result, a significant statistical correlation was found, of an inverse type and of moderate low level ($\rho = -.208$) between emotional intelligence and aggression. In the same way, an inverse correlation was found between emotional intelligence together with the physical aggression dimension ($\rho = -.263$; $p = .016$) and the hostility dimension ($\rho = -.142$; $p = .024$). However, no correlation was found between emotional intelligence and the dimensions verbal aggression ($\rho = -.245$; $p = .078$) and anger ($\rho = -.110$; $p = .081$) in the students surveyed.

Keywords: emotional intelligence, aggression, adolescents.

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E AGRESSÃO EM ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO DE LIMA SUL, 2022

AURELIA IRENE POLO MOLINA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMO

Realizou-se um estudo com o objetivo de determinar a relação entre inteligência emocional e agressão em estudantes do ensino médio de uma instituição educacional no sul de Lima. O estudo foi do tipo correlacional descritivo, com abordagem quantitativa e delineamento não experimental. A amostra foi composta por 254 alunos do ensino médio, de ambos os sexos, do 1º ao 5º ano. A eles foram aplicados o Inventário de Inteligência Emocional Abreviado NA do BarOn ICE (1997) e o Questionário de Agressão de Buss e Perry (1992). Como resultado, foi encontrada uma correlação estatística significativa, de tipo inverso e de nível moderado baixo ($\rho = -.208$) entre inteligência emocional e agressividade. Da mesma forma, foi encontrada uma correlação inversa entre a inteligência emocional juntamente com a dimensão agressão física ($\rho = -.263$; $p = .016$) e a dimensão hostilidade ($\rho = -.142$; $p = .024$). No entanto, não foi encontrada correlação entre inteligência emocional e as dimensões agressão verbal ($\rho = -.245$; $p = .078$) e raiva ($\rho = -.110$; $p = .081$) nos alunos pesquisados.

Palavras-chave: inteligência emocional, agressão, adolescentes.

INTRODUCCIÓN

La capacidad para expresar las emociones de forma funcional, de manera que se tolere las exigencias del entorno gestionando las conductas producidas por las emociones de forma eficaz, el reconocer y comprender los estados emocionales propios y ajenos, para lograr la conciencia emocional y desempeñarse beneficiosamente en las relaciones sociales, es lo que se conoce hoy en día como la inteligencia emocional. Actualmente, se conoce que el poseer una adecuada inteligencia emocional garantiza el éxito sobre las diversas áreas de la vida de la persona, por ende, se le considera como una habilidad muy relevante de obtener. No obstante, desde hace diversos años se ha observado un déficit o ausencia de este tipo de inteligencia, de hecho, un reporte realizado por Fernández et al. (2000) revelaron que Latinoamérica es el continente que menos expresa emociones (como la ira y la tristeza) inhibiéndolas y no manifestándolas o comunicándolas de forma funcional. Esta deficiencia en la gestión y expresión de las emociones puede involucrar y ocasionar conductas destructivas como la agresión, la cual se considera como la serie de comportamientos motores y emocionales que se llevan a cabo con el principal propósito de causar algún tipo de daño.

Por consiguiente, resulta fundamental estudiar como la inteligencia emocional influye o se relaciona con la agresión en los individuos, en énfasis en los adolescentes, puesto que son ellos quienes atraviesan momentos de cambios emocionales críticos en su etapa de desarrollo.

Para ello, el trabajo de investigación se divide en cinco capítulos. En el capítulo I se describe el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación. En el capítulo II se relatan los antecedentes previos y relevantes de las variables de investigación junto a las bases teóricas científicas y la definición de la terminología

que se empleó. En el capítulo III, se postula la metodología de la investigación, es decir el tipo, diseño, la población, muestra, hipótesis, métodos y técnicas empleadas. En el capítulo IV, se pone en manifiesto los resultados obtenidos del estudio y en el capítulo V, se describe la discusión, conclusiones y recomendaciones necesarias acorde con los datos adquiridos.

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Realidad problemática

La inteligencia emocional ha tomado gran relevancia en los últimos años, puesto que se ha demostrado que tiene una gran influencia en los diferentes aspectos de la vida diaria de las personas, como en la toma de decisiones, manifestación de la conducta, en el desarrollo y desenvolvimiento del individuo, etc. Sin embargo, a pesar de ello, en las escuelas este tema se ha dejado de lado, brindando de esta manera, más importancia y énfasis a las capacidades intelectuales de los estudiantes. Es por ello que se evidencia que muchas personas aún no han desarrollado adecuadamente su capacidad emocional, en especial los adolescentes, quienes, al estar atravesando una nueva etapa en su vida llena de cambios tanto a nivel físico como emocional, no expresan adecuadamente sus emociones y conductas.

De hecho, según la encuesta realizada por Six Seconds (2018), a comparación de años anteriores, en el 2017 se registró una disminución del 5% de inteligencia emocional a nivel mundial, de las cuales se destaca la reducción de 3 capacidades características de este tipo de inteligencia, las cuales son la empatía, la búsqueda de objetivos nobles y el dominio emocional. Así mismo, Ray (2021) menciona que el Gallup Global Emotions Report registró que durante el 2020 las personas manifestaron diferentes estados de ánimo, teniendo a las emociones negativas como las más persistentes, llegando a alcanzar los 32 puntos, a comparación de años anteriores donde el puntaje era menor. Estas cifras indican que muchas personas alrededor del mundo están presentando distintas emociones negativas en su vida diaria, sin saber cómo lidiar con ellas o manejarlas adecuadamente puesto que los niveles y manifestaciones de las mismas siguen en aumento.

De igual forma, datos del 2017 revelan que jóvenes y adolescentes de Latinoamérica son quienes obtuvieron los niveles más bajos de inteligencia emocional

(98.7 puntos), a comparación de adultos mayores de 40 años, quienes fueron los que obtuvieron el mayor puntaje (102.7 puntos) de inteligencia emocional. Así como también, América Latina ocupa el antepenúltimo lugar en el ranking global de inteligencia emocional, a diferencia de continentes como Asia y África, los cuales lideran los primeros puestos del ranking. Estos hallazgos ponen en evidencia las deficiencias que existe en el continente latinoamericano con relación al conocimiento y comprensión de las emociones propias y ajenas (Six Seconds, 2018).

En cuanto al contexto peruano, según las cifras realizadas por el Ministerio de Salud del Perú (Minsa, 2019), a nivel nacional, el 60% y 70% de pacientes atendidos por problemas emocionales en los diversos centros de salud mental pertenecieron a adolescentes menores de 18 años. Así mismo, en un reporte más actual registró que alrededor del 30% de niños y adolescentes en el Perú presentan mayores riesgos de manifestar dificultades en su salud mental tanto al nivel emocional, conductual y atencional (Minsa, 2021). Esto evidencia que presentan una escasa capacidad para gestionar y lidiar con sus emociones, poniendo en manifiesto que la población adolescente es la más vulnerable ante esta problemática y quienes menos manejan adecuadamente su habilidad emocional.

En Lima Metropolitana, datos revelados por el Minsa y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2021) revelan que el 48.7% de niños y adolescentes se encuentran en riesgo de presentar problemas emocionales, manifestando pensamientos negativos con relación a sus sentimientos y un bajo dominio de sus emociones. Así mismo, el 10.5% está en riesgo de presentar problemas externalizantes, las cuales incluyen la escasa capacidad para comprender los sentimientos y emociones de los demás. De igual forma, en una muestra de

estudiantes adolescentes de Lima Sur, se encontró que el 37.1% obtuvo un nivel bajo de inteligencia emocional (Condori, 2020).

Paralelamente, la agresión es una problemática social que afecta a toda la población, en especial a los jóvenes y adolescentes, quienes tienden a manifestar sus conductas agresivas con mucha más frecuencia. Al respecto, Zahrt y Lange (2011) sostienen que alrededor del 3% a 7% de niños y adolescentes suelen manifestar en su vida diaria comportamientos agresivos. Así mismo, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016), en promedio el 8% y 10% de adolescentes de entre 13 y 15 años de Europa y Norteamérica llegaron a participar en peleas, expresando de esta forma sus conductas agresivas.

En América Latina, adolescentes tienden a expresar con regularidad comportamientos agresivos en diversos ámbitos de su vida, como en el hogar, en el barrio, en la escuela, etc. Inclusive estas conductas suelen concentrarse con mucha más frecuencia en ambientes urbanos de este mismo continente (Alvarado, 2013). Así mismo, hombres latinoamericanos son quienes más ejecutan acciones violentas, mientras que las mujeres son las responsables de ejercer algún tipo de agresión a otros (Gomáriz, 2011).

El Perú tampoco es ajeno a esta problemática puesto que durante el periodo del 2020 se encontró que el 14,4% de niños y adolescentes presentaban cambios conductuales y emocionales como la agresividad, mientras que el 38% mostraban irritabilidad (Rusca et al., 2020). Así mismo, según el Instituto Nacional de Salud Mental "Honorio Delgado-Hideyo Noguchi" (INSMHDHN, 2012), el 18.8% de adolescentes de entre 12 a 17 años han estado envueltos en algún tipo de acto violento y agresivo, como participación en peleas, pensamientos destructivos, agresión física a niños, etc.

En Lima, se demostró que adolescentes varones, fueron quienes más agresión presentaban, a comparación de jóvenes de 20 años quienes presentaban niveles más bajos (Andreu et al., 2002). De igual forma, en una muestra de escolares de secundaria pertenecientes de diversas escuelas de Lima Sur, se encontró que los niveles de agresión de los estudiantes eran altos, siendo las pertenecientes al sexo femenino las que obtuvieron mayores índices de agresión (Tintaya, 2017).

Bajo este marco, es evidente que, tanto a nivel nacional como internacional, las cifras de agresión en adolescentes son altas, lo cual deja en manifiesto que existe una débil y deficiente habilidad emocional en este grupo de individuos. Por ende, no es súbito argumentar que sujetos con una escasa capacidad emocional suelen ser más agresivos y manifestar estos comportamientos con mucha más intensidad, puesto que al no manejar y gestionar de forma eficaz sus sentimientos y emociones, tienden a perder el control de sus impulsos. Es por ello que de forma global se han realizado numerosos estudios sobre la relación entre la agresión y la inteligencia emocional en la población escolar adolescente, de las cuales se ha demostrado la asociación e influencia de ambas variables.

Por todo lo postulado previamente, se formuló el siguiente problema: ¿Existe relación entre inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, 2022?

1.2. Justificación e importancia de la investigación

La investigación presenta justificación teórica puesto que se realizó una revisión bibliográfica sobre la inteligencia emocional, sus principales modelos explicativos y componentes; así como también, se examinó los principales conceptos de la agresión, las teorías explicativas de la conducta agresiva, sus tipos y su

conexión con la adolescencia; de este modo, se consiguió comprender como se relacionan ambas variables en la población estudiada.

Así mismo, posee justificación metodológica debido a que se realizó la recolección de datos mediante la aplicación de dos pruebas psicométricas, las cuales fueron el Inventario de Inteligencia emocional (ICE-NA) de BarOn (1997), que midió el nivel de inteligencia emocional, y el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (1992), que evaluó el nivel de agresión de los estudiantes encuestados. Ambos instrumentos contienen índices de confiabilidad y validez aceptables, por lo que los datos fueron sólidos.

Finalmente, desde una justificación práctica, con los resultados obtenidos del estudio, los encargados de la institución educativa donde se realizó la investigación, podrán desarrollar un modelo de programa de prevención e intervención sobre las conductas agresivas para los estudiantes evaluados, para que, puedan elevar y desarrollar de forma eficaz su capacidad y competencia emocional.

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

- Determinar la relación entre la inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, 2022.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Describir los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria.
2. Detallar los niveles de agresión en estudiantes de secundaria.
3. Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión física en estudiantes de secundaria.
4. Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión verbal en estudiantes de secundaria.

5. Examinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión ira en estudiantes de secundaria.
6. Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad en estudiantes de secundaria.

1.4. Limitaciones de la investigación

- Debido a que la aplicación de los instrumentos se realizó de forma virtual, no hubo una interacción directa con los estudiantes encuestados, por lo que no se pudo observar si los escolares estaban completamente concentrados y atentos al desarrollo de las pruebas.
- Debido a diversos factores, no se pudo aplicar los instrumentos a toda la población, por lo que solo se utilizó una muestra representativa de estudiantes de la institución educativa, por lo tanto, los datos obtenidos en el estudio solo se contextualizan a esta muestra de estudiantes.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudios

2.1.1. Internacionales

Adibah y Suprpti (2021) elaboraron una investigación de tipo descriptivo correlacional, el cual fue aplicado a 210 adolescentes de Balikpapan, Indonesia. Tuvo como objetivo establecer la relación entre inteligencia emocional y comportamiento agresivo. Los instrumentos utilizados fueron la “Escala de Evaluación de la Emoción” (AES) creado por Schutte et al. (1998) y el “Cuestionario de Agresión” (AQ) de Buss y Perry (1992). Los resultados mostraron la correlación inversa de nivel moderada entre las variables de estudio (-.482).

Indriani et al. (2020) evaluaron a 263 adolescentes de Indonesia, cuyas edades oscilaban entre los 15 a 18 años. El propósito principal fue investigar el efecto del cociente emocional sobre el comportamiento agresivo de los adolescentes. Para ello, aplicaron el “Cuestionario de Agresión” (AQ) de Buss y Perry (1992), y la “Escala de Inteligencia Emocional” de Goleman (2001). Los datos revelaron que el cociente emocional influye en el comportamiento agresivo, es decir a menor cociente emocional que poseen los adolescentes, mayor es su tendencia a involucrarse en la agresión.

Bose (2019) desarrolló un estudio descriptivo correlacional, para lo cual encuestó a 76 escolares de secundaria pertenecientes a la India, de 14 años a 18 años y de ambos sexos, con el fin de determinar el rol de la inteligencia emocional en la agresión de los alumnos. Para tal fin, aplicó el “Cuestionario de Agresión” de Buss y Perry (1992) y el “Inventario de Inteligencia Emocional” de Singh y Narayan (2014). Los datos revelaron la existencia de la correlación negativa ($r = -.203$) entre la inteligencia emocional y la agresión.

Pérez et al. (2019), consumaron un estudio correlacional, donde evaluaron a 317 alumnos españoles de secundaria de 13 a 18 años de ambos sexos de la provincia de Almería, con la intención de analizar la relación entre el funcionamiento familiar, la inteligencia emocional y los valores para el desarrollo de diferentes tipos de agresión. Para tal fin, utilizaron la Escala de Conflicto entre Pares (Marsee et al., 2004), Escala de Funcionalidad Familiar de Gabriel Smilkstein (1978), Inventario Breve de Inteligencia Emocional para personas mayores (Pérez-Fuentes et al., 2014) y Escala de Valores para el Desarrollo de los Adolescentes de Antolín et al. (2011). Los hallazgos de la investigación relevaron la relación negativa entre los diferentes tipos de agresión y la inteligencia emocional, valores positivos y funcionamiento familiar.

Mursaleen y Munaf (2016) ejecutaron una investigación cuantitativa, correlacional y no experimental sobre 500 adolescentes hombres y mujeres de Pakistán, con el fin de analizar la relación entre la capacidad intelectual con la inteligencia emocional, rendimiento académico y agresión de la muestra. Los instrumentos aplicados fueron la Prueba de Habilidad Intelectual Draw-A Person para niños, adolescentes y adultos (Reynolds y Hickman, 2004), Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS, 2002) y el Cuestionario de Agresión-formulario corto (AQ-12). Como resultado, se demostró la existencia de la relación entre la inteligencia emocional y la agresión, la cual fue de tipo negativa y significativa ($r = -.102, p < .05$).

2.1.2. Nacionales

Cueva y Quispe (2020) ejecutaron un estudio cuantitativo, descriptivo correlacional y no experimental en 150 alumnos de secundaria, con la intención de determinar la relación entre inteligencia emocional y agresividad en la muestra. Se

administró la “Escala de Estado de Ánimo” (TMMS - 24) de Mayer y Salovey del 1997 (adaptada por Malca y Vásquez, 2018) y el “Cuestionario de Agresión” (AQ) de Buss y Perry en 1992 (adaptado por Colorado y Heras, 2019). Los resultados mostraron que existe una correlación inversa y significativa ($\rho = -.823$; $p = .043$) entre la inteligencia emocional y agresividad. Así como también, se encontró correlación inversa y significativa ($p < .05$) entre la inteligencia emocional y la agresión física ($\rho = -.729$), agresión verbal ($\rho = -.801$), ira ($\rho = -.713$) y hostilidad ($\rho = -.783$). Así mismo, se evidenció que el 14% mostraron un nivel alto de inteligencia emocional, el 16% obtuvo un nivel promedio y el 70% un nivel bajo.

Guerrero y Reyes (2020) realizaron un estudio cuantitativo y correlacional. La muestra estuvo compuesta por 567 escolares de ambos sexos de 12 a 17 años pertenecientes a cinco colegios, con el fin de determinar la relación entre la inteligencia emocional y la agresión de los escolares. Aplicaron el “Cuestionario de Agresión” (AQ) de Buss y Perry (1992) y el “Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On” (1997). Se encontró la relación entre ambas variables, de tipo inversa y significativa ($\rho = -.134$; $p = .001$). Así mismo, se halló correlación significativa ($p < .05$) inversa y baja entre la inteligencia emocional y la agresión física ($\rho = -.142$), agresión verbal ($\rho = -.119$), ira ($\rho = -.094$) y hostilidad ($\rho = -.108$).

Mamani y Cutipa (2019) consumaron una investigación de enfoque cuantitativo, descriptivo correlacional y no experimental. Para ello, encuestó a 204 estudiantes de primero a quinto de secundaria, con el propósito de analizar la asociación entre la agresividad e inteligencia emocional. Para ello, aplicaron el “Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn” (ICE-NA) (1997, adaptado por Ugarriza y Pajares, 2005) y el “Cuestionario de Agresión” (AQ) de Buss y Perry (1992, adaptado por Matalinares et al., 2012). Los datos evidenciaron la existencia de la

correlación entre la inteligencia emocional y agresividad, de tipo inversa y significativa ($\rho = -.224$; $p = .001$). De igual forma, se demostró la correlación entre la inteligencia emocional y agresión física ($\rho = -.262$), agresión verbal ($\rho = -.168$), ira ($\rho = -.260$) y hostilidad ($\rho = -.153$).

Malca (2018) ejecutó una investigación en 185 escolares mujeres y hombres de 14 a 17 años, con el objetivo de definir la asociación entre la inteligencia emocional y la agresividad. El estudio estuvo bajo un enfoque cuantitativo y de tipo descriptivo correlacional. Para la recolección de datos aplicó el “Inventario de Inteligencia Emocional” de Bar-on (1997; adaptado por Ugarriza y Pajares, 2005) y el “Cuestionario de Agresión” (AQ) de Buss y Perry de 1992 (adaptado por Matalinares et al., 2012). Se halló que existe una correlación de tipo inversa, moderada y significativa entre las variables mencionadas ($\rho = -.405$; $p = 0.000$). Además, se encontró correlación inversa y significativa ($p < .05$) entre la inteligencia emocional y la agresión física ($\rho = -.197$), agresión verbal ($\rho = -.119$), ira ($\rho = -.184$) y hostilidad ($\rho = -.139$).

Gutierrez y Arhuire (2018) elaboraron un estudio cuantitativo, descriptivo correlacional y no experimental en 229 estudiantes del nivel secundaria, con la finalidad de analizar la relación entre la inteligencia emocional y la agresión en los escolares. Los instrumentos que utilizaron fueron el “Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-on” (ICE-NA) (1997; adaptado por Ugarriza y Pajares, 2005) y el Cuestionario de Agresión (AQ) de Buss y Perry de 1992 (adaptado por Matalinares et al., 2012). Los datos demostraron la relación entre las variables estudiadas, la cual fue de tipo inversa, significativa y de intensidad moderada ($r = -.575$; $p = .000$).

2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado

2.2.1. *Inteligencia emocional*

Inteligencia.

A lo largo de los años, el concepto y el término de inteligencia ha sido estudiada en el campo de la psicología por diversos autores. Entre los precursores que adaptaron y determinaron el concepto de este término, se encuentra Galton (1869), quien uno de los primeros en conceptualizar la inteligencia como aquella capacidad innata y hereditaria de todo ser humano.

La inteligencia por sí misma implica una serie de mecanismos que trabajan en conjunto, implicando la ejecución de distintas habilidades y capacidades, por lo tanto, no pueden conceptualizarse en una única forma. Es por ello que para Gerrig y Zimbardo (2002) la inteligencia es la habilidad de razonar, realizar juicios justos, comprender, escribir, hablar de manera articulada, identificar las dificultades y ejecutar una serie de mecanismos para resolverlos

De acuerdo con Ardila (2011), la inteligencia es aquel grupo de habilidades propias de todo ser humano, sin importar su rango, que se utilizan para adaptarse al medio en el que se rodea, así como también para planificar acciones determinadas para la resolución de problemas que se le presenta en el día a día.

Así mismo, Sternberg (2012) plantea que la inteligencia es la capacidad para adaptarse a cualquier situación, de acuerdo a la experiencia previamente aprendida. Por lo tanto, el individuo utilizará sus conocimientos aprendidos a lo largo de su vida para poder desenvolverse y enfrentar los problemas. Así como también, se relaciona con el desarrollo biológico, el funcionamiento del cerebro, su tamaño y la herencia.

De la misma forma que los autores previamente mencionados, Hewstone et al. (2005) enfatizan la influencia de la biología y el ambiente en el desarrollo intelectual,

afirmando que la inteligencia es determinada no solo por factores biológicos, sino también por el entorno en el que se desenvuelve el sujeto. Por lo tanto, los primeros años de vida del ser humano es sumamente importante en el desarrollo de su inteligencia, es por ello que la familia juega un rol fundamental en este desarrollo ya que son ellos los primeros en influir sobre el individuo.

Inteligencia emocional.

Como se pudo apreciar en el apartado anterior, la inteligencia posee diversas definiciones y varían dependiendo la perspectiva del autor. Es por ello que se enfatiza que el término inteligencia es muy amplio y no puede ser conceptualizado de una sola forma, puesto que existen ciertas capacidades y conductas extraordinarias que no son únicamente explicadas por la cognición y que, por lo contrario, resultan como consecuencia de diversos factores emocionales. Durante muchos años, diversas investigaciones estudiaban y se focalizaban únicamente en la inteligencia como cognición, dejando de lado los aspectos emocionales y otros tipos de habilidades que de igual forma influyen en el ser humano (Mesa, 2015).

Por ende, a partir de la escasez y limitación del concepto de inteligencia es que surge la necesidad de investigar otros aspectos que de igual forma se involucran en la capacidad cognitiva. Es por ello que Gardner (1983) elaboró su teoría de inteligencias múltiples, en la cual postula una nueva perspectiva sobre la inteligencia, aludiendo que el ser humano no se rige solo por el coeficiente intelectual, en su lugar, propuso la existencia de diversos tipos de inteligencia que desarrolla una persona, entre ellas se encuentra la inteligencia intra e inter personal, la cual valora los sentimientos, deseos y emociones de la misma persona y del resto (Guevara, 2011).

Sin embargo, no es a partir de la década de los 90 que el término de inteligencia emocional comenzó a tomar relevancia, puesto que se empezó a considerar que tener

un nivel alto de coeficiente intelectual y el poseer un pensamiento abstracto no garantizaban el éxito personal, por lo que tampoco eran suficientes para la resolución de las dificultades emocionales. En consecuencia, nace la inteligencia emocional, cuyo término fue introducido por primera vez por Salovey y Mayer. Hoy en día, se entiende por inteligencia emocional como el dominio y consciencia de las emociones propias y de los demás (Tejjido, 2012).

De una forma similar, Franklin (2015) plantea que la inteligencia emocional es la capacidad de reconocimiento de los sentimientos y emociones tanto propias como ajenas, lo cual promueve un óptimo desenvolvimiento en las relaciones sociales. No se trata de solo poseer emociones, por el contrario, se trata de la valoración y efectivo manejo de las mismas, adaptándolas y expresándolas de manera exitosa en los diversos ámbitos de la vida. Manejar un apropiado nivel de inteligencia emocional permite la satisfacción y autorrealización de todo ser humano. Además de facilitar la rapidez en la resolución de conflictos y dificultades que se presentan en la vida diaria. Por ende, se recalca la importancia de poseer una adecuada habilidad emocional puesto que resulta vital en el desenvolvimiento del sujeto.

Desde el punto de vista de Dueñas (2002), la inteligencia emocional es estimada como una de los principales factores que influyen en la adaptación de la persona, ya sea en sus relaciones sociales, familiares, laborales o personales. Cuando el individuo tiene una adecuada inteligencia emocional, es capaz de conseguir éxito, avanzar y destacar en su vida diaria. De lo contrario, se encontrará con problemas y dificultades que no podrá solucionar o afrontar eficazmente, lo que conlleva que presente un bajo rendimiento en sus relaciones y desadaptación.

Igualmente, Guevara (2011) define a la inteligencia emocional como la habilidad y capacidad para automotivarse, gestionar los sentimientos de forma eficaz e identificar las emociones propias y del entorno.

Fernández (2013), la conceptualiza como aquella habilidad mental que se desarrolla a través de la influencia de diversos medios como la educación emocional. Bajo esta perspectiva, se resalta el énfasis del desarrollo de programas psicopedagógicos para fomentar la competencia emocional de los niños y adolescentes, elevando de la misma manera su efectivo desarrollo en el área social e individual.

Inteligencia emocional y adolescencia.

La adolescencia es una etapa ciertamente complicada para el individuo, puesto que está en un proceso de cambios de los cuales tiene que adaptarse. Ante ello, experimenta diversos estados emocionales que pueden ser positivos, permitiéndole un adecuado crecimiento, como también pueden ser negativos, perjudicándolo en los distintos ámbitos de su vida (Hidalgo et al., 2017). De hecho, es en esta etapa en donde el adolescente vive con más magnitud los momentos y eventos de su vida diaria, experimentado de forma intensa sus emociones y sentimientos, como la ira, el miedo, la tristeza, entre otros (Roque, 2012).

En la adolescencia, se reestructuran todas las habilidades emocionales, por lo tanto, resulta crucial desarrollar un adecuado crecimiento emocional (Colom y Fernández, 2009; Pérez, 2015). Debido a todos los cambios que se involucran en esta fase, es que los adolescentes tienden a requerir y utilizar una serie de recursos mentales para la autorregulación emocional. Así mismo, específicamente en este periodo, las personas tratan de tener una mejor comprensión de los estados emocionales propios y explicar las emociones de los demás (Ezeiza et al., 2008).

Por ende, el adolescente necesita poseer un adecuado nivel de inteligencia emocional, para que de esta manera pueda regular sus emociones y canalizar de forma óptima toda su energía emocional. La inteligencia emocional le permitirá conocer que emociones está presentando y cómo actuar frente a ellos, utilizando procesos mentales y cognitivos para ello (López, 2010). El eficaz manejo de las competencias emocionales en los adolescentes promueve asertividad, empatía, motivación, estrategias de afrontamiento, etc. (Ezeiza et al., 2008).

Características de la inteligencia emocional.

En la actualidad no está definida de forma exacta cuales son los componentes o características únicas sobre la inteligencia emocional, puesto que cada vez se realizan más investigaciones y aportaciones sobre este tipo de capacidad. Sin embargo, de acuerdo con Di Fabio (2012) se puede considerar ciertos aspectos y características propias de la inteligencia emocional, de las cuales se pueden destacar las siguientes:

- Adaptabilidad, es decir ajustarse a las nuevas necesidades y condiciones que puedan surgir.
- Asertividad, ser firme en defender los derechos e injusticias.
- Expresión y manejo emocional, consiste en comunicar sobre las emociones propias hacia los demás y de igual forma influenciar en las emociones de otros.
- Baja impulsividad, la cual es reflexionar sobre las acciones antes de realizarlas, manejando los impulsos propios.
- Empatía y optimismo, se trata de considerar el punto de vista del otro y ver el lado bueno de la vida y de las personas.
- Felicidad, estar satisfecho, complacido y agradecido con la vida.

Serrat (2017) señala que las características de la inteligencia emocional son:

- Se asienta en las teorías conductuales, emocionales y comunicacionales.
- Promueve la resolución de conflictos, estabilidad, armonía y comprensión emocional.
- Puede reducir estados agobiantes como el estrés
- Está vinculada con concepciones vinculadas a la espiritualidad y amor.
- Puede ser aprendida, e incluso se va desarrollando conforme se va creciendo. Sin embargo, las personas pueden potencializar su inteligencia siempre y cuando estén involucrados factores como la motivación, refuerzos, practicar lo aprendido y retroalimentación.
- Se relaciona con la productividad, desenvolvimiento personal y el éxito.

Así mismo, como expresan Suárez et al. (2012), la inteligencia emocional posee los siguientes componentes:

- Percepción, valoración y expresión de emociones, es la habilidad para identificar las emociones de uno mismo y de los demás, para luego otorgarles un significado.
- Facilitación emocional del pensamiento, es la capacidad de influenciar en las emociones de otros y de uno mismo como forma de preparación del pensamiento.
- Comprensión y análisis emocional, consiste en la habilidad de comprensión de las emociones propias y ajenas.
- Regulación de las emociones, se refiere al control, manejo y gestión de las emociones, tanto propias como en el resto.

Modelos explicativos de la inteligencia emocional.

a) Modelo de habilidad mental de Mayer y Salovey.

Mayer y Salovey (1997, citado por Gabel, 2005) propusieron un modelo para explicar la inteligencia emocional a través de su esquema de habilidades mentales. Para estos autores, la cognición y la inteligencia emocional se asocian, por lo que está compuesta por 4 etapas:

1. Regulación emocional: es la habilidad de apertura de los sentimientos, ya sean estos placenteros o no, para luego regularlas y manejarlas de forma reflexiva sin distorsionar la información de las mismas.
2. Comprensión y análisis de las emociones: Se trata de la habilidad para poder comprender, describir e interpretar las emociones, brindándoles un significado e identificando las transiciones que se pueden dar de una emoción a otra.
3. Facilitación emocional del pensamiento: Se refiere a que los sentimientos y emociones priorizan el pensamiento. Es decir, ayudan al razonamiento, la memoria, procesamiento de la información, identificación de ideas y el juicio.
4. Percepción, evaluación y expresión emocional: Es la habilidad de reconocimiento de la emoción de uno mismo y de los demás, además de diferenciar si una emoción genuina o no. Así como también se trata de la capacidad para expresar las emociones y sus necesidades asertivamente.

b) Modelo de competencias emocionales de Goleman.

El modelo final acerca de las competencias emocionales elaborado originalmente por Goleman y posteriormente en colaboración con Chernis (2001) expresa que la inteligencia emocional está conformada por competencias, las cuales son de tipo personal y social. Estas incluyen a su vez, una serie de habilidades que

sirven para la regulación y reconocimiento de las emociones. En el componente de la competencia personal se encuentra:

- *Autoconciencia*: Se trata de la identificación de los sentimientos, sensaciones y emociones propias. Incluye la confianza en sí mismo y la adecuada autoevaluación.
- *Autogestión*: Consiste en la habilidad para manejar y regular los estados emocionales internos, como la impulsividad o la ira. Abarca el control emocional, honestidad, conciencia, adaptabilidad, iniciativa y logro.

El componente de la competencia social abarca dos habilidades fundamentales:

- *Conciencia social*: Se refiere al control y reconocimiento de las necesidades y sentimientos de los demás. Incluye la empatía, la conciencia organizativa y la orientación de servicio.
- *Manejo de las relaciones o habilidad social*: La forma en que se sintoniza con las emociones y sentimientos del otro influye en las relaciones sociales. Por consiguiente, si no existe un control de los impulsos o estados emocionales, habrá un evidente deterioro en la convivencia con los demás. Integra el desarrollo social, influencia, comunicación, manejo de conflictos, liderazgo, construcción de vínculos y trabajo en equipo.

c) Modelo de inteligencia socio-emocional de Bar-On.

Desde la perspectiva de Bar-On (2006) la inteligencia socio-emocional consiste en el grupo de competencias sociales y emocionales que intervienen en la capacidad para el desenvolvimiento en las relaciones sociales, gestión de emociones, actuar de forma asertiva ante las dificultades y demandas, identificar y entender los

sentimientos intra e inter personales. Es por ello que este modelo está integrado por 5 aspectos:

1. *Intrapersonal*: Consiste en la conciencia de las emociones de uno mismo, así como también la expresión de las mismas. El individuo es capaz de comprender las emociones que presenta y aceptarlas, expresándolas de forma oportuna y sacándole el mayor potencial posible. Dentro de este componente se encuentran capacidades importantes como la autoestima, autoconciencia emocional, asertividad, independencia y autoactualización.
2. *Interpersonal*: Es la conciencia social y relaciones interpersonales del individuo. A comparación del elemento interpersonal, el sujeto es consciente de entender los sentimientos de los demás, pertenecer y sentirse bien en un grupo de personas, integrándose con ellos y relacionándose exitosamente. Aquí se encuentran la empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales.
3. *Manejo del estrés*: Se refiere al manejo, control y regulación de las emociones. Las habilidades que la conforman son la tolerancia frente al estrés y el control de impulsos.
4. *Adaptabilidad*: Alude a la gestión y manejo de los cambios que suceden en el medio, validando objetivamente las emociones y respondiendo de forma adaptativa a situaciones nuevas que pueden surgir interna o externamente, resolviéndolas con eficacia. Las aptitudes que la componen son el chequeo de realidad, flexibilidad y resolución de problemas.
5. *Estado de ánimo general*: Se refiere a la automotivación, es decir mantener una perspectiva positiva y clara sobre la vida en general, mostrando

felicidad y serenidad con sigo mismo y con los demás. Se representa por el optimismo y la felicidad.

2.2.2. Agresión

La agresión consiste en el conjunto de sentimientos, conductas motoras y cambios fisiológicos. Su principal objetivo de la agresión es atacar a otro ser vivo, con la intención de dañarlo, con frecuencia esta intención se presenta de forma hostil y negativa (Mccaldon, 1964).

Ramírez (2003) afirma que la agresión no es una entidad única, por el contrario, es aquel comportamiento multifactorial integrado por diversos procesos como son los factores genéticos, ambientales, motivaciones intrínsecas y el aprendizaje. Es un comportamiento libre que depende de diversos componentes en conjunto, por lo tanto, no se podría asumir que la agresión se rige estrictamente y únicamente por mecanismos innatos o hereditarios, por el contrario, también depende del entorno en que se rodea el individuo.

Del mismo modo, la agresión es la conducta de dañar a otro organismo, ya sea de forma física, como golpear o patear, o de forma no física, como gritos o insultos. Algunas personas tienden a ser naturalmente más agresivas que otras, no obstante, el medio en el que se desenvuelve dependerá para determinar si esta agresión disminuye o incrementa (Schmitz, 2012).

Empleando las palabras de Warburton y Anderson (2015), la agresión es considerada como cualquier conducta ejercida con el objetivo de causar un daño a otra persona que no desea ser dañada. Puede variar según el objetivo, puesto que el individuo puede comportarse de forma agresiva como reacción ante la provocación o puede lastimar a alguien para obtener un resultado personal deseado.

Allen y Anderson (2017) definen la agresión como un comportamiento observable que se manifiesta en diversas maneras, como patear, golpear, insultar, empujar, etc. Tiene como principal propósito lastimar a otro de forma voluntaria y consciente, por lo tanto, no se puede herir a alguien "por accidente" (por ejemplo, no cuenta como agresión empujar a alguien de casualidad en un tren lleno de gente). Así mismo, la intención de dañar cuenta más que los resultados del mismo acto (por ejemplo, un doctor que le corta un órgano a un paciente para salvarle la vida no cuenta como agresión). A comparación de una persona cuyo acto agresivo tuvo como propósito dañar a alguien, pero falló o no se realizó el acto apropiadamente (tratar de patear a alguien, pero caer al suelo en el intento). Por ende, se entiende por concepto de agresión como aquella conducta meramente voluntaria e intencional para ejercer cualquier tipo de perjuicio a otra persona.

Características de la agresión.

Krahé (2013) plantea que la agresión se caracteriza por ser de tipo instrumental y hostil. Estas manifestaciones se diferencian por la motivación subyacente.

- **Agresión instrumental:** Se refiere al comportamiento agresivo motivado por la realización de un objetivo en específico. La principal característica de este tipo de agresión es que está enfocado en alcanzar una meta, por ejemplo, golpear a alguien para quitarle su dinero. Así mismo, este tipo de agresión utiliza específicamente procesos cognitivos para lograr el objetivo y dañar a otro.
- **Agresión hostil:** Está principalmente motivada por la expresión de las emociones negativas como la ira o el enojo. El individuo se comporta de forma agresiva puesto que presenta sentimientos de ira, los cuales necesita manifestar, por ejemplo, un individuo que se enoja debido a que la otra

persona le arrojó agua por casualidad, ante ello le grita o le golpea. A comparación de la agresión instrumental, este tipo de agresión es más emocional.

De una forma similar, Rosell y Siever (2015) mencionan que la agresión se caracteriza por ser de forma reactiva o proactiva:

- **Agresión reactiva:** Como su nombre lo menciona, surge como una reacción ante un estímulo aversivo. Frecuentemente se acompaña con emociones como la ira o la hostilidad y se manifiesta como respuesta a una provocación percibida de otra persona. Así mismo, tiene como fin terminar con los estados emocionales desagradables mediante la agresión.
- **Agresión proactiva:** A comparación de la agresión reactiva, la agresión proactiva no se acompaña de estados afectivos y no surge como respuesta ante una provocación, por el contrario, el individuo es quien provoca la agresión con el objetivo de obtener un fin, por ejemplo, golpear o realizar rumores para el dominio social.

Por otro lado, como afirman Buss y Perry (1992) la agresión presenta 4 formas de expresión, las cuales son:

- **Agresión física:** Es el conjunto de conductas corporales dirigidas hacia el daño físico a otra persona. Estos comportamientos incluyen golpes, patadas, puñetes, empujones, etc. Así como también, representa el componente instrumental de la personalidad.
- **Agresión verbal:** De la misma forma que la agresión física, representa el componente instrumental, sin embargo, este tipo de agresión consiste en lastimar y herir a otras personas de forma oral, a través de los insultos, gritos, apodos, hablar de forma negativa de otros, etc.

- **Ira:** Se refiere a la expresión emocional que produce el organismo y que antecede la conducta agresiva. Normalmente surge como reacción ante la consideración de la existencia de un resultado aversivo o de haber sido lastimados. Representa el componente emocional de la agresión.
- **Hostilidad:** Consiste en el conjunto de actitudes y sentimientos de resentimiento, desprecio o recelo hacia otros, asociada con una notable intención de agredir a otro. Así mismo, pertenece al componente cognitivo de la agresión.

Agresión en la adolescencia.

La agresión en la adolescencia es un fenómeno sumamente preocupante. Durante este periodo, se realiza una transición de la niñez a una etapa más madura, la cual antecede a la juventud y adultez. Ante este cambio brusco, del cual los adolescentes deben de enfrentar, sin mencionar que, añadido a ello, están en búsqueda de la consolidación de su identidad, tienden a expresar con mucha más facilidad toda estas presiones internas y externas mediante las conductas agresivas (Purwadi et al., 2020).

Sidhu et al. (2019) describen que en los últimos años se ha visto un incremento de las conductas agresivas en los adolescentes. Los cambios emocionales y físicos de esta fase del desarrollo son difíciles de afrontar para los jóvenes, quienes, a su vez, tienen que lidiar con factores como la presión social, escasa comprensión de los padres, curiosidad sexual, rendimiento académico, etc. Todos estos factores dirigen, ya sea de forma directa o indirecta, a fuertes crisis emocionales que se manifiestan en forma de agresión. Sin embargo, a pesar de todo ello, esta problemática muchas veces pasa desapercibida tanto por los padres y familia como por los maestros,

provocando que en muchas ocasiones la conducta agresiva incrementa, perjudicando de esta manera, los diferentes ámbitos de su vida.

Del mismo modo, la agresión conforma uno de los principales problemas de conducta entre los adolescentes. Estas conductas agresivas consisten en infligir daño a otras personas o a uno mismo, y generalmente son difíciles de controlar debido a todos los agentes subyacentes que la componen (genéticos, sociales, hormonales, familiares, entre otros). Por ende, es importante la detección temprana de estas conductas, puesto que principalmente aparecen en la niñez o infancia e incrementan en la adolescencia (Zaka, 2014).

Como ya se ha mencionado previamente, en la adolescencia, el factor social es sumamente relevante, puesto que es específicamente en esta etapa, en donde los amigos juegan un rol esencial en las conductas y actos de los individuos. Las amistades influyen de forma significativa en las decisiones de los adolescentes, quienes tienden a comportarse de cierta forma para agradar y pertenecer a un grupo social. Es por ello que, el rechazo social de los pares, muchas veces desencadena o incrementa la conducta agresiva del adolescente (Arias, 2013).

Por otro lado, Osorio (2013) manifiesta que la agresión forma parte del desarrollo, por lo tanto, se considera un proceso que inicia desde el nacimiento, en el cual el individuo manifiesta sus conductas agresivas de manera distinta en cada etapa de su desarrollo. Por lo tanto, cuando llegue al estadio de la adolescencia, la manifestación de su agresión será distinta a la fase previa a la misma, es decir la niñez.

Modelos teóricos de la agresión.

a) Modelo cognitivo-neosociacionista.

Berkowitz (1990) elaboró un modelo teórico para explicar la agresión. Postula que si bien es cierto que factores emocionales como la ira pueden causar que la conducta agresiva aparezca, existen otros sucesos que originan la agresión. Estos sucesos desagradables no necesariamente tienen que ser producidos por factores humanos, ya que aspectos como estar bajo temperaturas altas o estar expuesto a fuertes olores también generan que la agresión aparezca y sea dirigida a una persona o grupo específico, a pesar de que ellos no "provocaron" dicha reacción. En consecuencia, todas estas percepciones desagradables producen un efecto negativo en el individuo, lo que paralelamente provoca las tendencias agresivas.

Por otro lado, este modelo fundamenta que las creencias y atribuciones de ciertas situaciones pueden elevar o debilitar la ira, y por tanto la agresión. Por ende, existe una asociación entre los aspectos emocionales, los pensamientos, ideas, recuerdos y la agresión. En otras palabras, una situación percibida como desagradable automáticamente genera cambios en el repertorio emocional, cognitivo y físico, y que, como vía de escape ante estos sucesos aversivos, el individuo reacciona de forma agresiva, lastimando o arremetiendo contra otro.

b) Modelo de la agresión de Buss y Perry.

Desde la perspectiva de Buss y Perry (1992), la agresión se expresa mediante 4 formas, las cuales, a su vez, están formadas por 3 componentes o elementos.

En primera instancia se encuentra el componente instrumental, compuesta por la agresión física y verbal. La agresión física que se refiere a la serie de acciones físicas que se manifiestan contra otro ser humano con el fin de atacarlo y que termine lastimado. Mientras que agresión verbal, implica el conjunto de actos verbales que se realizan con el objetivo de herir a otros, a través de insultos u ofensas.

En segunda instancia, se encuentra el componente emocional, es decir la ira. La ira es definida para estos autores como la activación puesta en marcha del organismo y de los mecanismos psicológicos internos, conducida por las emociones de enojo e irritación.

En tercera y última instancia, se halla el componente cognitivo, expresado por la hostilidad. Esta actitud se refiere al análisis, evaluación y percepción negativa y aversiva de los demás. Esta apreciación destructiva generalmente conduce la conducta agresiva contra otro ser humano.

b) Modelo general de la agresión (GAM).

El modelo general de la agresión o más conocido como "GAM", fue elaborado por Anderson y Bushman (2002), para posteriormente ser reforzado junto a Allen (2017). Este modelo surge como resultado de la integración de diversas teorías más conocidas de la agresión, considerando los factores sociales, biológicos, cognitivos, de personalidad y de desarrollo. El GAM se divide en dos aspectos fundamentales, los procesos próximos y distales.

Procesos próximos.

Los episodios individuales de la agresión son explicados mediante 3 etapas:

- 1. Entradas:** Se refiere a como los distintos factores del individuo (como la baja autoestima, autoimagen agresiva, metas a largo plazo que promueven la agresión, actitudes positivas hacia la agresión hostilidad, etc.) pueden disminuir o incrementar las conductas agresivas a través de la influencia directa en el estado interno de la persona. Así mismo, existen dos tipos de variables de entrada, la primera es denominada factores de riesgo, las cuales aumentan la expectativa que suceda la agresión, y, por el contrario,

los factores de protección, los cuales disminuyen la posibilidad de que la agresión ocurra.

2. **Rutas:** La etapa 2 consiste en como los factores personales influyen en el proceso de análisis y decisión en la conducta agresiva. Estos factores pueden cambiar y alterar el estado afectivo, cognitivo y de excitación de la persona, lo que aumenta la probabilidad de que la conducta agresiva aparezca. Así mismo, acaba mencionar que no solo los factores de la persona influyen en los estados internos, por el contrario, las variables de estado interno también se pueden influir entre sí. Por ejemplo, presentar sentimientos de ira o enojo puede fomentar la aparición de pensamientos hostiles, incrementando de esta forma la excitación fisiológica y psicológica.
3. **Resultados:** Se centra en el proceso de evaluación y decisión. A comparación de la segunda etapa, en esta fase el individuo actúa y decide cómo responder ante cierta situación, poniendo en uso los diversos procesos cognitivos y realizando valoraciones negativas o positivas de ciertas situaciones.

Procesos distales.

Describe como el trabajo mutuo de los factores ambientales y biológicos influyen en la personalidad agresiva.

1. **Factores biológicos:** Elementos biológicos tales como los desequilibrios hormonales, la escasa excitación, exceso de testosterona, etc., intervienen en el desarrollo de la agresión.
2. **Factores ambientales:** Convivir y crecer en un ambiente agresivo, pertenecer a familias desadaptativas, vivir en zonas peligrosas, la sociedad

que respalda y normaliza la agresión y violencia, etc., promueven la aparición de la personalidad agresiva.

2.2.3. *Inteligencia emocional y agresión*

El ser humano naturalmente presenta emociones primarias y secundarias, como la ira, tristeza, irritabilidad, sorpresa, amor, etc. Estas emociones influyen significativamente en la conducta del individuo, y más aún del adolescente, quien atraviesa una serie de cambios emocionales y físicos. Es por ello la importancia de la inteligencia emocional, puesto que es esta quien estabiliza la conducta del adolescente. Por ende, si existe una mala regulación de la conducta ante la presencia y reacción de ciertas emociones, es decir el déficit de inteligencia emocional, se aumentan las probabilidades de que el adolescente presente conductas destructivas como la agresión o impulsividad, ya que estará dominado por la emoción (López, 2010).

Como se había postulado anteriormente, la inteligencia emocional se entiende como la habilidad de reconocer, identificar, percibir las emociones propias y ajenas de forma eficaz y asertiva. Por ende, una falla o el déficit en esta comprensión y evaluación pueden conllevar a una vaga y errónea percepción de los estados emocionales del resto. Al respecto, Crick y Dodge (1994) postulan que la incapacidad de percepción de las emociones de otras personas puede conllevar a que se produzcan sesgos de atribución hostil, conduciendo de esta forma la reacción agresiva del sujeto.

Soriano y Osorio (2008) refieren que la falta de competencias emocionales puede provocar la aparición de conductas problemáticas en la niñez y en especial en la adolescencia, tales como la bulimia, depresión, baja autoestima, suicidio, conductas agresivas y violencia.

Robertson et al. (2012) fundamentan que los procesos desadaptativos de la regulación emocional pueden incrementar la ira y la agresión, debido a que el comportamiento agresivo funciona como vía alternativa para detener las experiencias emocionales complicadas. Es decir, si una persona presenta experiencias emocionales difíciles y no pone en práctica los recursos que brinda la inteligencia emocional para autorregularlas y manejarlas, conlleva a que aumente la excitación fisiológica y disminuya las inhibiciones, contribuyendo de esta forma, la aparición de la agresión en el individuo.

Así como también, Extremera y Fernandez (2013) sostienen que la inteligencia emocional afecta de manera significativa en la vida del adolescente. Por consiguiente, una adecuada capacidad emocional trae distintos beneficios y ventajas en la salud psicológica y física, como en el rendimiento académico, relaciones sociales, reducción de las conductas agresivas, etc. De hecho, adolescentes con habilidades sociales mejor desarrolladas tienden a actuar de forma más asertiva ante situaciones desagradables, sin tener que recurrir a la agresión verbal y física, como insultos, amenazas, patadas, etc. Por el contrario, resultan ser más empáticos y manejan los conflictos con una actitud positiva.

García et al. (2014), quienes realizaron una revisión sistemática sobre la agresión y la inteligencia emocional, llegaron a la conclusión de que personas con una asertiva inteligencia emocional tienden exhibir con menos frecuencia sus conductas agresivas. Esta agresión no depende de la gravedad, intensidad o de que tipo, por lo que las manifestaciones son variadas e incluyen gritos, puñetazos, golpes, amenazas, etc.

2.3. Definición conceptual de la terminología empleada

2.3.1. Inteligencia emocional

Es la aptitud que "permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social" (Goleman, 2018, p.3).

2.3.2. Agresión

Se define como conducta primaria propia de todos los seres humanos y que cuyo término "procede del latín agredi, una de cuyas acepciones, similar a la empleada en la actualidad, connota ir contra alguien con la intención de producirle daño", lo que hace referencia a un acto efectivo (Carrasco y González, 2006, p. 54).

2.3.3. Adolescencia

Se "constituye así una etapa de cambios que, como nota diferencial respecto de otros estadios, presenta el hecho de conducirnos a la madurez" (Fernández, 2015, p. 10).

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo

La investigación fue de tipo descriptivo - correlacional puesto que, en primera instancia, se describieron y analizaron las variables, y se estableció la asociación entre la inteligencia emocional y la agresión (Hernández & Mendoza, 2018).

3.1.2. Diseño

El diseño del estudio fue no experimental debido a que no se modificaron las variables. Al respecto, Hernández y Mendoza (2018) aluden que es aquella "investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables" (p.174).

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población estuvo constituida por 740 educandos de educación secundaria de la Institución Educativa Pública "José María Arguedas", ubicada en la localidad de Villa María del Triunfo, que es supervisada por la UGEL 01 "San Juan de Miraflores". Se incluyeron tanto varones (362) como mujeres (378), cuyas edades oscilaban entre 12 y 17 años, y que cursaban los grados de primero a quinto. En la tabla 1 se muestra la distribución de la población de acuerdo al grado escolar y sexo.

Tabla 1

Distribución de la población según grado escolar y sexo

| | Sexo | |
|-------------|---------|---------|
| | Hombres | Mujeres |
| 1º grado | 78 | 78 |
| 2º grado | 72 | 64 |
| 3º grado | 64 | 78 |
| 4º grado | 74 | 82 |
| 5º grado | 74 | 76 |
| Sub-totales | 362 | 378 |
| Total | | 740 |

3.2.2. Muestra

La muestra representativa quedo conformada por 254 educandos de educación secundaria, incluyendo hombres y mujeres, de 1º a 5º grado. Su tamaño fue calculado utilizando una fórmula de tamaño mínimo de muestra, la que se muestra a continuación:

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad \text{donde} \quad n_0 = \frac{Z^2}{4E^2}$$

n = Tamaño de la muestra

N = Tamaño del universo

n_0 = Tamaño de la muestra sin ajustar

E = Error (5%)... 0.05

Z = Valor de la distribución normal

95% ---- 1.96

99 % --- 2.58

El tipo de muestreo fue no probabilístico de tipo intencional, puesto que es una población ya constituida, y se tomarán en cuenta criterios de inclusión y de exclusión:

a. Criterios de inclusión.

- Educandos que estén matriculados en el Plantel Educativo Público “José María Arguedas”.
- Educandos cuyas edades estén comprendidas entre 12 y 17 años.
- Educandos que completen todas las preguntas del formulario virtual.
- Educandos que declaren participar voluntariamente, mediante un asentimiento informado.

b. Criterios de exclusión.

- Educandos que no se hayan matriculado en la Plantele Educativo Público “José María Arguedas”.
- Educandos cuyas edades sean menores a 12 años y mayores a 17 años.
- Educandos que no completen todas las preguntas del formulario virtual.
- Educandos que no declaren participar voluntariamente, mediante un asentimiento informado.
- Educandos que manifiestan alguna discapacidad física o sensorial.

3.3. Hipótesis

3.3.1. Hipótesis general

H_g: Existe relación entre inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, 2022.

H₀: No existe relación entre inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, 2022.

3.3.2. Hipótesis específicas

H_{e1}: Existe relación entre inteligencia emocional y agresión física en estudiantes de secundaria.

H_{e2}: Existe relación entre inteligencia emocional y agresión verbal en estudiantes de secundaria.

H_{e3}: Existe relación entre inteligencia emocional e ira en estudiantes de secundaria.

H_{e4}: Existe relación entre la inteligencia emocional y la hostilidad en estudiantes de secundaria.

3.4. Variables – Operacionalización

Variable 1: Inteligencia emocional

Definición conceptual.

De acuerdo con Bar-On (2006), la inteligencia emocional es la agrupación de diversas habilidades que se utilizan para el reconocimiento, manejo y comprensión de las emociones, así como también sirven para la adaptación y resolución de problemas inter e intra personales.

Definición operacional.

Puntaje obtenido a través del Inventario de Inteligencia Emocional (ICE-NA) de BarOn (1997), la cual presenta las siguientes dimensiones:

- Intrapersonal.
- Interpersonal.
- Adaptabilidad.
- Manejo del estrés.
- Estado de ánimo.

Variable 2: Agresión

Definición conceptual.

La agresión consiste en un conjunto de comportamientos dirigidos al perjuicio o daño a otra persona. Se considera como rasgo de la personalidad propio de todo ser humano y que está compuesta por tres tipos de sub-rasgos, de carácter instrumental, afectiva y cognitiva (Buss y Perry, 1992),

Definición operacional.

La valoración fue obtenida a través del Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (1992), la cual incluye las siguientes dimensiones:

- Agresión física.

- Agresión verbal.
- Ira.
- Hostilidad.

Tabla 2*Operacionalización de inteligencia emocional y agresión*

| Variable | Naturaleza | Forma de medición | Indicadores/ Dimensiones | Ítems | Escala de medición | Instrumentos |
|------------------------|--------------|-------------------|-----------------------------|---|--------------------|---|
| Inteligencia emocional | Cuantitativa | Directa | Intrapersonal | 3, 7, 17, 19, 28, 31, 43, 47, 53 | Ordinal | Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE-NA (1997) |
| | | | Interpersonal | 2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, | | |
| | | | Adaptabilidad | 59 | | |
| | | | Manejo del estrés | 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54, 58 12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57 | | |
| Agresión | Cuantitativa | Directa | Estado de ánimo | 1, 4, 9, 13, 23, 29, 32, 37, 40, 50, 56, 60 | Ordinal | Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (1992) |
| | | | Agresión física | 1,5,9,13,17,21,24,27,29 | | |
| | | | Agresión verbal | 2,6,10,14,18 3,7,11,15,19,22,25 | | |
| | | | Ira | 4,8,12,16,20,23,26,28 | | |
| Hostilidad | | | | | | |

3.5. Métodos y técnicas de investigación

En esta indagación, se ejecutó como técnica de investigación la encuesta, por medio de dos cuestionarios. La encuesta es considerada por López-Roldán y Fachelli (2015) una técnica de “recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida” (p.8).

3.5.1. *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (ICE-NA)*

Ficha técnica.

| | |
|----------------------|--|
| Nombre original | : EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory |
| Denominación | : Inventario de Inteligencia emocional ICE-NA de BarOn |
| Año | : 1997 |
| Autor | : Reuven Bar-On |
| Adaptado en Perú | : Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila (2005) |
| Adaptado en Lima Sur | : Jorge Dueñas Ticona (2021) |
| Finalidad | : Estimar la inteligencia emocional |
| Ámbito de aplicación | : Individual y grupal |
| Aplicación | : 13 años en adelante |
| Duración | : 10 a 20 minutos aproximadamente |
| Dimensiones | : Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo |
| Nº de ítems | : 30 ítems |
| Ámbito | : Educativo, clínico, organizacional y médico. |
| Tipo de respuesta | : Likert de 4 alternativas |

Descripción del instrumento.

Para evaluar la inteligencia emocional de los estudiantes se utilizó la versión completa del Inventario de Inteligencia Emocional creado originalmente por BarOn con 133 ítems, sin embargo, para el estudio se utilizó la versión NA de 60 ítems, la cual a su vez tiene el principal objetivo medir la inteligencia emocional mediante 5 dimensiones: Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo. Las opciones de respuesta son de tipo Likert y constan de 4 opciones: Muy rara vez (1), rara vez (2), a menudo (3) y muy a menudo (4). Para la interpretación global de la prueba, se suma los puntajes directos de todos los ítems y se interpreta según la categoría.

Aspectos psicométricos del instrumento.

El instrumento original fue aplicado en una muestra proporcional de niños y adolescentes canadienses y estadounidenses, en el cual se demostró su confiabilidad y validez de constructo mediante el análisis de la estructura factorial exploratorio de las dimensiones y sub escalas, excluyendo de esta forma cinco factores y permaneciendo cinco dimensiones como resultado final, por lo tanto, el instrumento es confiable y válido para aplicar a la muestra del estudio (Bar-On, 1997, citado por Ugarriza & Pajares, 2005).

En el contexto peruano, Ugarriza y Pajares (2005) adaptaron el Inventario de Inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en estudiantes peruanos de primaria y secundaria. La prueba ejecutada presentó confiabilidad puesto que los resultados del alfa de Cronbach fueron consistentes, así mismo también presentó validez de constructo, lo que certifica la utilización del instrumento tanto para el ámbito clínico como educativo. Una revisión psicométrica más reciente en escolares adolescentes pertenecientes a Lima Sur, se evidenció la validez de contenido y de constructo del instrumento, puesto que las puntuaciones de Aiken fueron mayores a 0.85 y el análisis

de los 5 factores del instrumento presentó un porcentaje mayor a 40% de varianza total. Además, obtuvo un alfa de Cronbach de 0.859, por lo que la prueba es confiable (Dueñas, 2021).

3.5.2. Cuestionario de Agresión AQ de Buss y Perry

Ficha técnica.

| | |
|----------------------|--|
| Nombre original | : Aggression Questionnaire – AQ |
| Denominación | : Cuestionario de Agresión AQ |
| Autores | : Arnold Herbert Buss y Mark Paul Perry |
| Año | : 1992 |
| Adaptado en Perú | : María Matalinares et al (2012) |
| Adaptado en Lima Sur | : Yessenia Tintaya Gamarra (2017) |
| Finalidad | : Evaluación de la agresión |
| Ámbito de aplicación | : Individual y grupal |
| Aplicación | : 12 a 20 años |
| Duración | : 20 minutos aproximadamente. |
| Dimensiones | : Agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad |
| Nº de ítems | : 29 ítems |
| Ámbito | : Clínico y educativo |
| Tipo de respuesta | : Likert de 5 alternativas |

Descripción del instrumento.

Para evaluar la agresión de los escolares se aplicó el Cuestionario de Agresión (AQ) elaborado por Buss y Perry (1992), la cual contiene 29 ítems y posee el principal objetivo de medir la agresión mediante sus 5 componentes: Agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad. Las opciones de respuesta son de tipo Likert y constan de 5 alternativas: (1) completamente falso para mí, (2) bastante falso para mí, (3) ni

verdadero ni falso para mí, (4) bastante verdadero para mí y (5) completamente verdadero para mí. Para la interpretación general de la prueba, se suma los puntajes directos de todos los ítems y se interpreta según la clasificación.

Propiedades psicométricas del instrumento.

El cuestionario original presentó tanto validez de constructo como confiabilidad puesto que la consistencia interna de los factores y la puntuación total se examinaron a través del coeficiente alfa, las cuales dieron como resultado puntajes consistentes: Agresión física (.85), agresión verbal, (.72) ira (.83) y hostilidad (.77). Así mismo la puntuación general fue de (.89), lo que evidencia una consistencia interna considerable (Buss y Perry, 1992).

En el Perú, Matalinares et al. (2012) realizaron la adaptación de este cuestionario en estudiantes peruanos pertenecientes a las tres regiones del país. Se evidenció que para la escala total presentó un alfa de Cronbach de (0.836), por lo tanto, la prueba presenta altos índices de confiabilidad. Así como también, se comprobó mediante el análisis factorial un 60.819% de varianza total, por lo tanto, la prueba presenta validez de constructo. Estos resultados demuestran que el cuestionario puede ser aplicado a la realidad peruana.

En un contexto más cercano, Tintaya (2017) revisó las propiedades psicométricas en escolares de secundaria Lima Sur, del cual se pudo observar la presencia de la validez de contenido, con un V de Aiken que fluctuaban entre 0.800 y 0.100 en los ítems, evidenciando que el cuestionario es válido y aplicable. De la misma manera, demostró validez de constructo, presentando un 62.742% de varianza en el análisis de los 4 factores, los cuales fueron superiores a 0.322 e inferiores a 0.720. Así mismo, presentó altos índices de confiabilidad, obteniendo un coeficiente

alpha de Cronbach (0.814), por ende, el instrumento es confiable y aplicable para estudiantes adolescentes de Lima Sur.

3.6. Procesamiento de los datos

En primera instancia, se solicitó los permisos correspondientes al director de la Institución Educativa, quien permitió el acceso y disponibilidad a los estudiantes de la muestra. Luego de ello, se procedió a realizar la aplicación de las pruebas, las cuales incluían el consentimiento informado, por lo que los escolares tuvieron la opción de decidir su participación en la investigación. Así mismo, los resultados obtenidos fueron enteramente confidenciales.

Para el procesamiento de los puntajes, se codificaron los resultados de los escolares adolescentes en una hoja de cálculo de Microsoft Excel, para luego ser importados al programa estadístico SPSS versión 25, y de esta forma obtener los resultados descriptivos y correlacionales de las variables de estudio. Así mismo, se obtuvieron las medidas de la media y desviación estándar. Ambos resultados se presentaron en tablas de acuerdo a las Normas APA séptima edición.

Para el análisis estadístico inferencial se empleó la prueba de normalidad de distribución de la muestra (Kolmogorov-Smirnov), en el cual se demostró que los puntajes de la muestra no se ajustaron a los parámetros de normalidad ($p < 0.05$), por lo tanto, se utilizó la prueba de correlación de Spearman (ρ) para identificar la correlación entre la inteligencia emocional y a la agresión de los escolares encuestados.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4.1. Resultados descriptivos de las dimensiones con la variable

Tabla 3

Medidas descriptivas de inteligencia emocional

| | Mín. | Máx. | M | D.E. | Asimetría |
|------------------------|------|------|--------|--------|-----------|
| Intrapersonal | 7 | 45 | 27.43 | 9.659 | -.395 |
| Interpersonal | 19 | 46 | 33.69 | 5.216 | -.229 |
| Adaptabilidad | 16 | 79 | 32.43 | 5.639 | 2.100 |
| Manejo de estrés | 16 | 42 | 30.39 | 5.032 | -.197 |
| Estado de animo | 13 | 56 | 36.40 | 7.830 | .559 |
| Inteligencia emocional | 104 | 200 | 158.51 | 18.635 | -.490 |

Nota: n = 254.

En la tabla 3, se evidencia que la dimensión con mayor puntaje de media fue estado de ánimo (M= 36.40; D.E.= 7.830) y los puntajes se encuentran reunidos por encima de esta (.559), mientras que la dimensión con menor puntaje de media fue intrapersonal (M= 27.43; D.E.= 9.659), cuyos puntajes se encuentran por debajo de esta (-.395). En cuanto a la variable inteligencia emocional, se observa un puntaje de media de 158.51, con una desviación estándar de 18.635. El coeficiente de asimetría fue de -.490, indicando que los puntajes se ubican por debajo de la media.

Tabla 4

Niveles de inteligencia emocional

| Categorías | f | % |
|------------|-----|-------|
| Promedio | 3 | 1.2 |
| Alto | 2 | .8 |
| Muy alto | 249 | 98.0 |
| Total | 254 | 100.0 |

Nota: M = 158.51.

En la tabla 4, se puede apreciar que el 98.0% (249) de los escolares encuestados presentaron un nivel muy alto de inteligencia emocional. Así mismo, el .8% (2) se encontraron en un nivel alto, mientras que el 1.2% (3) se ubicaron en la categoría promedio.

Tabla 5*Medidas descriptivas de agresión*

| | Mín. | Máx. | M | D.E. | Asimetría |
|-----------------|------|------|-------|--------|-----------|
| Agresión física | 9 | 43 | 18.61 | 6.491 | .793 |
| Agresión verbal | 5 | 21 | 10.62 | 3.550 | .205 |
| Ira | 7 | 32 | 17.30 | 4.906 | .281 |
| Hostilidad | 8 | 37 | 20.80 | 6.249 | .024 |
| Agresión | 29 | 125 | 67.33 | 17.827 | .299 |

Nota: n = 254.

La tabla 5, muestra que la dimensión con mayor puntaje de media fue hostilidad (M= 20.80; D.E.= 6.249) y los puntajes se encuentran reunidos por encima de esta (.024), mientras que la dimensión agresión verbal fue la que obtuvo menor puntaje de media (M= 10.62; D.E.= 3.550), cuyos puntajes se encuentran reunidos por encima de esta (.205). Así mismo, la variable agresión, obtuvo un puntaje de media de 67.33, con una desviación estándar de 17.827. El coeficiente de asimetría para la variable fue de .299, evidenciando que los puntajes se ubican por encima de la media.

Tabla 6*Niveles de agresión*

| Categorías | f | % |
|------------|-----|-------|
| Muy bajo | 48 | 18.9 |
| Bajo | 91 | 35.8 |
| Promedio | 57 | 22.4 |
| Alto | 47 | 18.5 |
| Muy alto | 11 | 4.3 |
| Total | 254 | 100.0 |

Nota: M = 67.33

En la tabla 6, se puede observar que el 4.3% (11) de los escolares encuestados presentaron un nivel muy alto de agresión. Así mismo, el 18.5% (47) se ubicaron en un rango alto, el 22.4% (57) obtuvieron un nivel promedio, el 35.8% (91) en la categoría bajo y el 18.9% (48) se ubicaron en la categoría muy bajo.

Tabla 7*Análisis de distribución normal de las variables*

| | Kolmogorov-Smirnov | | |
|------------------------|--------------------|-----|------|
| | Estadístico | gl. | Sig. |
| Intrapersonal | .148 | 254 | .000 |
| Interpersonal | .063 | 254 | .016 |
| Adaptabilidad | .100 | 254 | .000 |
| Manejo de estrés | .092 | 254 | .000 |
| Estado de animo | .150 | 254 | .000 |
| Inteligencia emocional | .089 | 254 | .000 |
| Agresión física | .109 | 254 | .000 |
| Agresión verbal | .090 | 254 | .000 |
| Ira | .078 | 254 | .001 |
| Hostilidad | .096 | 254 | .000 |
| Agresión | .058 | 254 | .035 |

Nota: sig. = significancia estadística; gl. = grados de libertad.

En la tabla 7, se observa en esta ocasión, que los estadísticos han obtenido valores mayores a 0.058 y que los valores de significación estadística (p) han sido igual o menor a 0.035, o sea, menor que 0.05 y, por lo tanto, existen evidencias estadísticas suficientes para afirmar que las variables de estudio y sus dimensiones no sigue una distribución normal justificándose el empleo de la prueba no paramétrica de correlación rho de Spearman.

4.2. Contrastación de hipótesis

Tabla 8*Medida de correlación de Spearman entre inteligencia emocional y agresión*

| | | Agresión |
|------------------------|------|----------|
| Inteligencia emocional | Rho | -.208 |
| | Sig. | .037 |
| | N | 254 |

Nota: rho = Coeficiente de correlación de Spearman; sig. = significancia estadística.

En la tabla 8, se puede apreciar que existe una correlación estadísticamente significativa (p = 0.37), de tipo inversa y nivel moderado bajo (rho = -.208) entre la

inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima Sur. Es decir, al aumentar los puntajes de inteligencia emocional, disminuyen proporcionalmente los puntajes de agresión. Por lo tanto, se acepta la hipótesis general (H_g) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

Tabla 9

Medida de correlación de Spearman entre inteligencia emocional y agresión física

| | | Inteligencia emocional |
|-----------------|------|------------------------|
| Agresión física | Rho | -.263 |
| | Sig. | .016 |
| | n | 254 |

Nota: rho = Coeficiente de correlación de Spearman; sig. = significancia estadística.

En la tabla 9 se contempla que la inteligencia emocional y la dimensión agresión física en los adolescentes encuestados guarda una correlación de tipo inversa y de nivel moderado bajo ($\rho = -.263$; $p = .016$). Es decir, al aumentar los puntajes de inteligencia emocional, aumentan los puntajes de la agresión física. Por ende, se acepta la hipótesis específica (H_{e1}).

Tabla 10

Medida de correlación de Spearman entre inteligencia emocional y agresión verbal

| | | Inteligencia emocional |
|-----------------|------|------------------------|
| Agresión verbal | Rho | -.245 |
| | Sig. | .078 |
| | n | 254 |

Nota: rho = Coeficiente de correlación de Spearman; sig. = significancia estadística.

En la tabla 10, se observa que no existe correlación significativa ($\rho = -.245$; $p = .078$) entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión verbal en los educandos, puesto que el valor de significancia es mayor a 0.05. Como consecuencia, se rechaza la hipótesis específica (H_{e2}).

Tabla 11

Medida de correlación de Spearman entre inteligencia emocional e ira

| | | Inteligencia emocional |
|-----|------|------------------------|
| Ira | Rho | -.110 |
| | Sig. | .081 |
| | n | 254 |

Nota: rho = Coeficiente de correlación de Spearman; sig. = significancia estadística.

La tabla 11, evidencia que no existe correlación significativa ($\rho = -.110$; $p = .081$) entre la inteligencia emocional y la dimensión ira en los estudiantes, puesto que el valor de significancia es mayor a 0.05, rechazándose de esta forma la hipótesis específica (H_{e3}).

Tabla 12

Medida de correlación de Spearman entre inteligencia emocional y hostilidad

| | | Inteligencia emocional |
|------------|------|------------------------|
| Hostilidad | Rho | -.142 |
| | Sig. | .024 |
| | n | 254 |

Nota: rho = Coeficiente de correlación de Spearman; sig. = significancia estadística.

La tabla 12 muestra la existencia de correlación significativa ($\rho = -.142$; $p = .024$), de tipo inversa y de nivel bajo entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad en los estudiantes. Es decir, al aumentar los puntajes de inteligencia emocional, disminuyen los puntajes de hostilidad. De modo que, se acepta la hipótesis específica (H_{e4}).

CAPÍTULO V
DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y
RECOMENDACIONES

5.1. Discusiones

Acorde con el objetivo general, “determinar la relación entre la inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima Sur”, los resultados obtenidos en la tabla 8 evidencian una correlación estadística significativa, de tipo inversa y de nivel moderado bajo ($\rho = -.208$; $p = 0.37$) entre la inteligencia emocional y la agresión, mostrando que los escolares que evidencian una adecuada inteligencia emocional guarda una relación inversa con las conductas agresivas, datos que al ser comparados con lo encontrado por Mursaleen y Munaf (2016), concluyó que para ambas variables se encontró una correlación moderada ($r = -.102$, $p < .05$) de tipo inversa y significativa en educandos adolescentes de Pakistán. Además, Bose (2019) al evaluar un grupo de estudiantes de secundaria de la India, precisó que la inteligencia emocional y agresión tiene una correlación moderada baja e inversa ($r = -.203$). Es decir, a mayor inteligencia emocional, menores niveles de agresión. Con estos resultados se comprueba que la inteligencia emocional si contribuye de manera favorable con la reducción de las conductas agresivas. Es por ello que, López (2010). postula que la existencia de una mala o escasa regulación de la conducta ante la presencia de ciertas emociones, es decir un déficit de inteligencia emocional, incrementa las probabilidades de que el adolescente manifieste conductas destructivas como la agresión o impulsividad.

Con respecto al objetivo específico uno, “describir los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima Sur”, los resultados en la tabla 4 revelan que el 98.0% (249) de los escolares presentaron un nivel muy alto de inteligencia emocional, el .8% (2) se encontraron en un nivel alto, y que el 1.2% (3) se ubicaron en la categoría promedio. No obstante, Cueva y Quispe (2020) en su investigación encontraron que el 14% de estudiantes de secundaria

cajamarquinos mostraron un nivel alto de inteligencia emocional, el 16% obtuvo un nivel promedio y el 70% un nivel bajo. Estas diferencias en cuanto a los niveles pueden explicarse debido al contexto en el que realizó el estudio, puesto que fue ejecutado en distinta provincia y región del Perú. La educación, los valores y las costumbres en la región de la Sierra son totalmente diferentes a la enseñanza y forma de crianza en Lima. De hecho, el entorno influye en el desenvolvimiento emocional, es por ello que Fernández (2013) postula que la inteligencia emocional es aquella habilidad mental que se desarrolla y fortalece a través de la influencia de diversos medios como la educación emocional.

En cuanto al objetivo específico dos “detallar los niveles de agresión en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima Sur”, los resultados en la tabla 6 revelan que el 4.3% de los escolares encuestados presentaron un nivel muy alto de agresión, el 18.5% se un rango alto, el 22.4% un nivel promedio, el 35.8% un nivel bajo y el 18.9% se ubicaron en la categoría muy bajo. Estos hallazgos se asemejan a lo que encontraron Mamani y Cutipa (2019) en una muestra de educandos adolescentes peruanos, quienes el 44.1% obtuvieron un nivel de agresión bajo, el 53,4% un nivel moderado y el 2,5% un nivel alto. Es por ello que Sidhu et al. (2019) refieren que los cambios emocionales y físicos de la adolescencia son difíciles de afrontar, puesto que los adolescentes tienen que lidiar con diversos factores característicos de esta fase del desarrollo, los cuales dirigen a fuertes crisis emocionales que se manifiestan en forma de agresión.

Con referencia al objetivo específico tres “establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión física en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima Sur”, los datos obtenidos en la tabla 9 muestran que la inteligencia emocional y la dimensión agresión física guarda una

correlación de tipo inversa y de nivel moderado bajo ($\rho = -.263$; $p = .016$). Estos resultados se asimilan con la investigación de Mamani y Cutipa (2019) donde evidenciaron una correlación inversa y de nivel moderado bajo entre la inteligencia emocional y la agresión física ($\rho = -.262$). Una adecuada capacidad emocional trae distintos beneficios y ventajas en la salud psicológica y física de la persona, de hecho, adolescentes con habilidades socio-emocionales mejor desarrolladas tienden a actuar de forma más asertiva frente a circunstancias aversivas, sin tener que recurrir a la agresión verbal o física. Por el contrario, manejan la situación de forma más competente (Extremera & Fernandez, 2013).

En cuanto al objetivo específico cuatro “identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión verbal en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima Sur”, se encontró en la tabla 10 que no existe correlación significativa ($\rho = -.245$; $p = .078$) entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión verbal en la muestra. Estos hallazgos se contradicen con lo que encontraron Guerrero y Reyes (2020), quienes evidenciaron en una muestra de escolares adolescentes la correlación significativa ($p < .05$) inversa y baja entre la inteligencia emocional y la agresión verbal ($\rho = -.119$). La agresión puede ser manifestada mediante diferentes medios o conductas, como refieren Buss y Perry (1992), puede ser expresada a través de la ira, hostilidad, agresión verbal o física, por ende, dependerá del individuo como manifieste esta conducta agresiva, para algunos adolescentes les resulta más fácil y accesible golpear o empujar a alguien, mientras que otros tienden a insultar y agredir de forma oral, por lo que varía por cada sujeto y los factores subyacentes que lo rodean (Romaní et al., 2011).

Con respecto al objetivo específico cinco “examinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión ira en estudiantes de secundaria de una

Institución Educativa de Lima Sur”, los datos obtenidos en la tabla 11 muestran que la inteligencia emocional no guarda relación con la dimensión ira ($\rho = -.110$; $p = .081$) en los educandos encuestados. Sin embargo, Cueva y Quispe (2020) hallaron en su investigación la existencia de correlación inversa y significativa ($p < .05$) entre la inteligencia emocional y la ira ($\rho = -.783$). Estas diferencias pueden explicarse debido a que como postulan Rosell y Siever (2015), la agresión proactiva no se acompaña de estados afectivos o emocionales como la ira, por el contrario, el sujeto es quien provoca la agresión de forma voluntaria para obtener un fin propio.

Acorde al objetivo específico seis “establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima Sur”, se encontró en la tabla 12 que la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad tienen una correlación de tipo inversa y de nivel bajo ($\rho = -.142$; $p = .024$) en los escolares. Estos datos se relacionan con lo que encontró Malca (2018) en su investigación en estudiantes de secundaria, del cual evidenció la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad de tipo inversa, significativa y de nivel alto ($\rho = -.713$). De hecho, Crick y Dodge (1994) manifiestan que la incapacidad o la deficiencia en percibir las emociones de otras personas puede conllevar a que se produzcan sesgos de atribución hostil, provocando de esta manera la conducta agresiva del adolescente.

5.2. Conclusiones

Acorde con los datos obtenidos y analizados, apoyado en los objetivos establecidos, se concluye:

1. Con respecto al objetivo general, se halló correlación estadística significativa, de tipo inversa y de nivel moderado bajo ($\rho = -.208$) entre la inteligencia emocional y la agresión, es decir, al aumentar los puntajes de

inteligencia emocional, disminuyen proporcionalmente los puntajes de agresión.

2. En cuanto al objetivo específico uno, se encontró que el 98.0% (249) de los escolares presentaron un nivel muy alto de inteligencia emocional, el .8% (2) se encontraron en un nivel alto, mientras que el 1.2% (3) se ubicaron en la categoría promedio.
3. En relación al objetivo específico dos, se evidenció que el 4.3% (11) de los educandos obtuvieron un nivel muy alto de agresión, el 18.5% (47) se ubicaron en un rango alto, el 22.4% (57) obtuvieron un nivel promedio, el 35.8% (91) un rango bajo y el 18.9% (48) se ubicaron en la categoría muy bajo.
4. Con referencia al objetivo específico tres, se encontró la existencia de correlación entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión física en los adolescentes encuestados ($\rho = -.263$; $p = .016$) de tipo inversa y de nivel moderado bajo.
5. De acuerdo con el objetivo específico cuatro, se halló que no existe correlación significativa ($\rho = -.245$; $p = .078$) entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión verbal en los educandos.
6. En cuanto al objetivo específico cinco, se evidenció que la inteligencia emocional no guarda relación con la dimensión ira ($\rho = -.110$; $p = .081$) en los estudiantes encuestados.
7. Con respecto al objetivo específico seis, se encontró que la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad guardan una correlación de tipo inversa y de nivel bajo ($\rho = -.142$; $p = .024$) en los escolares.

5.3. Recomendaciones

De acuerdo con los resultados obtenidos, se proponen las siguientes recomendaciones:

1. Ejecutar programas psicológicos de intervención sobre la agresión de los escolares evaluados, puesto que se observó un porcentaje de educandos que presentaban conductas agresivas.
2. Realizar programas que promuevan y fortalezcan la inteligencia emocional de los estudiantes, para que, puedan desenvolverse de forma óptima en sus relaciones intra e inter personales y, por ende, eviten la aparición de conductas disruptivas como la agresión.
3. Aplicar charlas psicoeducativas a los padres de familia y a los docentes sobre la importancia de la inteligencia emocional en los adolescentes y sobre como un mal manejo emocional influye y repercute en los diversos ámbitos de la vida de los estudiantes.
4. Se recomienda realizar estudios correlacionales entre la inteligencia emocional con otras variables como las habilidades sociales, funcionamiento familiar, conductas delictivas, impulsividad, resiliencia, etc., con el objetivo de expandir la información y conocimiento sobre este tema que ha tomado mucha relevancia en los últimos años.
5. Se sugiere para los próximos investigadores que antes que elijan su tema de estudio, realicen una investigación teórica plena sobre cada una de sus variables y como estas se relacionan entre sí, para que de esta forma puedan comprender de forma más óptima los resultados que obtendrán en su investigación.

REFERENCIAS

- Adibah, H. y Suprapti, V. (2021). Correlación entre inteligencia emocional y comportamiento agresivo en Indonesia. *Journal of Computational and Theoretical Nanoscience*, 18 (1-2), 203-206. <https://www.ingentaconnect.com/contentone/asp/jctn/2021/00000018/f0020001/art00037>
- Allen, J. & Anderson, C. (2017). Aggression and Violence: Definitions and Distinctions. *The Wiley handbook of violence and aggression*, 1(1), 1-14. <http://www.craiganderson.org/wp-content/uploads/caa/abstracts/2015-2019/17AA2.pdf>
- Allen, J., Anderson, C. & Bushman, B. (2017). *The General Aggression Model*. *Current Opinion in Psychology*, 19. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/316119742_The_General_Aggression_Model
- Alvarado, A. (2013). La violencia juvenil en América Latina. *Estudios Sociológicos*, 31(91), 229-258. <https://www.redalyc.org/pdf/598/59830136009.pdf>
- Andreu, J., Peña, M. y Graña, J. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14(2), 476-482. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72714245.pdf>
- Antolín, L., Oliva, A., Pertegal, M. y López, A. (2011). Desarrollo y validación de una escala de valores para el desarrollo positivo adolescente. *Psicothema*, 23 (1), 153 – 159. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72717207024.pdf>
- Ardila, R. (2011). INTELIGENCIA. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Rev. Acad. Colomb. Cienc.*, 35(134), 97-103. <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>

- Arias, W. (2013). Agresión y violencia en la adolescencia: la importancia de la familia. *Avances en psicología*, 21(1), 23-34. https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2013/13_arias.pdf
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence. *Psicothema*, 18, 13-25. https://www.researchgate.net/publication/6509274_The_Bar-On_Model_of_Emotional-Social_Intelligence
- Berkowitz, L. (1990). On the formation and regulation of anger and aggression: A cognitive-neoassociationistic analysis. *American Psychologist*, 45(4), 494–503. doi:10.1037/0003-066x.45.4.494
- Buss, A. & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.455.5915&rep=rep1&type=pdf>
- Carrasco, M. & González, M^a. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=344030758001>
- Chernis, C. & Goleman, D. (2001). *The Emotionally intelligent workplace*. <http://www.ftms.edu.my/images/Document/MOD00946%20-%20Organisational%20transformatoin%20practice/Goleman%20BOOK%20The%20Emotionally%20Intelligent%20Workplace.PDF>
- Colom, J. & Fernández, B. (2009). Adolescencia y desarrollo emocional en la sociedad actual. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 235-242. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320025.pdf>
- Condori, J. (2020). *Inteligencia emocional y estilos de afrontamiento en estudiantes de secundaria de cuarto y quinto año de Villa El Salvador* [Tesis de pregrado,

Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú.[http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/1030/1/Condo ri%20Paz%2c%20Joselyn%20Rossmery.pdf](http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/1030/1/Condo%20Paz%2c%20Joselyn%20Rossmery.pdf)

Crick, N. & Bigbee, M. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: A multiinformant approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66(2), 337-347. doi:10.1037/0022-006X.66.2.337

Crick, N. & Dodge, K. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74–101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>

Cueva, E. y Quispe, R. (2020). *Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes de una Institución Educativa Estatal de la ciudad de Cajamarca – 2020* [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo]. Repositorio de Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/1455>

Di Fabio, A. (2012). *Emotional intelligence– new perspectives and applications*. <https://library.um.edu.mo/ebooks/b28350728.pdf>

Dueñas, J. (2021). *Propiedades psicométricas del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE-NA en adolescentes de Lima Sur* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú.

<http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/1242/1/Duenas%20Ticona%2c%20Jorge%20Armando.pdf>

Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*, 21(5), 77-96. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf>

- Extremera, N. y Fernández, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (352), 34-39. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1170>
- Ezeiza, B., Izagirre, A. y Lakunza, A. (2008). *Inteligencia emocional: educación secundaria obligatoria*. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/11/Programa-Inteligencia-Emocional-Secundaria-12-14-a%C3%B1os.pdf>
- Fernández, A. (2016). *La adolescencia*. Editorial UOC.
- Fernández, I., Carrera, P., Sánchez, F., Paez, D. & Candia, L. (2000). Differences between cultures in emotional verbal and non-verbal reactions. *Psicotema*, 12, 83-92. <http://www.psicothema.com/pdf/401.pdf>
- Fernández, M. (2013). La inteligencia emocional. *Revista de Claseshistoria*, 1(7). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5173632>
- Franklin, E. (2015). *Inteligencia emocional*. doi:10.13140/RG.2.1.3076.7446
- Gabel, R. (2005). Inteligencia emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales. *Universidad ESAN*, 16, 1-35. <https://www.esan.edu.pe/publicaciones/2009/12/07/DocTrab16.pdf>
- Galton, F. (1869). *Hereditary Genius*. <https://galton.org/books/hereditary-genius/text/pdf/galton-1869-genius-v3.pdf>
- García, E., Salguero, J. & Fernández, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 19(5), 584–591. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2014.07.007>
- Gerrig, R. & Zimbardo, P. (2002). *Psychology and Life* (6a ed.). Allyn & Bacon.
- Goleman, D. (2018). *La Inteligencia Emocional*. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

- Gomáriz, E. (2011). *La devastación silenciosa: Jóvenes y violencia social en América Latina*. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/28310.pdf>
- Guerrero, V. y Reyes, G. (2020). Inteligencia emocional y agresión en estudiantes del nivel secundaria. *Revista de Investigación y Cultura -Universidad César Vallejo*, 9 (1). <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/UCV-HACER/article/view/2428/2002>
- Guevara, L. (2011). La inteligencia emocional. Temas para la educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (12), 1-12. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7866.pdf>
- Gutierrez, N. y Arhuire, J. (2018). *Inteligencia emocional y agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar", San Miguel 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de la Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/1500>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. McGraw-Hill.
- Hewstone, M., Fincham, F. & Foster, J. (2005). *Psychology*. Blackwell Publishers.
- Hidalgo, M., González, M. y Vicario, M. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatr Integral*, 21(4), 233–244. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Desarrollo%20durante%20la%20Adolescencia.pdf>
- Indriani, F., Sutatminingsih, R. y Ervika, E. (2020). The Effect of Emotional Quotient on Aggressive Behavior in Adolescents in Medan City. *International Research Journal of Advanced Engineering and Science*, 4(3), 251-253. <https://zenodo.org/record/3372565/files/IRJAES-V4N3P121Y19.pdf>

Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi. (2013). *Estudio epidemiológico de salud mental en Lima Metropolitana y Callao - replicación 2012*.

<http://www.insm.gob.pe/investigacion/archivos/estudios/2012%20asm%20-eesm%20-lm.pdf>

Krahé, B. (2013). *The Social Psychology of Aggression* (2^o ed.). Psychology Press.

López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Creative Commons.

https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsoccua_a2016_cap2-3.pdf

López, S. (2010). *Sobre la importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el adolescente* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].

Repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional.

<http://200.23.113.51/pdf/27581.pdf>

Malca, A. (2018). *Inteligencia Emocional y Conductas Agresivas en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla - Ugel 02 - Lima 2018* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la

Universidad César Vallejo.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/26678>

Mamani, E. y Cutipa, M. (2019). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Luis Alberto Sánchez de la*

ciudad de Tacna, 2018 [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión].

Repositorio de la Universidad Peruana Unión.

<https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/2987>

Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernandez, E., Huari, Y., Campos, A. y Villavicencio, N. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del

- Cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista IIPSI*, 15(1), 147-161.
https://www.researchgate.net/publication/319474508_Estudio_psicometrico_de_la_version_espanola_del_cuestionario_de_agresion_de_Buss_y_Perry
- Mccaldon, R. (1964). Aggression. *Canadian Psychiatric Association Journal*, 9(6), 502–511. <https://doi.org/10.1177/070674376400900607>
- Mesa, J. (2015). *Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes* [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Repositorio de la Universidad de Murcia. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/310420/TJRMJ.pdf?sequence=1>
- Ministerio de Salud del Perú y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021, abril). *La salud mental de niñas, niños y adolescentes en el contexto de la COVID-19*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2008394/La%20salud%20mental%20de%20ni%C3%B1as%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes%20en%20el%20contexto%20de%20la%20COVID-19.pdf>
- Ministerio de Salud del Perú (2021, febrero). *Cerca del 30 % de menores de edad en riesgo de presentar dificultades socioemocionales debido a la pandemia*. Plataforma digital única del Estado Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/342348-cerca-del-30-de-menores-de-edad-en-riesgo-de-presentar-dificultades-socioemocionales-debido-a-la-pandemia>
- Ministerio de Salud del Perú. (2019, junio). *Más del 60% de los pacientes que van a los servicios de salud mental son menores de 18 años de edad*. Plataforma digital única del Estado Peruano.

<https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/29765-mas-del-60-de-los-pacientes-que-van-a-los-servicios-de-salud-mental-son-menores-de-18-anos-de-edad>

Moreno, A. (2015). *La adolescencia*. Editorial UOC.

Mursaleen, M. & Munaf, S. (2016). Associations of Intellectual Ability with Emotional Intelligence, Academic Achievement and Aggression of Adolescents. *Journal of Basic & Applied Sciences*, 12, 344-350. <http://dx.doi.org/10.6000/1927-5129.2016.12.53>

Organización Mundial de la Salud (2016). *Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being*. Organización Mundial de la Salud. https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/303438/HSBC-No.7-Growing-up-unequal-Full-Report.pdf

Osorio, R. (2013). *Impulsividad y agresividad en adolescentes*. Ediciones Díaz de Santos.

Pérez-Fuentes, M., Gázquez, J., Mercader, I. & Molero, M. (2014). Brief Emotional Intelligence Inventory for Senior Citizens (EQi-M20). *Psicothema*, 26(4), 524-530. doi:10.7334/psicothema2014.166

Pérez, M., Molero, M., Barragán, A. y Gázquez, J. (2019). Funcionamiento familiar, inteligencia emocional y valores: análisis de la relación con la conducta agresiva en adolescentes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(3), 478. <https://doi.org/10.3390/ijerph16030478>

Purwadi, P., Alhadi, S., Supriyanto, A., Saputra, W., Muyana, S. & Wahyudi, A. (2020). Aggression among adolescents: The role of emotion regulation. *Humanitas*:

- Indonesian Psychological Journal*, 17(2), 118-132.
10.26555/humanitas.v17i2.7719.
- Ray, J. (2021, julio). *2020 Sets Records for Negative Emotions*. Gallup, Inc.
<https://news.gallup.com/poll/352205/2020-sets-records-negative-emotions.aspx>
- Roberton, T., Daffern, M. & Bucks, S. (2012). Emotion regulation and aggression.
Aggression and Violent Behavior, 17(1), 72–82.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2011.09.006>
- Romaní, F., Gutiérrez, C. & Lama, M. (2011). Auto-reporte de agresividad escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria. *Revista Peruana de Epidemiología*, 15(2), 118-125.
<https://www.redalyc.org/pdf/2031/203122516009.pdf>
- Roque, J. (2012). La inteligencia emocional en adolescentes del segundo curso de secundaria de la Unidad Educativa "Germán Busch". *Revista de Psicología* [online], (8), 57-73. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322012000200004&script=sci_abstract
- Rosell, D. & Siever, L. (2015). The neurobiology of aggression and violence. *CNS spectrums*, 20, 1-26.
https://www.researchgate.net/publication/275960475_The_neurobiology_of_aggression_and_violence
- Rusca, F., Cortez, C., Tirado, B. & Strobbe, M. (2020). Una aproximación a la salud mental de los niños, adolescentes y cuidadores en el contexto de la COVID-19 en el Perú. *Acta Médica Peruana*, 37(4), 556-558. <https://dx.doi.org/10.35663/amp.2020.374.1851>

- Schmitz, A. (2012). *Social Psychology Principles*.
<https://2012books.lardbucket.org/pdfs/social-psychology-principles.pdf>
- Serrat, O. (2017). *Understanding and Developing Emotional Intelligence*.
https://doi.org/10.1007/978-981-10-0983-9_37
- Sidhu, T., Kaur, P., Sangha, N. & Bansal, A. (2019). Aggression among adolescents – A cross-sectional study. *Adesh Univ J Med Sci Res*, 1(1), 21-6
<https://aujmsr.com/aggression-among-adolescents-a-cross-sectional-study/#ref3>
- Six Seconds. (2018, septiembre). *State of the Heart 2018: Trends in emotional intelligence*. Six Seconds. <https://www.6seconds.org/2018/09/05/state-of-the-heart-2018/>
- Soriano, E. & Osorio, M. (2008). Competencias emocionales del alumnado «autóctono» e inmigrante de Educación Secundaria. *Bordón*, 60(1), 129-148.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28841>
- Sternberg, R. (2012). Intelligence. *Dialogues Clin Neurosci*, 14(1), 19–27.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3341646/pdf/DialoguesClinNeurosci-14-19.pdf>
- Suárez, Y., Guzmán, K., Medina, L. & Ceballos, G. (2012). Características de inteligencia emocional y género en estudiantes de psicología y administración de empresas de una universidad pública de Santa Marta, Colombia. *Revista internacional de Ciencias de la Salud*, 9(2), 132-139.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4729459>
- Teijido, M. (2012). *La Inteligencia Emocional, Marco teórico e investigación*.
<https://www.redem.org/boletin/files/Marta%20Teijido%20%20-%20inteligencia%20emocional.pdf>

- Tintaya, Y. (2017). *Propiedades psicométricas del Cuestionario de Agresión de Buss y Perry-AQ en adolescentes de Lima Sur* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/433>
- 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. *Persona*, 8, 11-58. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- Warburton, W. A., & Anderson, C. A. (2015). Aggression, Social psychology of. In J. D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (2^o ed., pp. 373-380). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.24002-6>
- Zaka, S. (2014, marzo). *Aggression in adolescents*. Researchgate. https://www.researchgate.net/publication/265851129_AGGRESSION_IN_ADOLESCENTS

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia.

Título: Inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, 2022.

Autora: Aurelia Irene Polo Molina.

| FORMULACIÓN DEL PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | METODOLOGÍA |
|---|---|---|---|--|
| ¿Existe relación entre inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, 2022? | <p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, 2022.</p> | <p>Hipótesis general:</p> <p>H_G: Existe relación entre inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, 2022.</p> <p>H₀: No existe relación entre inteligencia emocional y agresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, 2022.</p> | <p>Variable 1:</p> <p>Inteligencia emocional: constituido por las siguientes dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intrapersonal. • Interpersonal. • Adaptabilidad. • Manejo de estrés. • Estado de ánimo. | <p>Tipo de investigación: Descriptivo - correlacional</p> <p>Diseño de investigación: No experimental</p> <p>Población y muestra:</p> <p>La población estuvo constituida por 740 educandos de educación secundaria de la Institución Educativa Pública "José María Arguedas", ubicada en la localidad de Villa María del Triunfo, que es supervisada por la UGEL 01 "San Juan de Miraflores".</p> |
| | <p>Objetivos específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Describir los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria. 2) Detallar los niveles de agresión en estudiantes de secundaria. 3) Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión física en estudiantes de secundaria. 4) Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión verbal en estudiantes de secundaria. | <p>Hipótesis específicas:</p> <p>H_{e1}: Existe relación entre inteligencia emocional y agresión física en estudiantes de secundaria.</p> <p>H_{e2}: Existe relación entre inteligencia emocional y agresión verbal en estudiantes de secundaria.</p> <p>H_{e3}: Existe relación entre inteligencia emocional e ira en estudiantes de secundaria.</p> <p>H_{e4}: Existe relación entre la inteligencia emocional y la hostilidad en estudiantes de secundaria.</p> | <p>Variable 2:</p> <p>Agresión: conformado por las siguientes dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agresión física. • Agresión verbal. • Ira. • Hostilidad. | <p>Técnica: Encuesta</p> <p>La muestra estará compuesta por 254 educandos de educación secundaria, incluyendo hombres y mujeres, de 1º a 5º grado. El tipo de muestreo fue no probabilístico de tipo intencional.</p> |

5) Examinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión ira en estudiantes de secundaria.

6) Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad en estudiantes de secundaria.

Instrumentos de medición:

Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (ICE-NA)

Cuestionario de Agresión AQ de Buss y Perry

Anexo 2: Protocolo de los instrumentos.

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN (AQ)

Autores: Buss y Perry (1992)

Adaptación: Tintaya (2017)

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.

CF = Completamente falso para mí

BF = Bastante falso para mí

VF= Ni verdadero, ni falso para mí

BV = Bastante verdadero para mí

CV = Completamente verdadero para mí

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

| ÍTEMS | CF | BF | VF | BV | CV |
|---|----|----|----|----|----|
| 1. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona. | | | | | |
| 2. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos. | | | | | |
| 3. Me enoja rápidamente, pero se me pasa en seguida. | | | | | |
| 4. A veces soy bastante envidioso. | | | | | |
| 5. Si me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona. | | | | | |
| 6. A menudo no estoy de acuerdo con la gente | | | | | |
| 7. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo. | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 8. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente. | | | | | |
| 9. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también. | | | | | |
| 10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos. | | | | | |
| 11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar. | | | | | |
| 12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades. | | | | | |
| 13. Suelo involucrarme en las peleas más de la cuenta. | | | | | |
| 14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, suelo discutir con ellos. | | | | | |
| 15. Soy una persona pacífica. | | | | | |
| 16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas. | | | | | |
| 17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago. | | | | | |
| 18. Mis amigos dicen que discuto mucho. | | | | | |
| 19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva. | | | | | |
| 20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas. | | | | | |
| 21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos. | | | | | |
| 22. Algunas veces pierdo el control sin razón. | | | | | |
| 23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables. | | | | | |
| 24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona. | | | | | |
| 25. Tengo dificultades para controlar mi genio. | | | | | |
| 26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas. | | | | | |
| 27. He amenazado a gente que conozco. | | | | | |
| 28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán. | | | | | |
| 29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas. | | | | | |

INVENTARIO EMOCIONAL BARON: NA

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares

Adaptación: Dueñas (2021)

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 la gente se siente. | 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 cómo 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 |
| | | Muy rara vez | Rara vez | A menudo | Muy a menudo |
| 24. | Intento no herir los sentimientos de las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 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 decirle a los demás mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 54. | Me fastidio 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. | Aun 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 aun cuando no dicen nada. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 60. | Me gusta la forma como me veo. | 1 | 2 | 3 | 4 |

Gracias por completar el cuestionario

Anexo 3: Asentimiento informado.

ASENTIMIENTO INFORMADO

Hola mi nombre es **AURELIA IRENE POLO MOLINA**, y estoy en proceso de obtención de mi título profesional como **LICENCIADA EN PSICOLOGÍA** por la Universidad Autónoma del Perú. Actualmente estoy realizando un estudio para conocer acerca de la relación entre inteligencia emocional y agresión, para ello quiero pedirte tu apoyo.

Tu participación en el estudio consistiría en responder a dos instrumentos, uno de 29 preguntas y otro de 60 preguntas, el tiempo que te llevaría hacerlo será de 25 minutos aproximadamente. Tu participación en el estudio es voluntaria, es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (✓) en el cuadrito de abajo que dice "Sí quiero participar". Si no quieres participar, no pongas ninguna (✓).

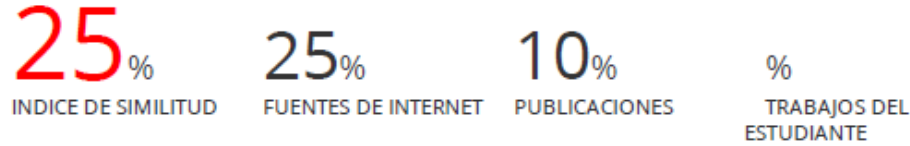
Sí quiero participar

Fecha: _____ de _____ de 2021

Anexo 4: Reporte de software anti plagio.

AURELIA POLO MOLINA 2

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|----------|---|---------------|
| 1 | repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet | 9% |
| 2 | repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet | 3% |
| 3 | hdl.handle.net Fuente de Internet | 1% |
| 4 | repositorio.autonomadeica.edu.pe Fuente de Internet | 1% |
| 5 | es.scribd.com Fuente de Internet | 1% |
| 6 | repositorio.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet | <1% |
| 7 | Vega Yato, Maria Cecilia Castro Ingaroca, Nestor Saul Gomez Vidalon, Roxana Maria Lindo Llallico, Wilfredo Edwin. "Estilos de Afrontamiento al Estres e Inteligencia Emocional en la Mujer Ejecutiva en Lima Metropolitana", Pontificia Universidad | <1% |

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Activo