



**Autónoma**  
Universidad Autónoma del Perú

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

**TESIS**

“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CONDUCTA ANTISOCIAL  
DELICTIVA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA  
DE DOS DISTRITOS DE LIMA SUR”

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

**AUTOR**

RODOLFO QUISPE RONDON

**ASESOR**

Dr. JUAN JOSE KANEKO AGUILAR

**LIMA, PERÚ, NOVIEMBRE DE 2018**

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo a mis padres y hermano quienes fueron los primeros en acompañarme y alentarme en este largo camino para ser un profesional de éxito, también a mis amigos quienes sentí su apoyo y me animaron para poder cumplir mis sueños.

## **AGRADECIMIENTOS**

Al Dr. Ambrosio Tomas, Asesor del proyecto de tesis, por su continua enseñanza, para realizar un buen trabajo.

Al Dr. Juan José Kaneko Aguilar, asesor del desarrollo de la presente tesis, por su continua paciencia, esfuerzo y dedicación, por su ayuda desinteresada, así como por su entera disponibilidad y cercanía a la hora de asesorarme profesionalmente.

A la Mg. Rubí Terry Medina, Por su apoyo incondicional para mejorar la investigación en desarrollo de esta tesis.

Agradezco también a mi esposa la Lic. Sarita Molina Muñoz quien en todo momento me estuvo apoyando para terminar esta investigación.

No puedo dejar de mencionar el constante apoyo que me brindaron mis amigos y compañeros, ya que, gracias a ellos se logró la culminación de esta investigación.

Deseo finalizar este agradecimiento dándole gracias a mis parientes mis tías y tíos en especial a mi tía Cleotilde Quispe Serrano y Julia Quispe Serrano, quienes las tengo muy presentes y me apoyaron en todo este camino con mucha dedicación y sacrificio.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN

ABSTRACT

RESUMO

INTRODUCCIÓN

### **CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

1.1.	Situación / realidad problemática	2
1.2.	Formulación del problema	4
1.3.	Objetivos	4
	1.3.1. Objetivo general	4
	1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4.	Justificación e importancia	5
1.5.	Limitaciones	6

### **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

2.1.	Antecedentes	8
	2.1.1. Antecedentes nacionales	8
	2.1.2. Antecedentes internacionales	11
2.2.	Bases teóricas y científicas	15
	2.2.1. La inteligencia emocional	15
	2.2.2. Conducta antisocial delictiva	26
	2.2.3. Causas de la conducta antisocial	31
	2.2.4. Factores asociados a la conducta antisocial	34
	2.2.5. Inteligencia emocional y conducta antisocial delictiva	42
2.3.	Definición conceptual de la terminología empleada	42

### **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

3.1.	Diseño de investigación	44
3.2.	Tipo de investigación	44
3.3.	Población y muestra	44
	3.3.1. Población	44
	3.3.2. Muestra	45
3.4.	Hipótesis	47
	3.4.1. Hipótesis general	47
	3.4.2. Hipótesis específicas	47
3.5.	Variables	48
	3.5.1. Inteligencia emocional	48
	3.5.2. Conducta antisocial delictiva	48
	3.5.3. Operacionalización de variables	48
3.6.	Técnicas e instrumentos de medición	52
	3.6.1. Inventario de inteligencia emocional de Baron Ice para niños y adolescentes	52
	3.6.2. Escala de conducta antisocial delictiva de Otero	58
3.7.	Procedimiento de ejecución para la recolección de datos	64
3.8.	Procedimiento de análisis estadísticos de los datos	65

### **CAPÍTULO IV: ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

4.1.	Estadísticos descriptivos de inteligencia emocional	68
4.2.	Frecuencias y porcentajes de inteligencia emocional	69
4.3.	Prueba de normalidad de inteligencia emocional	72
4.4.	Estadísticos descriptivos de conductas antisociales	73
4.5.	Frecuencias y porcentajes de conductas antisociales	74
4.6.	Pruebas de normalidad de conductas antisociales	76

4.7.	Inteligencia emocional y variables sociodemográficas	77
4.8.	Conductas antisociales y variables sociodemográficas	79
4.9.	Correlación entre inteligencia emocional y conductas antisociales	81

## **CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

5.1.	Discusión	84
5.2.	Conclusiones	88
5.3.	Recomendaciones	89

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## **ANEXOS**

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de la población de estudio con respecto al sexo y grado escolar	45
Tabla 2	Distribución de la población de estudio con respecto al sexo y grado escolar	45
Tabla 3	Operacionalización de la variable inteligencia emocional	50
Tabla 4	Operacionalización de la variable conducta antisocial delictiva	51
Tabla 5	Pautas interpretativas según el nivel de cociente emocional (CE)	53
Tabla 6	Validez de contenido del inventario de inteligencia emocional de Baron Ice, según el Coeficiente V. de Aiken	55
Tabla 7	Prueba de confiabilidad para el inventario de inteligencia emocional de Baron Ice: método de consistencia interna	56
Tabla 8	Baremos del Inventario de Inteligencia emocional y sus sub-escalas en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria	57
Tabla 9	Validez de contenido de la escala de conductas antisociales de Otero, según el Coeficiente V. de Aiken	61
Tabla 10	Prueba de confiabilidad para la escala de conductas antisociales de Otero: método de consistencia interna	62
Tabla 11	Baremos de la escala de conductas antisociales de Otero en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria	63
Tabla 12	Estadística descriptiva del inventario de inteligencia emocional y sus sub-escalas	68
Tabla 13	Sub-escala intrapersonal	69
Tabla 14	Sub-escala interpersonal	69
Tabla 15	Sub-escala adaptabilidad	70
Tabla 16	Sub-escala manejo de estrés	70
Tabla 17	Sub-escala estado de ánimo	71
Tabla 18	Inteligencia emocional total	71
Tabla 19	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para el inventario de inteligencia emocional y sus sub-escalas	72

Tabla 20	Estadísticas descriptivas para la escala de conductas antisociales	73
Tabla 21	Sub-escala vandalismo	74
Tabla 22	Sub-escala agresión	74
Tabla 23	Sub-escala conductas contra la norma	75
Tabla 24	Sub-escala robo	75
Tabla 25	Conducta antisocial delictiva	76
Tabla 26	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la escala de conductas antisociales	76
Tabla 27	Diferencia a nivel de la variable inteligencia emocional y sus sub-escala según sexo	77
Tabla 28	Diferencia a nivel de la variable inteligencia emocional y sus sub-escala según edad	77
Tabla 29	Diferencia a nivel de la variable inteligencia emocional y sus sub-escala, según grado escolar	78
Tabla 30	Diferencia a nivel de la variable inteligencia emocional y sus sub-escalas, según lugar de procedencia	78
Tabla 31	Diferencia a nivel de la variable conductas antisociales, según sexo	79
Tabla 32	Diferencia a nivel de la variable conductas antisociales, según edad	79
Tabla 33	Diferencia a nivel de la variable conductas antisociales, según grado escolar	80
Tabla 34	Diferencia a nivel de la variable conductas antisociales, según lugar de procedencia	80
Tabla 35	Relación entre inteligencia emocional y conductas antisociales	81



## **RESUMEN**

La presente investigación se tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y la conducta antisocial delictiva en estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur, 2015. La muestra estuvo conformada por 350 alumnos pertenecientes a la red de salud Juan Pablo II de Villa El Salvador y la red de salud Ollantay de San Juan de Miraflores. Se utilizaron como instrumentos el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron y la Escala de Conducta Antisocial de Otero. Los resultados muestran que sí existe relación entre inteligencia emocional y conducta antisocial delictiva ( $p < 0.01$ ); por lo tanto, se concluye que sí hay relación entre ambas variables.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, conducta antisocial delictiva, adolescentes.

## **ABSTRACT**

It was determined the relationship between emotional intelligence and criminal antisocial behavior in high school students in two districts of Southern Lima. The research had a non-experimental design and a transversal, correlational type. Five hundred and thirty-three students made up the sample from the Health Networks “John Paul II” in Villa El Salvador and “Ollantay” in San Juan de Miraflores. The Bar-On ICE and the Otero Anti-social Behavior Scale were used. The results showed that there was a relationship between the variables emotional intelligence and criminal antisocial behavior ( $p < 0.05$ ); therefore, it was concluded that there was correlation between the two variables.

**Keywords:** Emotional intelligence, criminal antisocial behavior, adolescents.

## **RESUMO**

Esta pesquisa tem como objetivo determinar a relação entre inteligência emocional e comportamento antisocial criminosa em estudantes do ensino médio em dois distritos do Cone Sul de Lima, 2015. O desenho da pesquisa foi não-experimental de tipo transversal e correlacional. A amostra foi composta por 533 alunos da Rede de Saúde João Paulo II Villa El Salvador e Rede de Saúde Ollantay de San Juan de Miraflores. Eles foram usados como instrumentos a escala de inteligência emocional Baron e inventário e comportamento antisocial Otero. Os resultados mostram que há nenhuma relação entre as variáveis de informação emocionais e de comportamento antisocial criminosa ( $p < 0,05$ ), portanto, conclui-se que existe uma correlação entre as duas variáveis.

**Palavras chave:** Inteligência emocional, comportamento antisocial criminal, adolescentes.

## INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional se ha convertido en una habilidad necesaria para el adecuado funcionamiento de la persona, una habilidad que le permite conocer sus estados emocionales, pensar las emociones, comprender y controlar sus respuestas emocionales y de comportamiento. En los últimos años, las emociones se han convertido en aspectos de gran interés y estudio para los especialistas y científicos del comportamiento.

A esta novedad de las emociones, se suma el hecho de que cada vez más en los periódicos, en la televisión, en las conversaciones, surjan comentarios sobre fenómenos violentos o trágicos (como actos delictivos), en donde la persona actúa infringiendo reglas y expectativas sociales, muchas veces reflejando acciones contra el entorno, personas y propiedades. Conductas como amenazas, peleas, crueldad con otras personas, robos con enfrentamiento a las víctimas, destrucción de propiedades ajenas, mentiras, uso de armas, etc., son hechos que se van presentando en la sociedad.

Sumado a este hecho, la adolescencia ha representado un periodo crítico en el inicio y/o incremento de problemas del comportamiento, específicamente en el antisocial y delictivo. Se ha observado, por ejemplo, que se han duplicado los casos de conductas delictivas emitidas por jóvenes menores de 18 años. Los adolescentes, quienes presentan comportamientos antisociales y delictivos en edades tempranas y por tiempo prolongado (niños pequeños y/o preadolescentes), entran a ser parte de un grupo en alto riesgo para continuar con las mismas conductas y de mayor gravedad durante la edad adulta. Estos mismos jóvenes también estarían en alto riesgo para otros problemas sociales, como dificultades académicas, consumo de sustancias psicoactivas y comportamientos sexuales de riesgo.

Estas situaciones corresponden al fenómeno psicológico de la inteligencia emocional, pilar fundamental del ser humano, ya que ello configura la funcionalidad del individuo. El hecho de tener la habilidad para comprender emociones y el control emocional hace que la persona pueda regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. En este sentido, existe una amplia variedad de trabajos que

vinculan la conducta antisocial con déficits en la inteligencia emocional; es decir, al no tener desenvuelta la habilidad de la inteligencia emocional es muy probable que el individuo presente conductas delictivas y antisociales.

Considerando lo descrito surge el propósito de investigar la relación de la inteligencia emocional y conducta antisocial delictiva en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas de dos distritos de Lima Sur. Así el estudio empírico consta de cuatro capítulos. En el capítulo 1, se introduce el problema de investigación, se formulan el problema a investigación, se plantean los objetivos, justificación y limitaciones del estudio.

El capítulo II está referido al marco teórico donde se detallan los principales antecedentes nacionales e internacionales, las bases teóricas–científicas y la definición conceptual de los términos que sustentan este trabajo. El capítulo III contiene el método que incluye el tipo y diseño de investigación, población y muestra, los instrumentos utilizados, el procedimiento y análisis de datos a seguir durante la investigación. En el capítulo IV se analiza los aspectos administrativos, que especifica el cronograma de tiempo y los recursos tanto administrativos como humanos, además del presupuesto económico de toda la investigación.

Finalmente, se reseñan las referencias bibliográficas utilizadas y se incluyen en el anexo los protocolos de instrumentos de medición y matriz de consistencia.

**CAPÍTULO I**  
**PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## **1.1. Situación/Realidad problemática**

Para la OMS (2009) en las últimas décadas de acuerdo con las estadísticas hubo un aumento de conductas antisociales y delictivas realizadas por la población adolescente, por ello este tema cobra importancia para la implementación de políticas públicas de prevención de la violencia a nivel mundial (Lahey, Moffitt y Caspi, 2010). Se ha comprobado mundialmente que es en Latinoamérica donde existe mayor índices de conductas delictivas más altos del mundo, siendo la violencia la principal causa de muerte entre latinoamericanos de edades comprendidas entre los 14 y 20 años en países como Colombia, Brasil y Venezuela.

En esta misma línea, se ha reportado que hubo un 60% de detenidos a nivel latinoamericano el Centro de Investigaciones Científicas Penales y Criminalísticas (CICPC, 2011) reporta que cerca del 60% de los detenidos por los cuerpos de seguridad a nivel latinoamericano, son menores de edad, y 6 de cada 10 delitos son cometidos por adolescentes.

No solo existe múltiples factores de riesgo para el comportamiento antisocial durante la adolescencia ubicados en diferentes niveles del desarrollo humano, sino también se toma en cuenta aquellos procesos históricos y culturales las cuales afectan de manera diferenciada a varias generaciones de jóvenes desde su temprana infancia. Según la OMS (2009) los jóvenes que participan en actos antisociales y delictivos son una amenaza potencial para el desarrollo individual, social y económico de una nación.

En estos días los jóvenes se inician tempranamente en el comportamiento antisocial. En este sentido, Rechea (2008) realizó un estudio de los comportamientos antisociales y delictivos de 4152 jóvenes españoles escolarizados entre edades de 12 y 17 años, confirmó que a partir de los 13 años los jóvenes se iniciaban en el comportamiento antisocial, la mayoría de los participantes, manifestaron haber cometido alguna vez en su vida un comportamiento antisocial y delictivo; de éstos el 72% lo había hecho en los últimos años.

De acuerdo con Rojas (2014) en nuestro país, los actos delictivos cometidos entre jóvenes de 12 y 23 años han aumentado al menos en 80%, basándose en los casos que se ve diariamente en la División de Escena del Delito de la Policía Nacional esto en los últimos 5 años.

Por tal Rojas (2014) según la división policial, informo que antes el número de detenciones era de 10 jóvenes al día, mientras que ahora, esta cifra creció a 10 jóvenes por hora. Las causas preocupantes se centran en el entorno familiar disfuncional, la cual va en aumento, este hecho hace que los adolescentes busquen refugio en los malos amigos y las drogas. Los padres muy permisivos o muy rígidos forman hijos rebeldes. Para ello se recomienda que las autoridades atiendan los casos de maltrato físico, psicológico y violencia sexual en las familias esto para evitar el incremento de las conductas antisociales delictivas, pues en estos ambientes se generan los futuros delincuentes juveniles.

De acuerdo con las investigaciones se menciona que no solo es la familia el agente causante del comportamiento delictivo, por tal también se consideran las propias características del adolescente, como el déficit emocional, conocida como Inteligencia emocional. Daniel Goleman fue quien difundió este término a nivel internacional por hace más de una década, produciendo gran repercusión en el campo de la investigación, en los ámbitos educativos, psicológicos, culturales y otros. Se considera a la inteligencia emocional como la capacidad de adaptación social y emocional de las personas (Morgado, 2007), como también de comprenderse a sí mismo y a los demás, relacionarse con los pares y miembros de la familia y adaptarse a las exigencias del medio ambiente (Ugarriza, 2001). No obstante, la experiencia emocional resulta fundamental en los adolescentes, ya que, es en la predicción de la intención de repetir conductas de riesgo en el futuro (Caballero, Carrera, Sánchez, Muñoz y Blanco, 2003).

La inteligencia emocional, ha producido un gran interés en el ámbito educativo como una vía para mejorar el desarrollo socioemocional. Sin embargo, hay muy poca información con respecto a este constructo en los adolescentes peruanos



relacionado con las conductas antisociales delictivas, es así, que nace el interés de conocer la relación entre ambas variables en los adolescentes.

Los resultados de esta investigación servirán para profundizar en el estudio de la relación que existe entre la inteligencia emocional y la conducta antisocial delictiva de los adolescentes, el cual es un paso para que se continúe con futuras investigaciones que conduzcan a la aplicación de programas de desarrollo emocional que deben incluirse en el Diseño Curricular Nacional con la referida capacitación de los psicólogos y docentes. Estos resultados podrán hacerse extensivo a diferentes instituciones educativas del país, previa adecuación a la realidad sociocultural y educativa.

## **1.2. Formulación del problema**

Frente a lo antes mencionado, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la conducta antisocial delictiva en estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la conducta antisocial delictiva en estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- (1) Describir los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.
- (2) Comparar la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur según el género, la edad, el grado de instrucción y la procedencia del colegio.
- (3) Describir las características de la conducta antisocial delictiva en estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.

- (4) Comparar la conducta antisocial delictiva en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur según el género, la edad, el grado de instrucción y la procedencia del colegio.
- (5) Establecer la relación entre las cinco dimensiones de la inteligencia emocional con las conductas antisociales delictivas en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.

#### **1.4. Justificación e importancia**

Para Morales (2010) las investigaciones científicas que explican las causas y las características de la delincuencia y las conductas antisociales se han centrado básicamente en factores tales como el desempleo, la pobreza, la falta de educación y hasta en factores de índole familiar, pero poco se han centrado en factores psicológicos personales. Por ello la presente investigación busca tomar un punto de referencia distinto, y analizar la relación entre la conducta antisocial y la inteligencia emocional. Algunos autores afirman que en general los adolescentes y jóvenes con muchas conductas antisociales tienen puntuaciones bajas en inteligencia emocional y empatía, pero aún las investigaciones no son concluyentes (Garaigordobil, 2005; Fariña, Arce y Novo, 2008; Thompson y Gullone, 2008).

El presente trabajo de investigación también se justifica a nivel práctico, ya que, a partir de las conclusiones y recomendaciones obtenidas, la comunidad, los padres, docentes y psicólogos, podrán diseñar y llevar a cabo acciones preventivas, las cuales estarán orientados a buscar mejoraren los adolescentes la capacidad de manejar, entender, seleccionar y trabajar las emociones y las de los demás con eficiencia, evitando con ello que su déficit los lleve al inicio de conductas delictivas.

Cabe destacar que la inteligencia emocional es entendida como la capacidad de razonar y analizar las propias emociones (Pareja, 2004), habilidad que hace que los

adolescentes sean competentes en los aspectos emocionales y sociales como también académicos.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación contribuirá a incrementar el conocimiento científico de la Psicología al conocer el nivel de inteligencia emocional y las características específicas de las conductas antisociales delictivas, así como la relación que existe entre ambos constructos; en otras palabras, hay que saber si la inteligencia emocional influye en las conductas antisociales y delictivas en la población de adolescentes escolares de zonas urbanas de dos distritos del Cono Sur de Lima.

Finalmente, este estudio tendrá un impacto social relevante, ya que permitirá a los organismos políticos y sociales pertinentes de nuestro país, interesados en erradicar la creciente ola de actos delictivos, obtener una base de datos seria que los lleven al establecimiento de programas sociales y educativos que incidan en el fomento de una adecuada inteligencia emocional, otorgando papel protagónico a los psicólogos y educadores que laboran con adolescentes y jóvenes.

### **1.5. Limitaciones**

- Demora en la ejecución de la investigación por la demanda de tiempo en los trámites y permisos de la dirección general en cada una de las instituciones educativas seleccionadas para el estudio.
- Inasistencia por parte de los alumnos, impidiendo que estén presentes durante el levantamiento de información.
- Limitaciones en el tiempo, por parte de los docentes de aula, al momento de la aplicación y recojo de información.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO TEÓRICO**

## **2.1. Antecedentes**

### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Homauni, Mariani, Siti, Mansor y Ghazizade (2014) determinaron la relación entre los sub-componentes de la inteligencia emocional y la agresividad adolescente entre los estudiantes de las escuelas de alto iraníes en Teherán, Irán. La muestra estuvo conformada por 200 (50%) hombres y 200 (50%) mujeres procedentes de 20 escuelas secundarias, cuyas edades oscilaban entre 16 a 18 años. Entre los principales resultados se observa que la puntuación media global de la inteligencia emocional total fue 294,97, con una desviación estándar de 41.06, habilidades intrapersonales (media = 103.48, DE= 17.24), las habilidades personales interpersonales (media = 61,8, DE = 15.26), adaptación (media = 54.78, DE = 9,71), manejo del estrés (media = 32.32, DE = 9,15), y el estado de ánimo general (media = 42.50, DE = 9,17). La puntuación media global para agresión fue de 62.88 y la desviación estándar es de 7.99 y en consecuencia el nivel de agresión adolescente es moderado. La correlación de Pearson entre las subescalas de agresión y la inteligencia emocional fue estadísticamente significativa y negativa ( $p < .05$ ).

Garaigordobil, Aliri, Martínez, Maganto, Bernaras y Jaureguizar (2013) exploraron las relaciones que existen entre la conducta antisocial (autoevaluada y evaluada por los padres) y variables como empatía, inteligencia emocional, autoestima, y dimensiones de personalidad (neuroticismo, extraversión, apertura, amabilidad, responsabilidad) e identificaron variables que predicen la conducta antisocial. La muestra fue de 3026 participantes entre 12 a 18 años. Con un diseño descriptivo y correlacional, se administraron 6 instrumentos de evaluación. Los resultados mostraron que los adolescentes y jóvenes de ambos sexos, con altas puntuaciones en conducta antisocial, tenían significativamente: menor capacidad de empatía (para ponerse en el punto de vista de otro), menor capacidad de regulación emocional (control de estados emocionales), menor nivel de amabilidad (cordialidad, altruismo), menor nivel de responsabilidad (voluntad para lograr objetivos académicos), mayor nivel de neuroticismo (inestabilidad emocional, sentimientos negativos) y mayor nivel de extraversión (sociabilidad, asertividad, excitación). Las relaciones entre conducta antisocial y autoestima no fueron

concluyentes. Bajo nivel de empatía, de amabilidad, de responsabilidad, alto nivel de neuroticismo, de extraversión, y mayor edad predijeron la conducta antisocial.

Martín (2013) analizó las diferencias en la inteligencia emocional en el deporte entre los adolescentes en función de la práctica de deporte extraescolar y del tipo de deporte practicado. La muestra estuvo conformada por de 327 estudiantes de educación Secundaria de varios institutos públicos de Valencia (España), con edades comprendidas entre 12 y 20 años. 183 de ellos eran varones y 144 mujeres. Utilizó como instrumentos la Brief emotional intelligence scale (BEIS-10) de Davies et al. (2010), el Índice de Autodeterminación hacia el deporte, la satisfacción de necesidades básicas, el índice de satisfacción de necesidades, el clima motivacional (Percepción de Apoyo a la Autonomía) y Percepción de Relaciones. Obtuvo como resultados que la inteligencia emocional en el deporte está relacionada significativamente con las subescalas de la percepción de relaciones: percepción de compromiso ( $p < .001$  y  $p < .001$ ), percepción de cercanía ( $p < .001$  y  $p < .001$ ) y percepción de complementariedad ( $p < .001$  y  $p < .001$ ).

Clavero (2011) analizó la relación entre inteligencia emocional y conductas violentas en escolar en adolescentes. La muestra estuvo constituida por 105 alumnos y alumnas de educación secundaria obligatoria (ESO), de 12 a 18 años pertenecientes a la Institución Educativa Secundaria Virgen del Mar de Adra, ubicado en el barrio Cavite – España. Para esta investigación se empleó un diseño metodológico no experimental, puesto que no se manipula ninguna variable ni hay asignación aleatoria de los sujetos. Los instrumentos usados en el estudio fueron el inventario de inteligencia emocional de Bar-On para jóvenes, EQi-YV (Baron Emotional Quotient Inventory: YouthVersion) y la escala de agresión (Aggression Scale, AS). Los resultados obtenidos fueron, que el valor medio del cociente emocional de la muestra corresponde con un percentil 35, lo que nos indica el bajo nivel de inteligencia emocional que poseen los estudiantes. Para las dimensiones que componen la inteligencia emocional, se tuvo percentiles que oscilan entre 35, para el manejo del estrés y 45, para el componente interpersonal y la adaptabilidad. Se observa en todos los casos que los valores tanto de los componentes como del cociente emocional son bajos, situándose siempre por debajo del percentil 50. Se

llegó a la conclusión de que existe una correlación negativa entre el nivel de inteligencia emocional y la frecuencia de conductas violentas.

Martha y Agris (2011) analizaron la propensión de conductas delictivas en los jóvenes, con relación al sexo, la edad y la estructura familiar. La muestra estuvo conformada por 150 estudiantes de secundaria y preparatoria, de entre 12 y 20 años de edad. Utilizaron como instrumentos el Cuestionario A – D, conductas antisociales delictivas (Seisdedos, 1995). Obtuvieron como resultados que los hombres son más propensos que las mujeres a realizar conductas antisociales y delictivas, así como un comportamiento antisocial más agresivo. Más adolescentes que viven con un solo padre mostraron propensión a estas conductas, comparados con los que viven con ambos padres; entre 18 y 20 años mostraron más propensión a este comportamiento, que los de 12 a 14 años.

Salguero, Fernández, Ruiz, Castillo y Palomera (2011) analizaron la influencia de la percepción emocional, una de las habilidades recogidas dentro de la IE, sobre el ajuste personal y social de una muestra de adolescentes españoles. La muestra estuvo conformada por 255 alumnos (49.4% varones, 50.6% mujeres) pertenecientes a diferentes centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria de la provincia de Málaga. La media de edad fue de 13.43 años (desviación típica =0.67) con un rango de 12 a 15 años. Utilizaron como instrumentos la escala de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997), el inventario de BASC de Reynolds y Kamphaus (2004) y el Big Five-44 (BFI-44; Benet-Martínez y John, 1998). Obtuvieron como resultados que los adolescentes con una mayor habilidad para reconocer los estados emocionales de los demás informaron de mejores relaciones sociales con iguales y padres, menor tensión en sus relaciones sociales, así como de un mayor nivel de confianza y competencia percibida. Además, estos resultados se mantuvieron tras controlar los efectos de la edad, el sexo y la personalidad.

López y López (2003) identificaron el tipo de personalidad criminal única, determinados factores o rasgos de personalidad, como los propuestos por Eysenck (psicoticismo, neuroticismo y extraversión), y por el modelo de Gray (ansiedad,

impulsividad) tienen una importancia significativa en la génesis y/o mantenimiento de la conducta antisocial. La muestra estuvo conformada por 324 adolescentes del municipio de Murcia (España). Para ello administraron el cuestionario de Personalidad de Eysenck (EPQ) y el cuestionario de personalidad en adolescentes de Catell (HSPQ), junto con el cuestionario de conducta antisocial-delictiva de Seisdedos (AD). Obtuvieron como resultados que existen relaciones significativas entre determinados rasgos de personalidad (psicoticismo, impulsividad, falta de autocontrol, despreocupación, atrevimiento) y la conducta antisocial y delictiva.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Chinchay y Gil (2014) determinaron la relación entre las Conductas Antisociales Delictivas y Estilos de Pensamiento en Estudiantes de una Institución Educativa del Distrito de Tumbay (Chiclayo). Utilizaron el diseño transversal o transeccional. La muestra estuvo conformada por 300 estudiantes de ambos sexos, entre 13 y 17 años, de tercero y cuarto grado de secundaria. Se utilizaron como instrumentos el Inventario de Conductas Antisociales-Delictivas de Seisdedos (1988) y Estilos de Pensamiento de Sternberg-Wagner (1999). Los datos se analizaron en el software SPSS 21. Obtuvieron como resultados que si existe relación inversa muy débil altamente significativa entre la conducta antisocial y estilos de pensamiento: ejecutivo, judicial, jerárquico, local y conservador. Así mismo existe relación inversa muy débil significativa entre la conducta delictiva y estilos de pensamiento: ejecutivo, judicial y conservador.

Manrique (2012) describió y estableció la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación, en estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla Callao. La muestra estuvo conformada por 145 estudiantes de 5° y 6° grado. Se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE NA, adaptado y aplicado en el Perú por Ugarriza y Pajares (2003), (forma completa). Obtuvo como resultado una correlación positiva débil entre la inteligencia emocional total y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación, así como en la dimensión de interpersonal y no se encontró relación significativa en las otras dimensiones. Por lo que se concluyó que los estudiantes



con altas habilidades emocionales, no siempre tendrán un mejor rendimiento académico.

Bueno, Martínez y Araujo (2010) analizaron la relación entre la conducta antisocial y afrontamiento al estrés en escolares adolescentes de colegios estatales de Lima. La muestra estuvo conformada por 242 (138 varones y 104 mujeres) escolares de cuarto y quinto de secundaria de un colegio estatal de Lima. Se emplearon la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS) de Frydenberg y Lewis y el Cuestionario de Conductas Antisociales de Otero. Los resultados muestran que las mujeres muestran puntuaciones significativamente más altas en conducta antisocial, y algunas diferencias según género en afrontamiento, pero no se encontraron diferencias significativas entre grados ni grupos de edades en la gran mayoría de las puntuaciones de conducta antisocial y afrontamiento. Asimismo, no se encontró correlaciones significativas entre conductas antisociales y varias de las estrategias de afrontamiento, pero sí se encontraron correlaciones negativas entre conductas antisociales, por un lado, y buscar apoyo social, esforzarse y tener éxito y preocuparse, y una correlación positiva con ignorar el problema.

Mayorga y Ñiquen (2010) analizaron la relación entre la satisfacción familiar y la expresión de cólera – hostilidad en adolescentes escolares que presentan conductas antisociales. La muestra estuvo conformada por 227 adolescentes de 3ro a 5to de secundaria en dos instituciones educativas estatales de Lima, que presentaban conductas antisociales. Los instrumentos aplicados fueron la Escala de Satisfacción familiar de Olson y Wilson, el Inventario Multicultural de Expresión de Cólera-Hostilidad de Ugarriza y la Escala de Conductas Antisociales de Otero. El diseño de la investigación fue de tipo descriptivo-correlacional. Los resultados indicaron que existe una correlación negativa baja, de nivel muy significativo ( $r = -0.184$ ;  $p < 0.01$ ) entre la satisfacción familiar y las expresiones de cólera-hostilidad, es decir que a mayor satisfacción familiar menor expresiones de cólera-hostilidad.

Morales (2010) determinó la relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en adolescentes de 3°, 4° y 5° grado de educación secundaria de la Institución Educativa “San Pedro” de la ciudad de Chimbote. La

muestra estuvo conformada de 367 alumnos adolescentes de ambos sexos. El diseño fue descriptivo correlacional y de corte transversal y se utilizó como instrumento la Escala de Clima Social Familiar (FES) y el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On Ice. Entre los resultados se observa que un 24,3% de adolescentes se ubica en el nivel medio de clima social familiar, seguido por un 21,5% ubicado en el nivel bueno. Por otro lado, con respecto a la inteligencia emocional un 35,7% de adolescentes se ubica en el nivel promedio de inteligencia emocional, seguido por un 18,3% de adolescentes que se ubica en el nivel bien desarrollado. Por último, se obtuvo que la relación entre el clima social familiar y sus dimensiones: relaciones, desarrollo y estabilidad, con el nivel general de inteligencia emocional en los adolescentes, es estadísticamente significativa y positiva ( $p < .05$ ).

Palomino (2010) analizó la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en Matemática de estudiantes del cuarto y quinto de secundaria de una institución parroquial de Ventanilla. La muestra estuvo conformada por 50 estudiantes de ambos sexos. El tipo de investigación fue no experimental y el diseño de la investigación es descriptiva correlacional. El instrumento que se utilizó para medir la inteligencia emocional fue el Inventario de Bar-On ICE en jóvenes y adultos, para medir el rendimiento académico se recurrió a las libretas escolares que contenían el promedio final de la asignatura en relación. Los resultados fueron que el 54% de la muestra estudiada se ubica en el nivel adecuado de la prueba de inteligencia emocional, seguido de 40% en el necesita mejorar; solo el 6% encuentra en el nivel desarrollado. Además, los estudiantes del cuarto y quinto de secundaria obtuvieron un rendimiento académico aprobatorio en Matemática en un 90 %, al finalizar el año lectivo correspondiente. Finalmente, en relación al cociente emocional total y el rendimiento académico en Matemática existe una correlación positiva baja (0,232), es decir, cuando aumenta el cociente emocional total ( $M=87,40$ ); aumenta su rendimiento académico en Matemática ( $M=12,66$ ).

Sanabria y Uribe (2009) identificaron las manifestaciones de la conducta antisocial y delictiva en dos grupos de adolescentes hombres y mujeres, entre los 12 y los 18 años de edad. La muestra estuvo conformada por 179 adolescentes, 72

infractores de ley y 107 no infractores. La edad promedio de la muestra fue de 15.0 años, con una desviación estándar de 1.828. Utilizaron como instrumentos Cuestionario de Conductas Antisociales y Delictivas [A-D] de Seisdodos (1995). Obtuvieron como resultados que existen diferencias en la frecuencia de comportamientos antisociales y delictivos entre los dos grupos de adolescentes. Los adolescentes no infractores informaron una mayor frecuencia de conductas antisociales y delictivas en comparación con los infractores. En cuanto a la edad, se observa que existen diferencias significativas entre los adolescentes de 12 a 13 años y los de 16 a 17 años y 18 años, siendo los últimos quienes más presentaron estos comportamientos; datos que muestran el inicio temprano y progresivo del comportamiento.

Matalinares, Arenas, Dioses, Muratta, Pareja, Díaz, García, Diego y Chávez (2005) establecieron la relación entre la inteligencia emocional y el autoconcepto, en los colegiales de Lima Metropolitana. La muestra estuvo conformada por 601 colegiales de ambos sexos, cuyas edades fluctuaban entre 15 y 18 años, que cursaban el quinto de secundaria, procedentes de ocho centros educativos estatales de Lima Metropolitana. Utilizaron como instrumentos, el inventario de inteligencia emocional, propuesto por Ice de Bar On, y el test de evaluación de autoconcepto, propuesto por Musitu, García y Gutiérrez. Los criterios de exclusión de ambas pruebas, determinaron una muestra final de 203 colegiales. Los resultados obtenidos arrojaron una correlación positiva entre ambas variables. Además, el 64.1% de la muestra estudiada se ubica en el nivel promedio de la Prueba de Inteligencia Emocional, seguido de 27.1% en el nivel bajo; solo el 4.9% se encuentra en el nivel alto. Se encontró, también, relación entre la inteligencia emocional y los componentes social y emocional del autoconcepto. Al comparar el autoconcepto de varones con mujeres, se encontró diferencias significativas en el componente académico, a favor de las mujeres, y en el componente emocional, a favor de los varones. Por último, al comparar varones y mujeres en inteligencia emocional, se encontró diferencias significativas a favor de las mujeres, en el cociente emocional interpersonal de la Prueba de Inteligencia Emocional.

Ugarriza (2001) adaptó el Inventario del cociente emocional de BarOn (I-CE). La muestra estuvo conformada por 1996 sujetos de Lima Metropolitana, varones y mujeres, de 15 años y más. Mediante el análisis factorial confirmatorio de segundo orden sobre los componentes del I-CE ha verificado la estructura factorial 5-1 propuesta por el modelo ecléctico de la inteligencia emocional de BarOn. Los resultados muestran que la inteligencia emocional tiende a incrementarse con la edad. Con respecto al sexo refirió que en ambos grupos no se observa diferencias en cuanto al cociente de inteligencia emocional total, sin embargo, existen diferencias significativas en los componentes intrapersonal, manejo de estrés y del estado del ánimo general a favor de los varones. En cambio, las mujeres presentan mejores resultados en el componente interpersonal. Así mismo se halló que los varones tienen una mejor autoestima, solucionan mejor los problemas, denotan una mejor tolerancia a la tensión y un mejor control de impulsos. En cambio, las mujeres obtienen mejores puntajes en sus relaciones interpersonales, mejor empatía, y una mayor responsabilidad social.

## **2.2. Bases teóricas y científicas**

### **2.2.1. La inteligencia emocional**

La inteligencia emocional ha sido muy investigada en estas últimas décadas, ya que tiene que ver mucho con las emociones que todas las personas tienen. Desde la década de los noventa, los investigadores han comenzado a percatarse que las emociones y no el cociente intelectual, podrían ser las verdaderas medidas de la inteligencia humana (López, 2008). El término inteligencia emocional, contrariamente a lo que muchos suponen, fue acuñado por Salovey y Mayer (1990) el cual lo publicaron en un artículo y revistas es así que fue difícil de imaginar que este término abriría nuevas puertas a futuras investigaciones.

Por su parte, Bar-On (1997) considero a la IE como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades propias de las emociones que influyen a la habilidad de tener éxito, para afrontar demandas y presiones del medio ambiente, por tal, hay que dirigir las y equilibrarlas para tener una buena estabilidad.

Según Mercado (2000) la inteligencia emocional es el conjunto de necesidades emocionales, de impulsos y valores verdaderos de una persona que dirige toda su conducta. Así mismo, expresa que la inteligencia emocional viene de las emociones y una emoción es un estado afectivo que experimentamos, es una reacción más subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia. Toda esta información es útil, ya que, ayuda a unos a relacionarse como personas a reaccionar de diferentes maneras, tanto así que siempre es bueno reconocer las propias emociones y qué respuesta se dará en un primer instante.

Ahora, el concepto de inteligencia emocional tiene un claro precursor en el concepto de inteligencia social propuesto por el psicólogo Edward Thorndike en 1920, quien definió la inteligencia social como la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, en actuar sabiamente en las relaciones humanas.

Otro antecedente de la inteligencia emocional lo compone la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983) quien plantea que los individuos tienen varios tipos de inteligencia que se relacionan con el mundo:

1. **Inteligencia lingüística:** es la inteligencia relacionada con nuestra capacidad verbal, con el lenguaje y con las palabras
2. **Inteligencia lógica:** tiene que ver con el desarrollo de pensamiento abstracto, con la precisión y la organización a través de pautas o secuencias
3. **Inteligencia musical:** se relaciona directamente con las habilidades musicales y ritmos
4. **Inteligencia visual - espacial:** la capacidad para integrar elementos, percibirlos y ordenarlos en el espacio, y poder establecer relaciones de tipo metafórico entre ellos
5. **Inteligencia artística:** asociada a las bellas artes como pintura, escultura, dibujo, etc.
6. **Inteligencia kinestésica:** abarca todo lo relacionado con el movimiento tanto corporal como el de los objetos, y los reflejos.
7. **Inteligencia interpersonal:** implica la capacidad de establecer relaciones con otras personas.

Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la competencia social, y hasta cierto punto emocional; interpersonal e intrapersonal

**a) La inteligencia interpersonal:**

Se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se haya ocultado.

**b) La inteligencia intrapersonal:**

Es definido como el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta.

A partir de lo señalado se puede inferir que Goleman (1995) interpreta y resume las dos inteligencias de Gardner, llegando a lo que es la inteligencia emocional, refiriendo que es un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta del individuo, sus reacciones, estados mentales, y que puede definirse como la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.

- 1. Autoconocimiento emocional (o conciencia de uno mismo):** es el conocimiento de nuestras propias emociones y cómo nos afectan.
- 2. Autocontrol emocional (o autorregulación):** nos permite no dejarnos llevar por los sentimientos del momento.
- 3. Automotivación:** nos permite mantener la motivación y fijar nuestra atención en las metas en lugar de en los obstáculos.

4. **Reconocimiento de emociones ajenas (o empatía):** saber interpretar las señales que los demás emiten de forma inconsciente y que a menudo son no verbales.
5. **Relaciones interpersonales (o habilidades sociales):** una buena relación con los demás es una de las cosas más importantes para nuestras vidas y para nuestro trabajo.

Para los niños es básico e imprescindible desarrollar la inteligencia emocional, ya que, según estudios mencionan que, si los niños lograran alcanzar una alta y adecuada capacidad de inteligencia emocional, serían más seguros, más sociables, más felices y estarían mejores preparados para llegar a la vida adulta con gran capacidad para enfrentar dificultades y retos.

A esto, Toro (2014) hace referencia que, en la adolescencia es bueno seguir demostrando las emociones para tener mejores relaciones personales e interpersonales, ya que, durante muchos años y sobre todo en algunas culturas o en algunos sectores de la población se educaba para ocultar esas emociones. Pero desde hace unos pocos años, la psicología defiende que mostrar las emociones es bueno. Y no solo eso, ser capaz de reconocer las emociones propias y ajenas nos permite una mejor socialización y nos facilita una vida más feliz.

Dentro de este desarrollo se afirma que es en la adolescencia en donde se empieza a formar el carácter definitivo y, además, es el periodo en el que los humanos realizan el proceso de socialización; la inteligencia emocional es una de las cuestiones más importantes a tener en cuenta a la hora de ayudar a los adolescentes en su crecimiento.

### **Modelos teóricos de la inteligencia emocional**

Es importante mencionar los modelos teóricos los cuales explican la inteligencia emocional, ya que, durante muchos años, los hipotéticos han hecho múltiples modelos diferentes de IE. En líneas generales, los modelos se han basado

en tres aspectos: las habilidades y/o competencias, los comportamientos y la inteligencia.

Es así que partimos de cómo se da a entender los modelos explicativos de la inteligencia emocional a continuación, se describirá los tres principales modelos de la inteligencia emocional.

## **A. Modelo basado en la habilidad**

En efecto, las emociones expresan las relaciones que tenemos con una persona de nuestro entorno inmediato, ya sea un amigo, un familiar, o entre nosotros. Y el modelo más destacado aquí es:

### **A.1. Modelo de la inteligencia emocional y social**

El modelo de Bar-On (2000) también denominado Inteligencias no cognitivas (EQ-i) se fundamenta en las competencias, las cuales intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con su medio ambiente. Por tanto, la inteligencia emocional y la inteligencia social son consideradas un conjunto de factores de interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente. En este sentido, el modelo representa un conjunto de conocimientos utilizados para enfrentar la vida efectivamente.

El modelo de Bar-On (2000) después de una serie de estudios, quedó compuesto por cinco elementos:

- El componente intrapersonal, es la habilidad de ser consciente, de comprender y relacionarse con otros.
- El componente interpersonal, es la habilidad de manejar emociones fuertes y controlar sus impulsos.
- El componente de manejo de estrés, refiere a tener una visión positiva y optimista.
- El componente de estado de ánimo, está constituido por la habilidad de adaptarse a los cambios y resolver problemas de naturaleza personal y social.
- El componente de adaptabilidad o ajuste.



Además, Bar-On (2000) dividió las capacidades emocionales en dos tipos principales:

- 1) **Las capacidades básicas**, que son esenciales para la existencia de la inteligencia emocional: la autoevaluación, la autoconciencia emocional, la asertividad, la empatía, las relaciones sociales, el afrontamiento de presiones, el control de impulsos, el examen de realidad, la flexibilidad y la solución de problemas.
- 2) **Las capacidades facilitadoras**, que son el optimismo, la autorrealización, la alegría, la independencia emocional y la responsabilidad social.

En resumen, los modelos mencionados de inteligencia emocional parten de dos bases distintas de análisis. Los modelos de habilidades se centran en las emociones y sus interacciones con el pensamiento, mientras que los otros alternan las habilidades mentales con una variedad de diferentes características.

## **A.2. Modelo de cuatro fases de inteligencia emocional o modelos de habilidad**

De acuerdo con los estudios de, Salovey y Mayer (1990) definieron a la inteligencia emocional como la capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente. En otros términos:

Este modelo de cuatro-fases de inteligencia emocional, define a la inteligencia emocional, como una inteligencia que se relaciona al procesamiento de información emocional, a través de la manipulación cognitiva y conducida sobre la base de una tradición psicomotriz. Esta perspectiva busca identificar, asimilar, entender y manejar las emociones.

En este sentido, Gabel (2005) menciona que este modelo está compuesto de cuatro etapas de capacidades emocionales.

- En la primera etapa básica es la percepción y la identificación emocional.
- En la segunda etapa, las emociones son asimiladas en el pensamiento.
- En la tercera etapa, las reglas y la experiencia gobiernan el razonamiento en cuanto las emociones.
- En la cuarta etapa, teniendo como fin el de producir un crecimiento personal y en el de los demás.

A continuación, se describen cada una de las fases mencionadas del modelo:

### **1. Expresión y percepción de la emoción**

Es la capacidad de procesamiento de información interna y externa en relación con la emoción. Por ejemplo, los individuos que padecen de alexitimia son incapaces de expresar e identificar sus emociones y sentimientos verbalmente.

De acuerdo con Mayer, Dipaolo y Salovey (citado por Cabanillas, 2002) se comprueba que las personas que comunican sus emociones se muestran más empáticos y menos deprimidos

En relación, Salovey, Bedell, Detweiler y Mayer (citado por Cabanillas, 2002) manifiestan que las personas que tienen la habilidad de tener en cuenta las emociones de los demás, puede responder más efectivamente al ambiente

### **2. Facilitación emocional del pensamiento**

De acuerdo a los estados emocionales de las personas que viven emociones positivas obtendrán resultados positivos y si son negativos provocarían resultados negativos, estos resultados son los efectos que se manifiestan de acuerdo a cada situación.

Así mismo se han encontrado que las emociones originan estructuras mentales diferentes de acuerdo al tipo de problema que se genere; es decir, que las estructuras mentales son útiles ya que requiere de flexibilidad intuitiva para saber si los efectos fueron positivos.

Por otro lado, si los efectos fueron negativos se aplaza la capacidad de resolución de problemas utilizando estilos focalizados y deliberados.

### **3. Rendimiento y análisis de la información emocional**

Para López (2008) es transcendental el poner nombre y reconocer el significado de las emociones, ya que, esto ayudara al individuo emocionalmente inteligente a que pueda reconocer los estados emocionales de sí mismo y el de los demás.

A esto López (2008) afirma que la inteligencia emocional es compleja de dominar, ya que estas están relacionadas de diferentes formas. El entendimiento y análisis de las emociones incluyen también la habilidad de reconocer la transición entre las emociones.

### **4. Regulación de la emoción**

Según lo estipulado por Gabel (2005) es importante el manejo de la regulación de las emociones, no solo hay que reconocer, si no también hay que adaptarlas, para evitar resultados desagradables y, por el contrario, se puedan generar resultados positivos.

A través de la experiencia autoreflexiva emocional es primordial que toda persona aprenda de las causas y consecuencias de sus emociones, ya que, nos permite saber el cómo y el porqué de las emociones. No obstante, el conocerse así mismo genera una regulación eficaz y un bienestar mayor.

### **A.3. Modelo de las competencias emocionales de Goleman**

De acuerdo con el modelo propuesto por Goleman (citado por Cabanillas, 2002) se afirmó que estas competencias emocionales están centradas en el pronóstico de la excelencia laboral, facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás formulando a la inteligencia emocional en términos de una teoría del desarrollo y propone una teoría del desempeño, el cual, se aplica al ámbito laboral y organizacional. Esta perspectiva se considera como una teoría mixta, basada en la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia; quiere decir que incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos.

- a) **Entendimiento de nuestras emociones:** forma la piedra angular de la IE, comprenden las siguientes capacidades: reconocimiento de las emociones personales en el momento y el monitoreo de los sentimientos de momento a momento.
- b) **Manejo de emociones:** permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento, implica los siguientes aspectos: ocuparse de las emociones para que sean apropiadas, habilidad para aliviarse a sí mismo y tener habilidad de dejar fuera la ansiedad desenfrenada o la irritabilidad.
- c) **Auto – motivación:** esto ayuda a aumentar la competencia no solo social sino también la sensación de eficiencia con uno mismo y su entorno. Comprende los siguientes aspectos: emociones al servicio de uno mismo, retrasar la satisfacción y los impulsos y poniéndose en el estado flujo.
- d) **Reconocimiento de emociones en otros:** esto permite relacionarse mejor, implicando: conocimiento empático y armonizar con la necesidad.
- e) **Manejo de las relaciones:** nos permite un adecuado nivel de interrelación con los demás, comprende los siguientes aspectos: habilidad en el manejo de las emociones de otros y actuando recíprocamente con los otros.

#### **A.4. Factores asociados a la inteligencia emocional**

Según, Zambrano (2011) existe varios factores los cuales conlleva a que se pueda investigar la IE, es importante mencionar que esta variable fue difundido a nivel internacional por Goleman hace más de una década, el cual, tuvo como repercusión en el campo de la investigación, educativos, psicológicos, culturales y otros. Influyendo principalmente en el campo laboral en donde se priorizan evaluaciones de relaciones intrapersonal e interpersonal, como también en el campo educativo, asociándolo especialmente en el desarrollo de competencias sociales en los estudiantes. Por ello, practicar la IE de los estudiantes es una tarea necesaria en la educación, siendo primordial el dominio de estas habilidades para el desarrollo evolutivo y socio-emocional de los alumnos.

## **a. Sexo**

En cuanto al género, las mujeres tienen mayor nivel emocional ya que, es sensible se emociona y expresa sus sentimientos con facilidad, aunque a veces se pueda percibir su conducta como irascible o inestable (Grewal y Salovey, 2006).

Desde la niñez, las relaciones entre el sexo femenino y las competencias emocionales han sido estrechas, debido a una socialización más en contacto con los sentimientos y sus matices (Candela, Barberá, Ramos y Sarrió, 2001).

De acuerdo con Baron y Cohen (2005) las mujeres suelen ser emocionalmente más expresivas que los varones, ya que, poseen una mayor comprensión y muestran mayor habilidad en ciertas competencias interpersonales, sin embargo, existen informaciones de que determinadas áreas del cerebro, dedicadas al procesamiento emocional, pueden ser más grandes en las mujeres que en los varones.

Diversos estudios evidencian los distintos mundos emocionales en los que crecen las niñas y los niños, resaltando las diferencias sexuales en la socialización e instrucción emocional. En relación, Zeman y Garber (1996) informaron que los niños jóvenes expresaban tristeza y enojo más a menudo que los niños mayores, y las chicas expresaban tristeza y aflicción más a menudo que los chicos.

Según lo afirmado por Eisler y Blalock (1991) puntualizan que los varones manifiestan emociones en un menor grado que las mujeres, ya que estas expresan detalles más íntimos sobre ellas y expresan más emociones como la tristeza o la felicidad.

Por otro lado, Grossman y Wood (1993) concluyeron que no existían diferencias en el tipo de emoción percibida por varones y mujeres, pero sí en la intensidad de éstas.

De esta manera Feldman, Barret, Robin, Pietromonaco y Eyssell (1998) determinaron que las emociones de las mujeres frente a los varones podrían estar relacionadas con el contexto social, sin embargo, esta variable no predecía en la expresión emocional,

En relación, Feldman (2000) comparo a varones y mujeres, donde éstas últimas mostraron un conocimiento más amplio de la experiencia emocional, Estos resultados reflejaron diferencias de sexo, en el conocimiento de las emociones, en la accesibilidad al conocimiento emocional y en la motivación al uso del conocimiento emocional.

#### **b. Edad**

Se menciona que, desde los cinco hasta los siete años, se establecen mejor las habilidades sociales y el manejo de las propias emociones con las de los demás, seguidamente entre los siete y los diez años existe la comprensión de las múltiples emociones que se experimentan hacia uno mismo, de igual forma de diez a trece años se produce un incremento de la habilidad social y la comprensión de los signos emocionales en armonía con los roles sociales. Y por último a los trece años y más se percatan de la reciprocidad de la comunicación de las emociones que afectan la calidad de las relaciones.

Generalmente se sostiene que la adolescencia es una etapa de cambio, de crisis, en la que en esta fase el joven vive en rebeldía. De acuerdo con Ugarriza y Pajares (2005) la adolescencia es una etapa de autodescubrimiento, de clarificación de las ideas y de construcción del futuro, sin embargo, es probable que se enfrente a choques, desafíos, obstáculos y confrontaciones, los cuales debe vencer para lograr una vida feliz y saludable.

#### **c. Nivel de instrucción**

Para Ugarriza y Pajares (2005) las investigaciones revelan que, en general aparecen diferencias entre niveles educativos inferiores y superiores, pero no se aprecian estas diferencias.

#### **d. Tipo de colegio**

A esto Palomino (2010) refiere que una característica fundamental del constructo IE es que se manifiesta en base a la empatía y el respeto contribuyendo en el plano interpersonal a la adquisición de logros, beneficios, la cual crea un ambiente cordial y positivo.

Por este motivo Palomino (2010), la IE adquiere importancia en la educación ya que está relacionado con el desarrollo emocional de los alumnos, esto estimula el aprovechamiento escolar. De acuerdo con Zambrano (2011) y según Gardner las carencias en las habilidades de Inteligencia emocional influyen en los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar.

#### **2.2.2. Conducta antisocial delictiva**

Actualmente, existe una multiplicidad de términos para hacer referencia a la conducta antisocial, como las conductas agresivas e impulsivas y los trastornos o problemas de la conducta, entre otros.

Según Kazdin y Bucla-Casal (1996) el término de la conducta antisocial hace referencia a los distintos comportamientos que reflejan transgresión de las reglas sociales, provocado por todo tipo de personas. Así mismo, en relación con Hibbsy Jensen (1996) la conducta antisocial es considerada como la oposición a las reglas de la sociedad.

En cuanto a Otero (2005) la conducta antisocial se define como el agrupamiento de conductas denominadas antisociales que se manifiestan en actos de afrenta y alteración de la normatividad en un ambiente social regido por lineamientos conductuales, como también se presentan fuera de la ley con fines de ocasionar daño material y físico en contra de una persona.

En este sentido, Garaigordobil, Álvarez y Carralero, (2004) exploraron hechos que incluyen transgresión de normas sociales en relación con la edad, tales como romper objetos de otras personas en lugares públicos, el cine, autobuses, etc; golpear, agredir y robar a otras personas; falsificar notas, no asistir al colegio o

llegar tarde intencionalmente, copiar en un examen; ensuciar las calles y las aceras rompiendo botellas o vertiendo las basuras; tirar piedras a la gente, casas o autos.

De acuerdo con Sanabria y Uribe (2007) existe una multiplicidad de términos para referir una conducta antisocial, ya sea agresividad e impulsividad, así como los trastornos o problemas de la conducta, entre otros.

Por otro lado, Kazdin y Buela – Casal (1996) definen la conducta delictiva como la designación legal, basada generalmente en el contacto con las leyes de justicia del país en que se encuentra el niño o adolescente. Por ello es importante mencionar que la conducta o acto delictivo no es un constructo psicológico, sino una categoría jurídico-legal, la cual no es posible agrupar a todos los delincuentes existentes, puesto que son muy diferentes entre sí, y el único elemento común entre ellos es la conducta o el acto mismo de delinquir.

Para Morales (2008) la conducta antisocial es conjunto de variables psicológicas organizadas consistentemente siguiendo un patrón de conducta, esto se denomina comportamiento antisocial, estudiado desde variables como la edad y el género.

## **Teorías explicativas de la conducta antisocial delictiva**

### **A.1. Teorías basadas en la biofisiología**

Para Murray-Close, Han, Cicchetti, Crick y Rogosch (2008) se interesaron en esta teoría que explica como los procesos biológicos interceden en el comportamiento antisocial y pro social del individuo, en esta tendencia antisocial confluyen factores psicobiológicos como el nivel de arousal, el cortisol, las catecolaminas y las hormonas gonadales.

Por lo tanto, dentro de las investigaciones, García (2003) trataron de comprobar si existe influencia de sustancias bioquímicas, vitaminas, minerales, glucosa y de ciertos contaminantes ambientales como el mercurio o el plomo, en la conducta antisocial y delictiva. Así como también, la interacción entre las alergias y



el comportamiento desviado, ya que se presupone que desencadena trastornos emocionales y conductuales.

Por último, cabe destacar la propuesta de Jeffery (1978) que es tener un equilibrio bioquímico cerebral mediante una dieta adecuada, con la estimulación o psicofármacos, se busca potenciar la interacción social mediante buenos ambientes físicos y presentar alternativas más gratificantes que las derivadas de la conducta antisocial, como el refuerzo positivo de las conductas prosociales.

## **A.2. Teorías basadas en la personalidad**

Dentro del análisis de Eysenck (1978) plantea que las variables ambientales y genéticas influyen en las conductas delictivas. En conclusión, la conducta delictiva se explica por medio de procesos psicofisiológicos, como la emotividad, excitación y condicionamiento, que dan origen a un determinado tipo de personalidad, el cual incide en la tendencia conductual del individuo ante determinadas situaciones.

Esta teoría postula tres dimensiones temperamentales de la personalidad:

- a) Extroversión-introversión
- b) Neuroticismo-estabilidad emocional
- c) Psicoticismo.

En relación, Eysenck (1978) manifiesta que cada una de estas dimensiones son continuas, varían y predominan en la mayoría de las personas. En cuanto a la extroversión e introversión son generalizables. En este caso, la extroversión aparece como una dimensión de la personalidad relacionada a estos rasgos, como: la sociabilidad, impulsividad, actividad, vivacidad y la excitabilidad; mientras que la introversión se encuentra asociada a rasgos como la timidez y la tranquilidad. Por tanto, la dimensión extroversión, en contraposición con la introversión, refleja el grado en que una persona es sociable y participativa al relacionarse con otros sujetos. Por otra parte, el neuroticismo está vinculado a rasgos como baja tolerancia a la frustración y alta hipersensibilidad, ansiedad e inquietud.

Finalmente, Eysenck y Ranchman (1965) observaron y remarcaron la diferencia entre el neuroticismo la cual refiere a la inestabilidad de las emociones en las personas que son intensas y que se exaltan con facilidad, mostrándose, (malhumoradas, susceptibles, ansiosas e intranquilas), no obstante, en la estabilidad están los sujetos cuyas emociones son estables, excitables con menos facilidad, (calmadas, ecuánimes, despreocupadas y confiadas). Finalmente, la dimensión neuroticismo-estabilidad emocional se refiere a la adaptación y a la estabilidad de la conducta a través del tiempo.

De igual forma, Redondo y Andrés-Pueyo (2007) existen diversos grados en la adaptación individual, estas se condicionan por la combinación de las características personales a través de sus propias experiencias ambientales.

### **A.3. Teorías basadas en el razonamiento cognitivo y emocional**

Según la teoría cognitivo-conductual y de acuerdo con Herrero (2005) el modo de pensar, percibir, analizar y valorar la realidad influye en el ajuste emocional y conductual en las personas, por lo tanto, el comportamiento antisocial se relaciona con estructuras cognitivas distorsionadas o prodelictivas, en tanto que estas precipitan, alimentan, amparan o excusan las actividades delictivas.

Por tal, Santostefano (1990) señala que si encontramos un déficit o disfunción en los procesos cognitivos podemos decir que existen percepciones distorsionadas en la ruptura u omisiones de la realidad externa en las personas.

Sin embargo, Garrido (2005); Garrido, Stangeland y Redondo, (1999) afirman que los sujetos al mantener la conducta delictiva, la cual se apoya en los procesos cognitivos que dotan de coherencia al pensamiento y a la conducta realizada, estas estrategias, percepción distorsionada y ajuste de la escala de valores ayudan a fundamentar el delito y favorecen la desvinculación moral.

Según Morgado (2007) hace mención que Mayer y Salovey propusieron una teoría sobre la inteligencia emocional esto en el año 1997 la cual, se basaba en procesar adecuadamente la información emocional es una habilidad que se

necesitaría para adaptarse y afrontar adecuadamente los retos cotidianos. En relación con Redondo y Andrés-Pueyo (2007) consideran que, muchas patologías y problemas de comportamiento tienen su origen potencial, en manifestaciones emocionales inapropiadas.

#### **A.4. Teorías basadas en el aprendizaje social**

Si bien es cierto, Akers (2006) definió el modelado como: uno de los mecanismos fundamentales en el aprendizaje de la conducta, y hábitos delictivos. En este caso, los individuos con este tipo de hábitos se convierten en modelos delictivos la cual se va consolidando para aquellos inexpertos o aprendices. En conclusión, el comportamiento, los hábitos y las explicaciones de los primeros muestran a los segundos, patrones de comportamiento antisocial que, en último término, sirven para iniciar, mantener o consolidar el aprendizaje delictivo.

Ahora bien, la ejecución de esta conducta también se encuentra modulada por el efecto de otros factores psicosociales (Garrido, Herrero y Masip, 2002):

- a) la desvinculación moral.
- b) la percepción de autoeficacia.
- c) la existencia de motivación concreta.

Por tanto, Bandura advierte que la comprensión del comportamiento antisocial requiere distinguir entre aprender y ejecutar conductas delictivas. Al igual que Bandura (citado por Feldman, 1989) consideraron que el individuo puede aprender a cometer un delito como a no hacerlo. Es así que, se aprende a delinquir por medio de un proceso de entrenamiento deficiente en conductas prosociales, por el efecto directo del refuerzo diferencial, el moldeamiento social y las inducciones situacionales.

#### **Adolescencia y conducta antisocial delictiva**

Para Mirón y Otero (2005) manifestaron que la conducta antisocial delictiva se está convirtiendo en un problema muy serio en los niños y los adolescentes, ya que, presentan comportamientos agresivos repetitivos como: holgazanería, rupturas y peleas ya sea con las normas de casa o escuela, y otras conductas extremas como

incendios, robos o vandalismo. Lo esperado es que los adolescentes manifiesten anomalías en otras áreas de rendimiento como:

- a) la hiperactividad
- b) retraso escolar
- c) trastornos depresivos
- d) falta de comunicación
- e) escasas habilidades sociales
- f) quejas somáticas, entre otros

A decir de Erickson (1992) la adolescencia es un proceso de cambios y transformaciones continuas en lo biológico, emocional y social del propio desarrollo si los factores anteriores se combinan pueden influir a que los jóvenes presenten problemas de comportamiento antisocial y delictivo.

Un aspecto importante de discusión es que el comportamiento antisocial tiene un inicio temprano en los jóvenes para esto Rechea (2008) realizó un estudio con metodología criminológica, la cual, dio a conocer mejor los comportamientos antisociales y delictivos de 4.152 jóvenes españoles escolarizados entre los 12 y 17 años. En conclusión, para Rechea es a partir de los 13 años cuando los jóvenes comienzan a presentar estos comportamientos. Sin embargo, para Seisdedos (2001) estadísticamente la edad promedio de desarrollo y maduración de este tipo de conducta es a los 15 años.

### **2.2.3. Causas de la conducta antisocial**

- a) La multicausalidad de la conducta antisocial para Herrera y Morales (2005) de acuerdo a las teorías de carácter integrador como las propuestas por Catalano y Hawkins, Thornberry o Jessor y Jessor, afirman que existen dos diferentes variables causales como el de carácter psicológico y social, las cuales son influyentes para la aparición y el mantenimiento de la conducta antisocial, y para esto podremos crear programas de intervención y prevención útiles y eficaces para el manejo de dichas conductas.

- b) Según De la Peña (2011) el desarrollo evolutivo de la conducta antisocial debe examinarse desde una perspectiva evolutiva. Para entender la delincuencia implica diversos procesos que se van generando a lo largo de la historia vital del sujeto y no solo a características estáticas o a circunstancias inmediatas. Se introduce la dimensión evolutiva en el estudio de dichos comportamientos. Autores como Moffitt, Patterson, Catalano y Hawkins o Thornberry, manifiestan que no podemos afirmar que los comportamientos antisociales emergen de forma súbita en la adolescencia, ya que los más graves se manifiestan desde los primeros años de vida, apareciendo conductas desadaptativas antes de las etapas escolares que, junto con otras variables personales de predisposición o familiares, irán gestando un posible futuro delictivo.

De acuerdo con el análisis, Romero (citado por De la Peña, 2011) reafirma, que los estudio sobre conducta antisocial deberían partir desde un enfoque evolutivo, de acuerdo a las características y diferencias propias de los comportamientos antisociales en relación a la etapa evolutiva en la que aparecen y plantear los programas de prevención dirigidos a etapas tempranas y previas a la adolescencia.

- c) Finalmente, Romero, Luengo y Gómez (2000) mencionan que uno de los efectos entre la conducta antisocial y los factores de riesgo: es que el sujeto era un mero receptor pasivo a las influencias del medio, sin embargo Thornberry fue uno de los autores más importante que junto con otros como Patterson, Catalano y Hawkins, Sampson y Laub o Agnew (1990), defendieron la existencia de efectos recíprocos entre la conducta antisocial y los factores de riesgo que agravan la situación del sujeto de tal forma que fue difícil discernir si dichos comportamientos son efecto o causa, conllevando a que la conducta antisocial se afiance y cronifique hasta la etapa adulta. Así, la presencia de factores de riesgo tales como conflictos familiares, fracaso escolar o asociación con amigos delincuentes, pueden influir sobre la aparición de la conducta antisocial, pero dichos comportamientos, a su vez, deterioran las relaciones sociales del individuo y potencian los factores de

riesgo ya existentes. Por tanto, se busca romper el ciclo causal si se tiene en cuenta la existencia de estos mecanismos interactivos, las intervenciones deben realizarse en estadios tempranos, antes de que las conductas problema lleguen a afectar al entorno del sujeto.

- d) También Garaidorgobil (2005) se basa en la Ampliación del objeto de estudio: de acuerdo a las teorías como la de Tittle, Gottfredson y Hirschi, Moffitt, Thornberry, Jessor y Jessor, mencionan otras hipótesis explicativas de acuerdo a los patrones de comportamientos tales como, conductas desviadas, problemáticas o simplemente transgresoras de las normas sociales, independientemente de que sean delictivas o no. De acuerdo a la perspectiva evolutiva es vital para el estudio de la CA siendo como objetivo prioritario la prevención de comportamientos delictivos, y se debe iniciar por el estudio de conductas desadaptativas que aparecen en edades tempranas y que serán los antecedentes más claros de la actividad criminal futura. En conclusión, las teorías que predominan sobre la conducta antisocial se basa en la explicación de los procesos de como un individuo realiza conductas que violan las normas sociales, siendo la delincuencia una manifestación más de esa tendencia o estilo de vida alejado de lo convencional
- e) En relación con Garaidorgobil (2005) quien habla de la Perspectiva psicosocial hace mención que el estudio de la conducta antisocial debe partir desde este enfoque, ya que, influye conjuntamente en los factores personales o psicológicos y de los entornos microsociales más próximos al individuo, como: la familia, el entorno escolar y el grupo de amigos, los que parecen tener en la actualidad mayor poder explicativo sobre el comportamiento antisocial y en los que se basan los principales modelos teóricos y programa de intervención dentro del campo de la psicología.
- f) Estudios longitudinales: de acuerdo con los planteamientos evolutivos o efectos recíprocos anteriormente expuestos, para estudiar las causas de la conducta antisocial debe realizarse amplios seguimientos a lo largo del desarrollo del individuo a través de estudios longitudinales esto ayudara a

identificar y analizar qué tipo de variables aparecen en los distintos momentos del ciclo vital y constatar cuáles son sus efectos en el comportamiento final.

En particular, Romero (1998, citado por De la Peña, 2011) considera que, de la misma forma se deberá de tener en cuenta el hecho multifactorial de la delincuencia para realizar programas preventivos, estos deben sustentarse en modelos integrales que consideren todos los factores causales internos y externos del individuo e incluyan programas dirigidos especialmente a los ámbitos más cercanos a este, como, la escuela, la familia y los amigos.

#### **2.2.4. Factores asociados a la conducta antisocial**

De acuerdo con Caprara (citado por De la Peña, 2011) La conducta antisocial está establecida por dos factores el estado fisiológico y el desarrollo ontogenético. No obstante, se precisa que ninguno de estos influiría en el comportamiento sin la mediación de los mecanismos cerebrales. Por ello, el control nervioso (atención, excitabilidad y reactividad), así mismo los procesos de activación, cambio y refuerzo, afectan directa e indirectamente en el inicio y el control de la conducta antisocial. En conclusión, se estima que la conducta antisocial se encuentra motivada tanto por factores internos como externos al organismo.

De esta manera, Loeber, Creen, Keenan y Lahey (1995) mencionan que algunos estudios muestran que los niños, tienden a presentar comportamientos antisociales más tempranamente y de forma estable que los que sólo manifiestan problemas de conducta, esto puede ser acompañado con un trastorno por déficit de atención.

Las etapas de desarrollo temprano descritas por Loevinger (1976) pueden contribuir, de forma decisiva, a la explicación del comportamiento antisocial y delictivo, siempre y cuando se hallan identificado como factores de riesgo para este tipo de conducta. Adicionalmente, Recklitis y Noam (2004) corroboran la relación entre bajos niveles de desarrollo psicosocial y alta prevalencia de problemas de conducta. Esta hipótesis también es confirmada por Krettenauer, Ullrich, Hofmann

y Edelstein (2003), quienes hallaron que de acuerdo a las investigaciones los niños con problemas de conducta evidenciaban un estancamiento en su desarrollo psicosocial situándolos en 12 años. De acuerdo a la teoría del desarrollo de Levinson (1978) la cual, advierte que el modo de afronte y superación de los eventos vitales determina el avance en el estancamiento o el retroceso para una mayor madurez; esto es vinculado al concepto de madurez psicosocial y al de adaptación individual y social (Greenberger y Sorensen, 1974, citado por, Ezinga, Weerman, Westenberg y Bijleveld, 2008).

## **Sexo**

Los presentes, Magdol, Moffitt, Caspi, Newman, Fagan y Silva (1997) consideran que, de acuerdo a los factores de vulnerabilidad identificados, la investigación demostró que los adolescentes de género masculino son más propensos a pertenecer al grupo de adolescentes que muestra comportamiento antisocial persistente a lo largo de la vida, en comparación con sus respectivos pares femeninos.

## **Diferencias sexuales**

Las estadísticas oficiales de todos los países muestran claramente que hay más varones que mujeres arrestados y hallados culpables de delitos (Defensor del Pueblo, 2000; Ministerio del Interior, 2003). Lo mismo ocurre con los estudios de investigación. De acuerdo con Rutter (2000) la investigación arrojó que en la conducta antisocial son los varones quienes la manifiestan con mayor frecuencia y de formas más graves que las mujeres. No obstante, en la literatura existente se ha debatido cuales serían aquellos componentes biológicos del género que podría estar asociado a la agresividad. Puede ser que el aumento de testosterona en la pubertad de los varones ha de ser visto como una sugerencia de investigación y no una conclusión firme.

Según Eagly y Steffen, citado por Garaidorgobil (2005) son los varones más agresivos físicamente que las mujeres. La diferencia de género determina una mayor agresividad física en los varones por su dominio y poder, mientras que en las mujeres lo sería para expresar sentimientos negativos.



En relación, Cummings y Leschied (2001) las mujeres afirman experimentar más sentimientos negativos antes de implicarse en peleas verbales o físicas. Se habla del estudio tradicional del dimorfismo sexual en el comportamiento agresivo humano, el cual, se conceptualizó desde un planteamiento operacionalmente cuantitativo: quién es más agresivo en sus acciones o en sus disposiciones comportamentales. Parece más prudente, analizar sus eventuales diferencias cualitativas: de qué manera suelen expresar su agresividad cada uno de los sexos. El punto de partida del estudio de estas diferencias sexuales en el comportamiento agresivo, se sitúa en el planteamiento general de que estas diferencias son más pronunciadas en aquellos tipos de agresión más extremos, los hombres muestran mayor agresión física que las mujeres mientras que existen menores diferencias en cuanto a la agresión verbal.

Para Andreu y Archer (1998) los varones expresan mayor impulsividad y hostilidad, siendo las diferencias existentes entre ambos sexos menores que para el caso anterior. Estos resultados no significan que las mujeres sean menos agresivas que los varones, ellas utilizan otro tipo de estrategias agresivas no físicas, tales como la agresión indirecta, en las que no se produce un enfrentamiento agresor – víctima directo, cara a cara. Por otra parte, Campbell y Muncer, (1994) los varones perciben la agresión de modo más instrumental, como una manera de controlar a los demás, a diferencia que las mujeres que lo hacen de forma más expresiva, como pérdida de control).

Para Rodríguez (2014) la cultura entre chicos y chicas se diferencia notablemente entre sí, desempeñando una indudable influencia en el posible desarrollo de conductas antisociales:

1. Desde la infancia, los chicos tienden a jugar más en lugares públicos que las chicas, las cuales juegan preferiblemente en recintos cerrados.
2. Los chicos juegan en grupos grandes, mientras que las niñas se juntan en diadas y/o triadas.

3. El juego de los varones es de un mayor contacto físico y rudeza en comparación con el de las niñas.
4. Hay más peleas en los grupos de chicos.
5. Los encuentros sociales entre varones tienden a estar orientados a la dominancia o la formación de jerarquías.
6. El liderazgo en las mujeres es visto como algo favorable, imitable y que permite obtener buenos resultados, sin embargo, en los varones es visto como dominante y puede tomar formas agresivas o de humillación.
7. El concepto de amistad es distinto en las mujeres que, en los varones, predominando en ellas relaciones más profundas y emotivas.
8. No queda claro si es más fácil entrar en grupos de varones que en grupos de mujeres.
9. El contenido del discurso en las mujeres tiende a crear y mantener relaciones y, en caso de críticas, las realiza de forma aceptable frente a un estilo más agresivo en los varones.

## **Edad**

De acuerdo con Shaffer (2002) existe la dificultad para determinar si con el tiempo los niños se hacen más o menos agresivos, ya que, no hay comparación en actos agresivos o antisociales en niños de dos años o niños de más edad. Para esto, los investigadores han elegido estudiar cambios relacionados con la edad tanto en la forma de la conducta agresiva como en las situaciones que la provocan.

Aunque la conducta antisocial está más asociada a la etapa de la adolescencia, según Loeber y Farrington (2001) se considera también que las primeras manifestaciones agresivas y violentas pueden aparecer a los dos o tres años de edad. Para Tremblay (2001) los 2 años de edad y durante el transcurso de la infancia, la agresión física y otras formas de conducta antisocial irán en declive a medida que los niños se van haciendo más competentes en resolver sus disputas de una manera más amigable. Sin embargo, la agresión hostil entre los chicos y la agresión verbal en el caso de chicas, muestran un ligero incremento con la edad, aun cuando la agresión instrumental y otras formas de conducta alborotadora se hacen menos frecuentes.

De acuerdo con Tremblay (2000) la incidencia de peleas y otras formas de agresión manifestadas por chicos y chicas, que son de fácil detección, sigue disminuyendo desde la infancia a lo largo de toda la adolescencia, una tendencia válida para ambos sexos.

Por tal, Garrido (citado por De la Piedra, 2005) señala que estas carreras delictivas según estudios comienzan durante el inicio y la mitad de la adolescencia. La aparición temprana del comportamiento violento y la delincuencia predice una mayor cronicidad y gravedad del delito violento, sin embargo, no está claro si esa pronta iniciación determina el posterior aumento de la violencia con el paso de los años.

Según Farrington (citado por Rodríguez, 2014) encuentra que los profesores habían identificado a muchos alumnos como problemáticos, deshonestos y agresivos, incidiendo estos datos en una posible continuidad del comportamiento antisocial. Asimismo, encuentra que la mitad de los jóvenes convictos por delitos violentos entre los 10 y los 16 años, estaban convictos por delitos similares a la edad de los 24, en comparación con el 8% de los que no habían sido convictos en la adolescencia. Pero White (1990) estableció diferencias por sexos. Se evaluó la violencia auto-informada de 219 mujeres y 205 varones en tres edades distintas: los 15, 18 y 21 años.

De acuerdo con Thornberry (2004) en la adolescencia como en la adultez, existe una fuerte relación entre un inicio temprano y la mayor presencia, gravedad de comportamientos antisociales, cabe destacar que el inicio temprano no equivale invariablemente a la delincuencia, ya que la mayoría de estos delincuentes adolescentes no terminan siendo adultos criminales, pero si aumenta la probabilidad.

## **Nivel de instrucción**

Para Rodríguez (2014) según el nivel escolar de los adolescentes delincuentes se confirmó la relación entre la conducta antisocial y el bajo nivel de instrucción y por ende el desarrollo intelectual, este aspecto tiene influencia en la formación de intereses y necesidades, en la forma de ocupar el tiempo libre y la conducta social en general.

## **Tipo de colegio**

### **Factores escolares**

Por tal, Crosnoe (2002) manifiesta que los colegios son la base para la socialización, ya que facilita las primeras interacciones con otros niños o jóvenes de su edad no solo se toma en cuenta la formación para un funcionamiento socialmente adaptado, también son importantes las figuras de autoridad distintas a las familiares y la consecución de sus primeros logros socialmente reconocidos. El rendimiento académico, el bajo interés en la educación y la baja calidad de la escuela son indicadores de diferentes constructos relacionados con la escolarización. Se conocen diversos mecanismos a través de los cuales los factores escolares influyen en el comportamiento antisocial y violento.

## **Fracaso académico**

Según Farrington (1989) encontró que en los colegios existen bajos niveles de rendimiento académico, tanto así, que en la primaria se predecían futuros arrestos por violencia, por ejemplo; De acuerdo a la investigación e información docente el 20 % de los niños de 11 años en etapa primaria con bajo rendimiento fueron arrestados por delitos violentos en la etapa adulta, por el contrario, al 10% del resto de la muestra con rendimiento normal, no fueron arrestados. No obstante, en bajo rendimiento en la educación secundaria, duplicaba la probabilidad de arrestos por violencia en la vida adulta.

Para Denno (citado por Del Barrio, 2004) encontró que, tanto en varones como en mujeres, los logros académicos entre edades de 7, 13 y 14 estaban relacionados inversamente con la emisión de delitos. En contraste para otras variables o factores

de riesgo, la relación entre el rendimiento académico y la violencia posterior era más fuerte para las mujeres que para los varones. Según Maguin et al. (1995) Descubrió que la información de los padres sobre un bajo rendimiento en sus hijos entre edades de 10, 14 y 16 años, pronostico la violencia autoinformada a la edad de sus 18 años. Los comportamientos violentos en los primeros niveles se incrementan de acuerdo al fracaso académico. De acuerdo con los resultados obtenidos por Maguin y Loeber (1996) encontraron una relación significativa entre un pobre rendimiento académico y el comienzo o mayor prevalencia de la delincuencia, así como en la escalada, la frecuencia y gravedad de actos antisociales. En la conducta antisocial el fracaso escolar no es un factor de riesgo determinante. Sin embargo, Se debe tener en cuenta tanto en niños como en jóvenes con otros factores de riesgo, como problemas familiares problemas familiares, niveles bajos de desarrollo y consumo de drogas.

### **Apego o vinculación escolar**

La escuela presenta abundantes elementos positivos como institución social y pedagógica (Bandura, 2002):

- 1) los buenos modelos de comportamiento del profesorado,
- 2) las expectativas de los alumnos adecuadamente altas con una respuesta eficaz,
- 3) una enseñanza interesante y bien organizada,
- 4) un buen uso de las tareas para casa y un seguimiento del progreso,
- 5) unas buenas ocasiones de que los alumnos asuman responsabilidad,
- 6) una atmósfera ordenada
- 7) un estilo de liderazgo que proporcione dirección, pero sea receptivo a las ideas de los demás y promueva una elevada moral en el personal y en los alumnos.

Para Catalano y Hawkins (1996) afirma que existe un desapego emocional en aquellos estudiantes que presentan conductas problemáticas, actitudes negativas hacia él y expectativas negativas respecto a su éxito académico, a la vez que perciben la educación académica como poco útil o relevante. La evidencia disponible generalmente apoya la hipótesis de que un bajo nivel de vinculación con el colegio predice comportamientos violentos, aun cuando, estos resultados puedan variar según qué indicadores de compromiso escolar se hayan utilizado.

## **Absentismo y abandono escolar**

Faltar a clases y abandonar el colegio, podrían ser indicadores conductuales que ponen de manifiesto un bajo nivel de compromiso con la escolarización, pero también podría haber otras razones por las que los niños faltan al colegio o lo abandonan de forma temprana (Janosz, Le Blanc, Boulerice y Tremblay, 1996).

Por tal Farrington (1989) mostró que el mayor índice de faltas a clases de los jóvenes está entre los 12 y los 14 años, quiere decir que son más propensos a desarrollar conductas violentas en la adolescencia y la etapa adulta. Según Thornberry (2004) encontró en delincuentes de inicio temprano un menor compromiso con los estudios y con la asistencia al colegio, en comparación con el grupo de inicio en la adolescencia y, en especial, con los no delincuentes.

## **Elevada delincuencia y vandalismo en la escuela**

Para, Trianes (2004) el bullying es una forma de violencia entre niños que suele ocurrir en el colegio y en sus alrededores. Bajo este término se engloban tres formas de violencia:

- a) física: golpes, peleas, escupir
- b) verbal: insultos, menosprecios, amenazas
- c) psicológica: falsos rumores, intimidaciones

En conclusión, la conducta perturbadora, difícil o desafiante y el vandalismo en la etapa escolar son predictores de posteriores actividades antisociales y criminales.

## **Traslados de colegio**

Maguin (1995) manifiesta que en el proyecto de desarrollo social de Seattle se les preguntó a los padres que indicaran cuantas veces los niños y jóvenes entre los 14 y 16 años habían cambiado de colegio durante el año anterior. No obstante, se comprobó que los jóvenes que habían tenido más cambios de colegio eran más violentos a los 18 años frente a aquellos que no se habían cambiado. Nuevamente es importante no olvidar, que al igual que otros factores, los traslados de colegio se relacionan con otras variables que a su vez también predicen la violencia.

### **2.2.5. Inteligencia emocional y conducta antisocial delictiva**

Cruz (2013) analizó la relación entre la inteligencia emocional y la conducta antisocial en alumnos de la institución educativa Manuel Scorza Torres, perteneciente a la UGEL 02, ubicada entre los distritos de independencia y San Martín de Porres, de la provincia y departamento de lima. Los resultados confirman la relación negativa de la inteligencia emocional con la conducta antisocial.

Garaigordobil (2005) en España, encontró una correlación inversa entre conducta antisocial y algunas dimensiones de la inteligencia emocional, como son el autocontrol, la asertividad y consideración hacia los otros. Así mismo, Magallón (2010) en España, encontró una correlación negativa entre inteligencia emocional y agresión.

Finalmente, en Estados Unidos de Norteamérica, Trinidad y Johnson (2002) encontró una correlación negativa entre la inteligencia emocional y algunas dimensiones de la conducta antisocial, como el consumo de tabaco y alcohol, estas conductas se encuentran dentro de la dimensión de violación a las normas.

## **2.3. Definición conceptual de la terminología empleada**

### **2.3.1. Inteligencia emocional**

Es un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio (Bar-On, 1997).

### **2.3.2. Conducta antisocial delictiva**

Otero (1997) la define como actos graves, tales como robos deliberados, vandalismo y agresión física, sin embargo, también es una dificultad que podría estar relacionada, entre otros factores, con conceptos tan multidimensionales como los de delincuencia, crimen, conducta antisocial o trastornos de conducta.

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**



### 3.1. Diseño de investigación

El diseño de la investigación es no experimental y transversal, ya que se realiza sin manipular deliberadamente variables y además dicha observación se realiza en un momento determinado y único (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

### 3.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación es descriptivo-correlacional, busca observar las variables tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos, al mismo tiempo tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más variables o conceptos (Alarcón, 2008).

Esquema

M1    O1    r    O2

Dónde:

M1: Muestra

O1: variable observada 1

O2: variable observada 2

r: relación

### 3.3. Población y muestra

#### 3.3.1. Población

Estuvo constituida por la totalidad de estudiantes de educación secundaria de instituciones educativas públicas que poseen convenios de atención psicológica con la Red de salud Juan Pablo II de Villa El Salvador y la Red de salud Ollantay de San Juan de Miraflores la cual asciende a 4712 alumnos. Las Tablas 1 y 2 presentan la distribución según género y grado escolar, así como el total de los alumnos de ambos distritos que conformaron la población en estudio.

Tabla 1

*Distribución de la población de estudio con respecto al sexo y grado escolar*

Colegios de Villa El Salvador	Género		Grado escolar		Total
	Hombres	Mujeres	4°	5°	
Solidaridad Perú Alemania 7237	72	77	70	79	149
Perú Valladolid 7237	45	41	49	37	86
Príncipe de Asturias 7096	79	110	100	89	189
República de Nicaragua 6076	107	110	106	111	217
República de Francia 7093	102	99	103	98	201
República Federal Alemania 6071	172	96	142	126	268
República del Perú 7091	157	165	163	159	322
Perú España 6099	60	57	68	49	117
Jorge Basadre 6048	180	192	209	163	372
Daniel Alcides Carrión	18	18	23	13	36
Virgen del Carmen 7077	26	11	24	13	37
<b>Total</b>	<b>1018</b>	<b>976</b>	<b>1057</b>	<b>937</b>	<b>1994</b>

Tabla 2

*Distribución de la población de estudio con respecto al sexo y grado escolar*

Colegios de San Juan de Miraflores	Género		Grado escolar		Total
	Hombres	Mujeres	4°	5°	
Javier Heraud	455	491	466	480	946
Centro Base San Juan	228	231	205	254	459
Colegio 7100	43	55	47	51	98
Héroes de San Juan	96	101	105	92	197
Naciones Unidad	187	144	146	185	331
Cesar Vallejo	108	81	100	89	189
Julio Cesar Escobar	140	118	126	132	258
Colegio 7208	25	18	24	19	43
7087 El Nazareno	67	88	78	77	155
Jesús Obrero de Ollantay	22	20	26	16	42
<b>Total</b>	<b>1282</b>	<b>1239</b>	<b>1219</b>	<b>1302</b>	<b>2718</b>

### 3.3.2. Muestra

El diseño muestral a utilizar fue no probabilístico intencional, ya que no todos los estudiantes tuvieron la misma probabilidad de ser elegidos. La muestra quedo conformada por 533 alumnos. Esta muestra fue calculada empleando la fórmula para la determinación de muestras finitas; es decir, cuando se conoce el tamaño de la población.

$$n = \frac{(Z_{\alpha^2})^2 * (P * Q) * N}{(N-1) * E^2 + (Z_{\alpha^2})^2 * (P * Q)}$$

Dónde:

- N = Tamaño de la muestra.  
 Za = Nivel de confianza para un error de tipo I al 95% de confianza.  
 P = Proporción de escolares adolescente.  
 Q = 1- P.  
 N = Tamaño de la población.  
 E = Error.

Reemplazando:

- N = 4712  
 Za = 1.96  
 P = 50%  
 Q = 50%  
 N = 350  
 E = 0.05

### **Criterios de inclusión**

- La edad de los participantes es de 14 a 18 años.
- Deben estar cursando estudios secundarios de 4° y 5° de secundaria.
- No deben presentar ningún problema de comprensión verbal.
- Expresar la voluntad de participar

### **Criterios de exclusión**

- Aquellos alumnos que no integren a partir de 4° año de secundaria.
- Aquellos que no desean participar voluntariamente

### **3.4. HIPÓTESIS**

#### **3.4.1. Hipótesis general**

H<sub>G</sub>: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la conducta antisocial y delictiva en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.

H<sub>0</sub>: No existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la conducta antisocial y delictiva en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.

#### **3.4.2. Hipótesis específicas**

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas a nivel de la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur según el sexo, la edad, el grado de instrucción y la procedencia del colegio.

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas a nivel de la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur según el sexo, la edad, el grado de instrucción y la procedencia del colegio.

H<sub>2</sub>: Existen diferencias significativas con respecto a la conducta antisocial delictiva en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur según el sexo, la edad, el grado de instrucción y la procedencia del colegio.

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas con respecto a la conducta antisocial delictiva en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur según el sexo, la edad, el grado de instrucción y la procedencia del colegio.

H<sub>3</sub>: Existe relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las conductas antisociales delictivas en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.

H<sub>0</sub>: No existe relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las conductas antisociales delictivas en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.

### **3.5. Variables**

#### **3.5.1. Inteligencia emocional**

**Definición conceptual:** La inteligencia emocional es definida como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente (Baron, 1997).

#### **3.5.2. Conducta antisocial delictiva**

**Definición conceptual:** La delincuencia es entendida fundamentalmente como una conducta de robos deliberados, vandalismo y agresión física, no obstante, también se considera como un comportamiento que puede haber sido realizado por cualquiera de los componentes de una sociedad, hayan sido o no asignados a la categoría socio-legal de delincuente. La concepción de la delincuencia en cuanto etiqueta y la evaluación de la misma a través de registros oficiales no resulta válida y parece más apropiado el término de “conducta antisocial (Otero, 1997).

#### **3.5.3. Operacionalización de variables**

##### **Definición operacional de la inteligencia emocional**

Es la puntuación obtenida por los estudiantes de secundaria en el Test de ICE de Bar-On para explorar el nivel habitual de la inteligencia emocional de dichos estudiantes de dos distritos de Lima Sur.

Los principales indicadores de la inteligencia emocional son:

- Área intrapersonal.
- Área interpersonal.
- Área de adaptabilidad.
- Área de manejo del estrés.
- Área del estado de ánimo general.

### **Definición operacional de la conducta antisocial delictiva**

Es la puntuación obtenida por los estudiantes de secundaria con la Escala de Conductas Antisociales de Otero para explorar los actos disruptivos en los estudiantes de dos distritos del Cono Sur de Lima.

La Escala de Conductas Antisocial se encuentra expresada a través de cuatro indicadores:

- Agresión.
- Robo.
- Vandalismo.
- Conducta contra las Normas

### **Variables sociodemográficas**

- Edad cronológica: la marca que realice el alumno en el cuadro de edad en la ficha de datos sociodemográficos.
- Género: la marca que realice el alumno en el cuadro de género ya sea femenino (F) o masculino (M) en la ficha de datos sociodemográficos.
- Grado de instrucción: la marca que realice el alumno en el cuadro de grado de instrucción, ya sea 4° y 5° grado de educación secundaria en la ficha de datos sociodemográficos.
- Procedencia del colegio: la marca que ejecute el alumno en el cuadro de los colegios pertenecientes a la Red de salud Juan Pablo II de Villa el Salvador o la Red de salud Ollantay de San Juan de Miraflores.

En la tabla 3, se aprecia la operacionalización de las variables de estudio considerando sus dimensiones, indicadores, ítems, alternativas y las escalas de medición respectivamente.

Tabla 3

*Operacionalización de la variable inteligencia emocional*

Dimensión	Indicador	Ítems	Alternativa	Escala de medición
1. Intrapersonal	Conoce y acepta su identidad y regula sus emociones	3, 7, 17, 21 y 28.	1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo	Intervalo
2. Interpersonal	Mantiene relaciones sociales respetuosas con los demás	2, 5, 9, 10, 14, 18, 20, y 24.	1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo	Intervalo
3. Adaptabilidad	Tiene capacidad para solucionar dificultades	12, 16, 22, 25 y 30.	1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo	Intervalo
4. Manejo del estrés	Tiene capacidad para controlar sus impulsos frente a la presión.	6, 8, 11, 15, 26 y 27.	1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo	Intervalo
5. Estado de ánimo	Manifiesta actitudes de felicidad y optimismo en su vida diaria	1, 4, 13, 19, 23 y 29.	1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo	Intervalo

Tabla 4

*Operacionalización de la variable conducta antisocial delictiva*

(a) Agresión	Agrede verbal o físicamente a otras personas para causarle daño físico y/o psicológico	2, 8, 10, 13, 15, y 17	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nunca lo he hecho</li> <li>2. Lo hago de 1 a 4 veces al mes</li> <li>3. Lo hago 2 veces a la semana o más</li> <li>4. Lo hago todos los días</li> </ol>	Intervalo
(b) Robo	Se apodera indebidamente de los bienes ajenos	6, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 30 y 31	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nunca lo he hecho</li> <li>2. Lo hago de 1 a 4 veces al mes</li> <li>3. Lo hago 2 veces a la semana o más</li> <li>4. Lo hago todos los días</li> </ol>	Intervalo
(c) Vandalismo	Destruye los bienes de los demás intencionalmente	1, 4, 7, 9, 11, 12, 14, 18, 28 y 32	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nunca lo he hecho</li> <li>2. Lo hago de 1 a 4 veces al mes</li> <li>3. Lo hago 2 veces a la semana o más</li> <li>4. Lo hago todos los días</li> </ol>	Intervalo
(d) Conducta Contra las Normas	No cumple las normas establecidas en su entorno social	3, 5, 16, 23, 25 y 29	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nunca lo he hecho</li> <li>2. Lo hago de 1 a 4 veces al mes</li> <li>3. Lo hago 2 veces a la semana o más</li> <li>4. Lo hago todos los días</li> </ol>	Intervalo



### **3.6. Técnicas e instrumentos de medición**

#### **3.6.1. Inventario de inteligencia emocional de Baron Ice para niños y adolescentes.**

##### **Descripción del instrumento**

Esta prueba fue creada por Reuven Bar-On y adaptada en nuestro país por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila, cuya publicación se realizó en el año 2002. El objetivo de este inventario es medir diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional. Contiene 60 preguntas distribuidas en 6 escalas: escala intrapersonal (4 ítems), escala interpersonal (6 ítems), escala adaptabilidad (5 ítems), escala manejo del estrés (5 ítems), escala estado de ánimo (6 ítems) en general e impresión positiva. El inventario de auto-reporte está diseñado para evaluar la inteligencia emocional que encierra la habilidad para comprenderse a sí mismo y a los demás, relacionarse con los pares y miembros de la familia y adaptarse a las exigencias del medio ambiente. También incluye una escala llamada índice de inconsistencia, la cual evalúa las respuestas inconsistentes; es decir los ítems respondidos al azar.

Esta escala está compuesta por 10 pares de ítems que tienen un contenido similar por par y que pueden ser utilizados para verificar respuestas inconsistentes. Valores mayores a 10 en el índice de inconsistencia revelan que la persona está tratando de falsear resultados intencionalmente o es inseguro e indeciso. La escala de impresión positiva está diseñada para detectar a aquellas personas que quieren dar una impresión positiva exagerada de sí mismo. Las alternativas de respuestas del Baron ICE se recogen en una escala de cuatro categorías que oscilan desde las categorías "1= muy rara vez, 2 = rara vez, 3= a menudo y 4 = casi siempre".

Esta escala cuenta también, con pautas interpretativas de los resultados. Los puntajes directos son convertidos a puntajes derivados (resultados estándar) o cociente emocional (CE), que nos va indicar como está desarrollada la capacidad emocional de la persona, en forma general, en las cinco áreas compuestas y en las quince áreas individuales, como se muestra en la siguiente tabla 5:

Tabla 5

*Pautas interpretativas según el nivel de cociente emocional (CE)*

Cociente Emocional Total	Pautas interpretativas
130 o más	Marcadamente alta: capacidad emocional inusualmente bien desarrollada.
120 – 129	Muy alta: capacidad emocional extremadamente bien desarrollada.
110 – 119	Alta: capacidad emocional bien desarrollada.
90 – 109	Promedio: capacidad emocional adecuada.
80 – 89	Baja: capacidad emocional subdesarrollada, necesita mejorar.
70 – 79	Muy baja: capacidad emocional extremadamente subdesarrollada, necesita mejorar.
Por debajo de 70	Marcadamente baja: capacidad emocional inusualmente deteriorada, necesita mejora.

### **Validez y confiabilidad según Baron**

Este instrumento cuenta con propiedades psicométricas satisfactorias, su validez se ha centralizado en dos asuntos importantes: la validez de constructo del inventario y la multidimensionalidad de las diversas escalas. La consistencia interna fue medida por el Alfa de Cronbach, cuyo índice oscila entre 0.60 y 0.80 para casi todas las escalas.

En esta investigación, se ha procedido en gran medida a realizar el mismo análisis, exceptuando la confiabilidad test – retest, cabe mencionar que en el trabajo de Bar-On y Parker (2000) el retest efectuado en una muestra de 60 niños cuya edad promedio fue 13.5 años, revelo la estabilidad del inventario oscilando los coeficientes entre .77 y .88 tanto para la forma completa como para la abreviada. En cambio, en las muestras normativas peruanas además de los efectos del sexo y grupos de edad, se ha procedido también a examinar los efectos de la gestión y grupos de edad.

## **Normas o baremos**

En el Perú los datos normativos se pueden apreciar la media y la desviación estándar los índices de puntajes total del I-CE, de los componentes y de sus respectivos subcomponentes. Por ejemplo, la del puntaje total para la muestra evaluada es 452.22 y su desviación estándar 44.20. Se asume que en condiciones de normalidad el 68% de los casos, caen por encima y por debajo de una desviación estándar, están dadas por los percentiles que se muestran en las tablas adjuntas en el manual.

## **Estudio piloto del inventario de inteligencia emocional de Baron Ice para niños y adolescentes**

### **Validez**

#### **a. Validez de contenido**

Con respecto a la validez de contenido, el cuestionario fue sometido al criterio de 10 jueces, psicólogos educativos y clínicos, que conocían sobre la variable inteligencia emocional. La Tabla 1 presenta los valores de Aiken para el Inventario de Inteligencia emocional de Baron Ice, así como su nivel de significancia cuando  $p < .001$ . Por lo tanto, estos resultados evidencian una validez de contenido adecuada.

$$V = \frac{S}{(N(C - 1))}$$

En donde:

S: es igual a la sumatoria de  $S_i$  (valor asignado por el Juez).

N: es el número de jueces.

C: constituye el número de valores del Inventario, en este caso 1 y 0 (acuerdo y desacuerdo).

Tabla 6

*Validez de contenido del Inventario de Inteligencia emocional de Baron Ice, según el Coeficiente V. de Aiken*

<b>Ítem</b>	<b>“V”</b>	<b>P</b>
1	1.00***	.001
2	1.00***	.001
3	0.90***	.001
4	1.00***	.001
5	0.90***	.001
6	1.00***	.001
7	0.90***	.001
8	0.90***	.001
9	0.90***	.001
10	1.00***	.001
11	1.00***	.001
12	0.90***	.001
13	1.00***	.001
14	0.90***	.001
15	1.00***	.001
16	1.00***	.001
17	0.90***	.001
18	1.00***	.001
19	1.00***	.001
20	0.90***	.001
21	1.00***	.001
22	1.00***	.001
23	1.00***	.001
24	1.00***	.001
25	0.90***	.001
26	1.00***	.001
27	0.80***	.001
28	1.00***	.001
29	0.80***	.001
30	0.80***	.001

\*\*\* Altamente significativo ( $p < .001$ )

## Confiabilidad

### a. Método de consistencia interna

Para el Inventario de Inteligencia emocional de Baron Ice, se procedió a ejecutar el método de consistencia interna por medio del coeficiente de Alfa de Cronbach en los 30 ítems que componen el instrumento, obteniéndose un valor de 0.69, lo cual indica que se presenta una alta confiabilidad. Estos resultados se presentan de forma detallada en la tabla 7.

Tabla 7

*Prueba de confiabilidad para el Inventario de Inteligencia emocional de Baron Ice: método de consistencia interna*

<b>Inventario de Inteligencia Emocional</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N° de Ítems</b>
<b>Escala Intrapersonal</b>	0,656	7
<b>Escala Interpersonal</b>	0,695	6
<b>Escala de Adaptabilidad</b>	0,704	8
<b>Escala de Manejo de estrés</b>	0,742	5
<b>Escala de Estado de ánimo general</b>	0,613	4
<b>Escala total</b>	0,699	30

### b. Normas percentilares (Baremos)

En la tabla 8 se presenta detalladamente los baremos obtenidos para el Inventario de Inteligencia emocional y sus sub-escalas. Además, se presentan los puntajes promedio, desviación estándar y coeficiente de variación para cada puntaje total.

Tabla 8

*Baremos del Inventario de Inteligencia emocional y sus sub-escalas en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria*

Pc	Escala Intrapersonal	Escala Interpersonal	Escala Adaptabilidad	Escala Manejo de estrés	Escala Estado de ánimo	Inteligencia emocional
1	0 a 7	0 a 10	0 a 12			0 a 45
2		11	13			47 a 49
3	8				0 a 5	50
4		12	14			51
5			15	0 a 5		52
6	9	13				53 a 54
7					6	55
8						
9	10		16			56
10		14		6		57 a 58
15	11		17			59 a 62
20	12	15	18		7	63 a 64
25		16	19	7		65 a 67
30						68
35	14		20	8		69 a 70
40		17			8	71
45	15		21			72
50				9		73 a 74
55	16	18	22			75
60				10		76
65			23		9	77
70	17	19		11		78
75						79 a 80
80	18	20	24	12	10	81
85	19	21	25	13		82 a 84
90	20			14		85
91			26			86
92					11	87
93	21	22				
94			27	15		88
95						89
96	22			16		90
97			28		12	91
98		23	29	17		92 a 95
99	23 a más	24 a más	30 a más	18 a más	13 a más	96 a más
M	15.76	18.05	21.72	10.08	8.95	72.77
DS	3.732	2.976	3.782	3.197	1.787	11.198

### **3.6.2. Escala de conducta antisocial y delictiva de Otero**

#### **Descripción del instrumento**

Esta escala fue inicialmente desarrollada en España, para ser utilizada como un instrumento para investigar el comportamiento delictivo juvenil y su relación con el consumo de drogas. El instrumento fue probado en una muestra de 293 adolescentes varones (un grupo de adolescentes escolarizados y un grupo de institucionalizados), con edades de 14 a 18 años. El análisis de varianza confirmó que 128 de los 141 ítems originales, establecían diferencias significativas entre no delincuentes y delincuentes. El autor seleccionó para la Escala final sólo aquellos ítems que establecían diferencias altamente significativas ( $p < .001$ ), quedando reducido el instrumento a 82 ítems (incluyendo 21 ítems de una escala de consumo de drogas). La consistencia interna (Alfa de Cronbach) de este conjunto de ítems es de 0.988, y la que corresponde a cada una de las dimensiones mencionadas varía desde 0.87 para conducta contra normas, a 0.95 para robo. Esta Escala está específicamente destinada a la población adolescente y, como lo indica su autor, posibilita un análisis diferenciado de cada una de las conductas delictivas más frecuentes entre los adolescentes.

Esta escala consta de 61 ítems, que describen conductas específicas catalogadas como antisociales (ejemplo: “entrar en una casa ajena sin permiso”; “llevar cualquier tipo de arma por si se necesita en una pelea”; etc.). Los ejemplos de conductas antisociales cubren una amplia gama, que el autor clasifica en conducta contra las normas (13 ítems); vandalismo (15 ítems); robo (18 ítems) y agresión (15 ítems). En su versión original, cada ítem presenta cuatro alternativas de respuesta: nunca (0 veces); pocas veces (1 a 5 veces); bastantes veces (6 a 10 veces) y con frecuencia (más de 10 veces).

Bueno, Tomás, Martínez y Araujo (2000) han cambiado la redacción de algunos ítems y fueron reemplazados dos de ellos, con el fin de obtener un instrumento adecuado a las características culturales y lingüísticas de Lima Metropolitana. En esta adaptación, además, se proporcionan cinco opciones de respuesta, que se califican de la siguiente forma: nunca lo he hecho (1 punto); lo hago menos de una vez al mes (2 puntos); lo hago de 1 a 4 veces al mes (3 puntos); lo hago 2 veces a la semana o más (4 puntos); y, lo hago todos los días (5 puntos). El instrumento consta en total de 13

ítems para la sub-escala de vandalismo; 15 para la de agresión; 20 para la de robo y 13 para la conducta contra las normas.

### **Validez y confiabilidad según Bueno, Tomás, Martínez y Araujo (2000)**

Con respecto a la validez y confiabilidad, en nuestro medio, Bueno, Tomás, Martínez y Araujo (2000) adaptaron y validaron la Escala de Conductas Antisociales de Otero, en una muestra de escolares de secundaria de colegios estatales de Lima. Encontraron un alto porcentaje de ítems con correlaciones altamente significativas ( $p < .001$ ). Por otro lado, los valores Alpha de consistencia interna de las cuatro sub-escalas fueron: 0.793 para vandalismo, 0.856 para agresión, 0.801 para robo y 0.826 para conducta contra las normas; todos ellos altamente significativos ( $p < .001$ ). Los coeficientes test-retest fueron 0.777 para vandalismo, 0.738 para agresión, 0.471 para robo y 0.687 para conducta contra las normas.

Además, se decidió realizar un análisis factorial confirmatorio para comprobar la validez del instrumento. La extracción de los factores fue realizada con el método de análisis de componentes principales y se empleó la rotación varimax. El coeficiente de adecuación de Kaiser-Meyer-Olkin resultó aceptable ( $KMO = 0.92$ ); asimismo, la prueba de esfericidad de Bartlett fue altamente significativa ( $X^2 = 26,881$ ;  $p < .001$ ) lo que indicó que era pertinente realizar el análisis factorial.

Al tratarse de un análisis factorial confirmatorio, se solicitó al programa estadístico SPSS que considere sólo los cuatro componentes de la prueba, ya definidos por parte del autor, resultando que estos factores explicaban únicamente el 38.53% de la varianza del instrumento. Finalmente, la rotación varimax convergió en 7 interacciones. Los resultados en cuanto a los pesos factoriales para cada ítem y en qué factor se agrupan. Se observa que sólo 32 ítems obtuvieron cargas factoriales aceptables (mayores a 0.25), debiéndose eliminar los demás. Del mismo modo, la agrupación de los ítems determinó que el Factor 1 correspondía a Agresión (10 ítems), el Factor 2 correspondía a Robo (12 ítems), el Factor 3 correspondía a Vandalismo (6 ítems) y el Factor 4 correspondía a Conducta Contra las Normas (4 ítems).



## Estudio piloto de la escala de conductas antisociales de Otero

### Validez

#### a. Validez de contenido

Así mismo, la Escala de Conductas Antisociales de Otero también fue sometida al criterio de 10 jueces, psicólogos educativos y clínicos, relacionados con el estudio e investigación de conductas antisociales. En la Tabla 4 se presenta los valores de Aiken obtenidos para cada ítem que componen las sub-escalas, así como su nivel de significancia cuando  $p < .001$ .

$$V = \frac{S}{(N(C - 1))}$$

En donde:

S: es igual a la sumatoria de  $S_i$  (valor asignado por el Juez).

N: es el número de jueces.

C: constituye el número de valores del Inventario, en este caso 1 y 0 (acuerdo y desacuerdo).

Tabla 9

*Validez de contenido de la Escala de Conductas Antisociales de Otero, según el Coeficiente V. de Aiken*

<b>Ítem</b>	<b>V</b>	<b>P</b>
<b>1</b>	1.00	.001
<b>2</b>	1.00	.001
<b>3</b>	0.90	.001
<b>4</b>	1.00	.001
<b>5</b>	1.00	.001
<b>6</b>	1.00	.001
<b>7</b>	1.00	.001
<b>8</b>	0.90	.001
<b>9</b>	1.00	.001
<b>10</b>	1.00	.001
<b>11</b>	1.00	.001
<b>12</b>	1.00	.001
<b>13</b>	1.00	.001
<b>14</b>	1.00	.001
<b>15</b>	1.00	.001
<b>16</b>	1.00	.001
<b>17</b>	1.00	.001
<b>18</b>	1.00	.001
<b>19</b>	1.00	.001
<b>20</b>	1.00	.001
<b>21</b>	0.80	.001
<b>22</b>	0.90	.001
<b>23</b>	1.00	.001
<b>24</b>	1.00	.001
<b>25</b>	1.00	.001
<b>26</b>	1.00	.001
<b>27</b>	1.00	.001
<b>28</b>	1.00	.001
<b>29</b>	0.90	.001
<b>30</b>	1.00	.001
<b>31</b>	1.00	.001
<b>32</b>	1.00	.001

\* Altamente significativo ( $p < .001$ )

## Confiabilidad

### a. Método de consistencia interna

El estudio de la confiabilidad del presente instrumento se realizó a partir de la consistencia interna, utilizando el coeficiente de Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0,79 para la sub-escala agresión; 0,64 para la sub-escala robo; 0,67 para la sub-escala vandalismo y 0,71 con respecto a la sub-escala conducta contra la norma lo cual indica que se presenta confiabilidad. Este resultado se muestra en la Tabla 10.

Tabla 10

*Prueba de confiabilidad para la Escala de Conductas Antisociales de Otero: método de consistencia interna*

<b>Escala de conductas antisociales</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N° de ítems</b>
<b>Escala de agresión</b>	0,798	6
<b>Escala de robo</b>	0,640	10
<b>Escala de vandalismo</b>	0,671	10
<b>Escala de conducta contra la norma</b>	0,716	6

### b. Normas percentilares (Baremos)

En la tabla 11 se presentan las normas percentilares (baremos) con una muestra de 100 adolescentes del estudio piloto para la Escala de Conductas Antisociales de Otero.

Tabla 11

*Baremos de la Escala de Conductas Antisociales de Otero en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria*

Pc	Vandalismo	Agresión	Conductas contra la norma	Robo
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
15				
20				
25				
30				
35				
40				
45				
50				
55			0 a 6	
60				
65				
70		0 a 6		
75	0 a 10			
80			7	
85		7		
90				0 a 10
91			8	
92	11			
93				
94		8		
95				
96	12	9	9	
97				
98	13	10	10	11
99	14 a más	11 a más	11 a más	12 a más
M	10.42	6.63	6.83	10.18
DS	1.236	1.493	1.292	.904

### **3.7. Procedimiento de ejecución para la recolección de datos**

En primer lugar, se solicitó el permiso respectivo para realizar este estudio de investigación, mediante las solicitudes hechas por la universidad para entregar a cada director de las diferentes instituciones educativas públicas de dos distritos del Cono Sur de Lima. Una vez obtenido el permiso de todas las instituciones educativas, se comenzará a realizar los procedimientos de la evaluación en cada aula con los test psicológicos de inteligencia emocional de Baron y Conducta Antisocial Delictiva de Otero para cada alumno, es así, que se les informara de la finalidad de este estudio en una charla informativa a cada institución educativa sobre la investigación que se va a realizar, con el fin de que cada alumno tenga el conocimiento de la importancia de los test que se aplicaran, se les comenzará a decir que la investigación no representa ningún riesgo para los alumnos porque será anónimo y sólo se necesitaran de lápiz y papel, por lo tanto se les indicará que deben responder las preguntas con plena sinceridad, ya que, los resultados obtenidos serán confidenciales.

Para este trabajo se solicitó el apoyo de 5 encuestadores los cuales fueron capacitados dentro de los ambientes de la universidad para dirigir el proceso de evaluación a las diferentes instituciones educativas de los dos distritos del Cono Sur de Lima.

El instrumento que se utilizó primero será la Escala de Conducta Antisocial de Otero, ya que es un test que requirió de más tiempo alrededor de 20 a 25 minutos para su desarrollo ya que posee 32 ítems. Y posteriormente se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron, ya que se empleó la forma abreviada del test que son 30 ítems el cual requirió de 10 a 15 minutos para su culminación.

El día de la evaluación se aplicaron las pruebas empleando la siguiente consigna: A continuación, voy a pedirles que respondan dos pruebas que contienen afirmaciones claras y sencillas acerca de cómo se sienten, piensan, actúan y se comportan ustedes, le agradecería elijan la respuesta que más se asemeja a lo que hacen. Es preciso mencionar que las pruebas son anónimas. Por ese motivo, les pido que respondan a las preguntas con sinceridad. No hay respuestas buenas ni malas. Ante cualquier duda

pueden realizar las preguntas que consideren necesarias. Luego, se dará inicio a la aplicación de las pruebas. Se mantendrá una constante comunicación y atención con los alumnos a fin de aclarar algunas dudas que pudiera presentarse en el momento, es así que se revisará si el alumno marco más de una respuesta u omitió responder un ítem.

Una vez realizado el proceso de recolección de datos, se digitaron los datos en una hoja de cálculo de Microsoft Office Excel 2013, para después pasar a analizar los datos al programa estadístico SSPS versión 23.0.

### **3.8. Procedimiento de análisis estadístico de los datos**

Para describir la inteligencia emocional y la conducta antisocial delictiva en los estudiantes, se calculará las medidas descriptivas como la media, la desviación estándar y el coeficiente de variación en el programa SSPS versión 22 en español. Dichos resultados serán presentados en tablas y figuras.

#### **Estadística descriptiva**

- Media Aritmética: Para obtener los promedios de la muestra.
- Desviación Estándar: Para obtener el nivel de dispersión de la muestra.
- Moda: Para determinar el valor que más se repite.
- Mediana: Para determinar el valor central de un conjunto de datos.
- Asimetría: Para determinar si la curva es simétrica.
- Curtosis: Para determinar el nivel de concentración de los datos en la curva.
- Frecuencia: Para conocer que niveles se presentan con más frecuencia, tanto en el grupo experimental, como grupo control.
- Porcentajes: Para conocer el porcentaje de aparición de los niveles en la muestra, tanto en el grupo experimental, como grupo control.

### **Prueba de normalidad**

- Prueba de Kolmogorov – Smirnov: Para conocer el tipo de distribución de la muestra.

### **Estadística inferencial**

- Correlación de Spearman: Para hallar la relación entre ambas variables (no paramétrico).

**CAPÍTULO IV**  
**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS**  
**RESULTADOS**



#### 4.1 Estadísticos descriptivos de inteligencia emocional

Tabla 12

*Estadística descriptiva del Inventario de Inteligencia emocional y sus sub-escalas*

	Escala Intrapersonal	Escala Interpersonal	Escala de adaptabilidad	Escala de Manejo de estrés	Escala de Estado de ánimo general	Inteligencia Emocional Total
Media	12,14	21,25	12,17	16,27	14,85	76,69
Mediana	12,00	22,00	12,50	16,00	15,00	78,00
Moda	9	24	13	15	17	82
Desviación estándar	2,820	4,335	2,754	3,325	3,069	14,192
Asimetría	,255	-,299	-,185	-,426	-,007	-,235
Curtosis	-,472	-,549	-,886	-,071	-,443	-,431

La tabla 12 presenta las estadísticas descriptivas para el Inventario de Inteligencia emocional y sus sub-escalas. Se observa que el nivel de inteligencia emocional de la muestra es promedio (Pc. 76,69). La sub-escala Interpersonal presenta el promedio más alto (Pc. 21,25) y la sub-escala Intrapersonal presenta el promedio más bajo (Pc. 12,14).

Los puntajes de asimetría revelan que todas la sub-escalas, incluido el total, la curva es simétrica. Los puntajes de curtosis manifiestan que las sub-escalas, Intrapersonal, Manejo de estrés, Estado de ánimo general, incluido el total, la curva es mesocúrtica, es decir, existe una concentración normal de valores alrededor de la media. Por otro lado, las sub escalas Interpersonal y Adaptabilidad, la curva es platicúrtica, es decir, existe una baja concentración de valores alrededor de la media.

## 4.2 Frecuencias y porcentajes de inteligencia emocional

Tabla 13

*Sub-escala Intrapersonal*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	27	7,7
Bajo	50	14,3
Promedio	156	44,6
Alto	79	22,6
Muy Alto	38	10,9
Total	350	100,0

La tabla 13, respecto a la sub-escala intrapersonal, se observa que el 44,6% (156) del total de adolescentes escolares de la muestra se ubicó en el nivel promedio, seguido de un 22,6% (79) que obtuvo un nivel alto, mientras que un 14,3% (50), se ubicaron en el nivel bajo.

Tabla 14

*Sub-escala Interpersonal*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	15	4,3
Bajo	62	17,7
Promedio	136	38,9
Alto	79	22,6
Muy Alto	58	16,6
Total	350	100,0

La tabla 14, respecto a la sub-escala interpersonal, se aprecia que el 38,9% (136) del total de adolescentes escolares de la muestra se ubicó en el nivel promedio, seguido de un 22,6% (79) que percibió un nivel alto, mientras que un 17,7% (62), alcanzaron un nivel bajo.

Tabla 15

*Sub-escala Adaptabilidad*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	10	2,9
Bajo	58	16,6
Promedio	158	45,1
Alto	74	21,1
Muy Alto	50	14,3
Total	350	100,0

La tabla 15, respecto a la sub-escala adaptabilidad, se observa que el 45,1% (158) del total de adolescentes escolares que conforman la muestra obtuvieron un nivel promedio, seguido de un 21,1% (74) que se ubicó en un nivel alto, mientras que un 16,6 % (58), tienen un el nivel bajo.

Tabla 16

*Sub-escala Manejo de estrés*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	30	8,6
Bajo	29	8,3
Promedio	187	53,4
Alto	65	18,6
Muy Alto	39	11,1
Total	350	100,0

La tabla 16, en relación a la sub-escala manejo de estrés, se observa que el 53,4% (187) del total de adolescentes escolares que conforman la muestra obtuvieron un nivel promedio, seguido de un 18,6% (65) que se ubicó en un nivel alto, a diferencia de un 11,1% (39), que tienen un nivel muy alto.

Tabla 17

*Sub-escala Estado de ánimo*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	26	7,4
Bajo	28	8,0
Promedio	182	52,0
Alto	71	20,3
Muy Alto	43	12,3
Total	350	100,0

La tabla 17, en relación a la sub-escala estado de ánimo, se observa que el 52,0% (182) del total de adolescentes escolares que conforman la muestra obtuvieron un nivel promedio, seguido de un 20,3% (71) que se ubicó en un nivel alto, a diferencia de un 12,3% (43), que tienen un nivel muy alto.

Tabla 18

*Inteligencia Emocional total*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	17	4,9
Bajo	66	18,9
Promedio	174	49,7
Alto	56	16,0
Muy Alto	37	10,6
Total	350	100,0

Finalmente, la tabla 18, en relación con la inteligencia emocional total, se observa que el 49,7% (174) del total de adolescentes escolares que conforman la muestra alcanzaron un nivel promedio, seguido de un 18,9% (66) que se ubicó en un nivel bajo, a diferencia de un 16,0%(56), que tienen un nivel alto.

### 4.3 Prueba de normalidad de inteligencia emocional

Tabla 19

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para el inventario de inteligencia emocional y sus sub-escalas*

		Escala Intrapersonal	Escala Interpersonal	Escala de adaptabilidad	Escala de Manejo de estrés	Escala de Estado de ánimo general	Inteligencia Emocional Total
Parámetros	Media	12,14	21,25	12,17	16,27	14,85	76,69
normales <sup>a</sup> <sup>b</sup>	Desviación estándar	2,820	4,335	2,754	3,325	3,069	14,192
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,091	,128	,118	,091	,084	,070
	Positivo	,091	,084	,088	,069	,081	,070
	Negativo	-,079	-,128	-,118	-,091	-,084	-,066
Estadístico de prueba		,091	,128	,118	,091	,084	,070
P		<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>

La tabla 19, por su lado, presenta los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, en donde se observa que todas las puntuaciones de cada una de las sub-escalas de inteligencia emocional, así como el puntaje total, no se aproximan a una distribución normal ( $p < 0.05$ ); por lo tanto, se deberá emplear estadísticas no paramétricas para su análisis.

#### 4.4 Estadísticos descriptivos de conductas antisociales

Tabla 20

*Estadísticas descriptivas para la escala de conductas antisociales*

	Escala de vandalismo	Escala de agresión	Escala de conductas contra la norma	Escala de Robo	Conducta Antisocial Delictiva
Media	15,36	24,37	25,35	16,17	81,25
Mediana	16,00	25,00	26,00	16,00	83,00
Moda	16	23	23	15	91
Desviación estándar	3,715	4,433	5,275	3,223	14,787
Asimetría	-,180	-,082	-,284	-,133	-,177
Curtosis	-,654	,161	-,544	,342	-,364

La tabla 20, presenta las estadísticas descriptivas para la Escala de conductas antisociales. El promedio obtenido en el total de la escala es (Pc. 81,25), por otro lado, se observa que la media más alta la obtuvo la sub-escala de Conductas contra la norma (Pc. 25,35) y la media más baja fue de la sub-escala de Vandalismo (Pc. 15,36).

Los puntajes de asimetría revelan que en todas las sub-escalas de conductas antisociales la curva es simétrica, es decir, existe aproximadamente la misma cantidad de valores a los dos lados de la media. A nivel de la curtosis, los puntajes revelan que la sub escala Vandalismo y Conductas, la curva es platicúrtica, es decir; existe una baja concentración de valores alrededor de la media. Mientras que las sub escalas de Agresión, Robo, y el total, la curva es mesocúrtica, es decir; existe una concentración normal de valores alrededor de la media.

## 4.5 Frecuencias y porcentajes de conductas antisociales

Tabla 21

*Sub-escala Vandalismo*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	26	7,4
Bajo	56	16,0
Promedio	146	41,7
Alto	77	22,0
Muy Alto	45	12,9
Total	350	100,0

La tabla 21, con respecto a la sub escala vandalismo, se observa que el 41,7% (146) de adolescentes escolares de la muestra presenta un nivel promedio, seguido de un 22,0% (77) que obtuvo un nivel alto.

Tabla 22

*Sub-escala Agresión*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	30	8,6
Bajo	54	15,4
Promedio	178	50,9
Alto	52	14,9
Muy Alto	36	10,3
Total	350	100,0

La tabla 22, con respecto a la sub escala agresión, se aprecia que el 50,9% (178) de adolescentes escolares de la muestra presenta un nivel promedio, seguido de un 15,4% (54) que obtuvo un nivel bajo de agresividad, mientras que el 14,9% (52) tiene un nivel alto.

Tabla 23

*Sub-escala Conductas Contra la norma*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	27	7,7
Bajo	53	15,1
Promedio	166	47,4
Alto	70	20,0
Muy Alto	34	9,7
Total	350	100,0

La tabla 23, con respecto a la sub escala conducta contra la norma, se observa que el 47,4% (166) de adolescentes escolares que conforman la muestra presentan un nivel promedio, seguido de un 20,0% (70) que obtuvo un nivel alto, mientras que el 15,1% (53) percibe un nivel bajo de conductas contra la norma.

Tabla 24

*Sub-escala Robo*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	31	8,9
Bajo	45	12,9
Promedio	161	46,0
Alto	71	20,3
Muy Alto	42	12,0
Total	350	100,0

En la tabla 24, con respecto a la sub escala robo, se observa que el 46,0% (161) de adolescentes escolares de la muestra presenta un nivel promedio, seguido de un 20,3% (71) que obtuvo un nivel alto, seguido de un 12,9% (45) que obtuvo un nivel bajo de conductas de robo.



Tabla 25

*Conducta Antisocial Delictiva*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Muy Bajo	33	9,4
Bajo	43	12,3
Promedio	170	48,6
Alto	70	20,0
Muy Alto	34	9,7
Total	350	100,0

En la tabla 25, con respecto a la Conducta Social Delictiva, se observa que el 48,6% (170) de adolescentes escolares de la muestra presenta un nivel promedio, seguido de un 20,0% (70) que obtuvo un nivel alto, seguido de un 12,3% (43) que obtuvo un nivel bajo de conducta antisocial delictiva.

#### 4.6 Prueba de normalidad de conductas antisociales

Tabla 26

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la Escala de Conductas Antisociales*

		Escala de vandalismo	Escala de agresión	Escala de conductas contra la norma	Escala de Robo	Conducta Antisocial Delictiva
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	15,36	24,37	25,35	16,17	81,25
	Desviación estándar	3,715	4,433	5,275	3,223	14,787
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,110	,084	,089	,093	,063
	Positivo	,080	,084	,060	,093	,053
	Negativo	-,110	-,074	-,089	-,078	-,063
Estadístico de prueba		,110	,084	,089	,093	,063
p		<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,002<sup>c</sup></b>

En la tabla 26, se presenta los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, en donde se observa que todas las puntuaciones de cada una de las sub-escalas de conductas antisociales, no se aproximan a una distribución normal ( $p < 0.05$ ); por lo tanto, se deberá emplear pruebas no paramétricas para su análisis estadístico.

#### 4.7 Inteligencia emocional y variables sociodemográficas

Tabla 27

*Diferencia a nivel de la variable Inteligencia emocional y sus sub-escala según sexo*

	Escala Intrapersonal	Escala Interpersonal	Escala de adaptabilidad	Escala de Manejo de estrés	Escala de Estado de ánimo general	Inteligencia Emocional Total
U de Mann-Whitney	14805,500	14770,500	14920,500	15255,500	14857,500	15254,500
W de Wilcoxon	29170,500	31241,500	29285,500	31726,500	29222,500	29619,500
Z	-,520	-,556	-,398	-,041	-,464	-,042
Sig. asintótica (bilateral)	,603	,578	,691	,967	,642	,966

En la tabla 27, se aprecia que en todas las sub-escalas, incluyendo el puntaje total, no existen diferencias estadísticamente significativas según género ( $p > 0.05$ ).

Tabla 28

*Diferencia a nivel de la variable Inteligencia emocional y sus sub-escala según edad*

	Escala Intrapersonal	Escala Interpersonal	Escala de adaptabilidad	Escala de Manejo de estrés	Escala de Estado de ánimo general	Inteligencia Emocional Total
Chi-cuadrado	3,850	3,170	2,585	8,374	6,312	5,290
gl	3	3	3	3	3	3
Sig. asintótica	,278	,366	,460	<b>,039</b>	,097	,152

En la tabla 28 se observa que en todas las sub-escalas Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Estado de ánimo general y el total de inteligencia emocional, no existen diferencias según la edad ( $p > 0.05$ ), por otro lado, la sub escala de Manejo de estrés, si existen diferencias estadísticamente significativas según edad ( $p < 0.05$ ).

Tabla 29

*Diferencia a nivel de la variable Inteligencia emocional y sus sub-escala, según grado escolar*

	Escala Intrapersonal	Escala Interpersonal	Escala de adaptabilidad	Escala de Manejo de estrés	Escala de Estado de ánimo general	Inteligencia Emocional Total
U de Mann- Whitney	14842,500	14556,000	15240,000	15255,000	14485,500	14868,500
W de Wilcoxon	30952,500	30666,000	31350,000	31365,000	30595,500	30978,500
Z	-,491	-,794	-,069	-,053	-,870	-,461
Sig. asintótica (bilateral)	,623	,427	,945	,958	,384	,645

En la tabla 29, se observa que para todas las sub-escalas de inteligencia emocional, así como para el puntaje total no existen diferencias estadísticamente significativas según grado escolar de los adolescentes ( $p > 0.05$ ).

Tabla 30

*Diferencia a nivel de la variable Inteligencia emocional y sus sub-escalas, según lugar de procedencia*

	Escala Intrapersonal	Escala Interpersonal	Escala de adaptabilidad	Escala de Manejo de estrés	Escala de Estado de ánimo general	Inteligencia Emocional Total
U de Mann- Whitney	12096,000	11957,500	12294,500	12193,500	11402,500	12297,500
W de Wilcoxon	16947,000	16808,500	43920,500	43819,500	43028,500	43923,500
Z	-,241	-,405	-,005	-,125	-1,064	-,002
Sig. asintótica (bilateral)	,809	,686	,996	,900	,287	,999

En la tabla 30, se puede apreciar que para todas las sub-escalas de inteligencia emocional, incluyendo el puntaje total, no existen diferencias estadísticamente significativas según lugar de procedencia de los adolescentes ( $p > 0.05$ ).

#### 4.8 Conductas antisociales y variables sociodemográficas

Tabla 31

*Diferencia a nivel de la variable Conductas antisociales, según sexo*

	Escala de vandalismo	Escala de agresión	Escala de conductas contra la norma	Escala de Robo	Conducta Antisocial Delictiva
U de Mann-Whitney	14577,000	15058,000	14701,000	14301,500	14558,500
W de Wilcoxon	28942,000	29423,000	29066,000	28666,500	28923,500
Z	-,762	-,251	-,629	-1,056	-,779
Sig. asintótica (bilateral)	,446	,802	,529	,291	,436

En la tabla 31, se puede apreciar que para todas las sub-escalas de conductas antisociales, no existen diferencias estadísticamente significativas según el sexo de los adolescentes ( $p > 0.05$ ).

Tabla 32

*Diferencia a nivel de la variable Conductas antisociales, según edad*

	Escala de vandalismo	Escala de agresión	Escala de conductas contra la norma	Escala de Robo	Conducta Antisocial Delictiva
Chi-cuadrado	2,652	,770	1,597	,275	,938
gl	3	3	3	3	3
Sig. asintótica	,449	,857	,660	,965	,816

En la tabla 32, se puede apreciar que para todas las sub-escalas de conductas antisocial delictiva, no existen diferencias estadísticamente significativas según la edad de los adolescentes ( $p > 0.05$ ).

Tabla 33

*Diferencia a nivel de la variable Conductas antisociales, según grado escolar*

	Escala de vandalismo	Escala de agresión	Escala de conductas contra la norma	Escala de Robo	Conducta Antisocial Delictiva
U de Mann-Whitney	14363,000	15194,000	15060,500	15129,000	14992,500
W de Wilcoxon	30473,000	29900,000	31170,500	29835,000	31102,500
Z	-,999	-,117	-,259	-,187	-,330
Sig. asintótica (bilateral)	,318	,907	,796	,852	,741

En la tabla 33, se observa que para todas las sub-escalas de conducta antisocial delictiva, no existen diferencias estadísticamente significativas según grado escolar de los adolescentes ( $p > 0.05$ ).

Tabla 34

*Diferencia a nivel de la variable Conductas antisociales, según lugar de procedencia*

	Escala de vandalismo	Escala de agresión	Escala de conductas contra la norma	Escala de Robo	Conducta Antisocial Delictiva
U de Mann-Whitney	12161,500	12095,000	12271,500	12193,500	12249,500
W de Wilcoxon	17012,500	43721,000	43897,500	43819,500	43875,500
Z	-,163	-,242	-,033	-,125	-,058
Sig. asintótica (bilateral)	,871	,809	,974	,900	,953

En la tabla 34, se observa que para todas las sub-escalas de conducta antisocial delictiva, no existen diferencias estadísticamente significativas según lugar de procedencia de los adolescentes escolares ( $p > 0.05$ ).

#### 4.9 Correlación entre inteligencia emocional y conducta antisocial delictiva

Tabla 35

*Relación entre Inteligencia Emocional y Conductas Antisociales*

			Escala de vandalismo	Escala de agresión	Escala de conductas contra la norma	Escala de Robo	Conducta Antisocial Delictiva
Rho de Spearman	Escala Intrapersonal	Coefficiente de correlación	-,182**	-,156**	-,139**	-,124*	-,162**
		Sig. (bilateral)	<b>,001</b>	<b>,003</b>	<b>,009</b>	<b>,020</b>	<b>,002</b>
	Escala Interpersonal	Coefficiente de correlación	-,153**	-,116*	-,123*	-,087	-,128*
		Sig. (bilateral)	<b>,004</b>	<b>,030</b>	<b>,021</b>	,106	<b>,017</b>
	Escala de adaptabilidad	Coefficiente de correlación	-,095	-,082	-,080	,004	-,067
		Sig. (bilateral)	,077	,126	,136	,938	,208
	Escala de Manejo de estrés	Coefficiente de correlación	-,150**	-,197**	-,155**	-,133*	-,170**
Sig. (bilateral)		<b>,005</b>	<b>,000</b>	<b>,004</b>	<b>,013</b>	<b>,001</b>	
Escala de Estado de ánimo general	Coefficiente de correlación	-,151**	-,134*	-,129*	,014	-,114*	
	Sig. (bilateral)	<b>,005</b>	<b>,012</b>	<b>,016</b>	,801	<b>,032</b>	
Inteligencia Emocional Total	Coefficiente de correlación	-,173**	-,161**	-,154**	-,090	-,157**	
	Sig. (bilateral)	<b>,001</b>	<b>,003</b>	<b>,004</b>	,093	<b>,003</b>	

La tabla 35, se presenta el análisis de la correlación entre las variables inteligencia emocional y conducta antisocial delictiva con sus respectivas sub-escalas, se encontró que la relación entre ambas variables altamente significativo ( $p < 0.01$ ) y, por tanto, existe una correlación. Este resultado indica entonces que, en el caso de la muestra estudiada, existe una relación entre inteligencia emocional y conducta antisocial delictiva.

En lo que respecta a las sub-escalas de la inteligencia emocional y conducta antisocial delictiva, se destaca lo siguiente: existe una correlación negativa y altamente significativa ( $p < 0.01$ ), entre la sub escala Intrapersonal y la sub escala Vandalismo ( $\rho = 0,001$ ); escala de Agresión ( $\rho = 0,003$ ); escala de Conductas contra la norma ( $\rho = 0,009$ ) y el total de Conducta Antisocial Delictiva ( $\rho = 0,002$ ). Existe una relación significativa ( $p < 0.05$ ) con la escala de Robo ( $\rho = 0,020$ ).

Existe una correlación altamente significativa ( $p < 0.01$ ) entre la sub-escala Interpersonal con la sub-escala de Vandalismo ( $\rho = 0,004$ ), por otro lado, también existe una correlación negativa y significativa ( $p < 0.05$ ) entre la sub-escala Interpersonal con la sub-escala Agresión ( $\rho = 0,030$ ), la sub escala de conductas contra la norma ( $\rho = 0,021$ ) y el total de Conducta Antisocial Delictiva ( $\rho = 0,017$ ).

Existe una correlación negativa y altamente significativa ( $p < 0.01$ ) entre la sub-escala Manejo de estrés, con la sub-escala de Vandalismo ( $\rho = 0,005$ ), la sub escala de Agresión ( $\rho = 0,000$ ), la sub escala de conductas contra la norma ( $\rho = 0,004$ ) y el total de Conducta Antisocial Delictiva ( $\rho = 0,001$ ). Por otro lado, también existe una correlación negativa y significativa ( $p < 0.05$ ) entre la sub-escala Manejo de estrés con la sub-escala Robo ( $\rho = 0,013$ ).

Existe una correlación negativa y altamente significativa ( $p < 0.01$ ) entre la sub-escala Estado de ánimo general, con la sub-escala de Vandalismo ( $\rho = 0,005$ ). Por otro lado, también existe una correlación negativa y significativa ( $p < 0.05$ ) entre la sub-escala Estado de ánimo general, con la sub escala de Agresión ( $\rho = 0,012$ ), la sub escala de Conductas contra la norma ( $\rho = 0,016$ ) y el total de Conducta Antisocial Delictiva ( $\rho = 0,032$ ).

Existe una correlación negativa y altamente significativa ( $p < 0.01$ ) entre el total de Inteligencia Emocional, con la sub-escala de Vandalismo ( $\rho = 0,001$ ), la sub escala de Agresión ( $\rho = 0,003$ ), la sub escala de Conductas contra la norma ( $\rho = 0,004$ ) y el total de Conducta Antisocial Delictiva ( $\rho = 0,003$ ).

**CAPÍTULO V**  
**DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y**  
**RECOMENDACIONES**



## 5.1. Discusión

En la actualidad existe una preocupación latente por la aparición de conductas antisociales en los adolescentes escolares, puesto que pueden constituir un riesgo, no solo para los demás y para el conjunto de la sociedad, sino también para ellos mismos. Esta preocupación se traduce en un interés por investigar las características de las conductas antisociales y delictivas que se presentan en una muestra de adolescentes escolares de dos distrito de Lima sur: San Juan de Miraflores y Villa El Salvador, además se intentó determinar la relación que existía con la inteligencia emocional, la cual se entiende como la capacidad de manejar y conocer las propias emociones y la de los demás individuos, que en muchos casos no es un atributo que forme parte del perfil de un adolescente que presenta conductas disruptivas o antisociales.

Con el propósito de dar respuestas a las hipótesis de investigación, la información obtenida por medio de las dos pruebas psicométricas, debidamente validadas y con un nivel adecuado de confiabilidad, fueron analizadas utilizando el programa estadístico SPSS 23,0 y, a partir del análisis de los resultados se encontró los siguientes hallazgos:

Con respecto al objetivo principal de investigación, se encontró que la relación entre los puntajes totales de ambas variables es altamente significativa ( $p < 0.01$ ), en otras palabras, la inteligencia emocional está asociada directamente con las conductas antisociales que manifestaron los adolescentes escolares. Estos resultados coinciden con los encontrados por Homauni, Mariani, Siti, Mansor y Ghazizade (2014) quienes, en una muestra de estudiantes de las escuelas de alto iraníes en Irán, encontraron que existe una correlación negativa y estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) entre la agresión y la inteligencia emocional. La explicación a este hallazgo podría deberse a los principios culturales y religiosos que se practican en dicho lugar son diferentes a los de nuestro país. Por su parte, el estudio de Clavero (2011) que analizó la relación entre inteligencia emocional y conductas violentas en escolares adolescentes, concluyó que existe una correlación negativa entre el nivel de inteligencia emocional y la frecuencia de conductas violentas respectivamente. Es importante mencionar que este último estudio consideró una muestra cuyas edades oscilaban entre 12 a 18 años y los datos se obtuvieron de una institución educativa de España. Al respecto, Caprara (1981, citado por De la Peña, 2011) afirma que el comportamiento antisocial está

condicionado por el estado fisiológico, psicológico, el desarrollo ontogenético, el entorno y las experiencias pasadas, es decir, la conducta antisocial se encuentra motivada tanto por factores internos como externos al organismo, siendo la inteligencia emocional uno de ellos. La preponderancia de los factores dependerá de la muestra evaluada y del contexto sociodemográfico en el que se desarrolla.

En relación a los objetivos específicos, se encontró que el nivel de inteligencia emocional predominante en la muestra de adolescentes escolares es promedio o regular conformado por 49,7% (174) del total. Este dato coincide con lo hallado por Morales (2010) quien, en una muestra conformada por 367 alumnos adolescentes de ambos sexos de Chimbote, encontró que el nivel era promedio. Así mismo, Matalinares, Arenas, Dioses, Muratta, Pareja, Díaz, García, Diego y Chávez (2005) concluyeron que el 64.1% de una muestra de colegiales de la ciudad de Lima metropolitana se ubica en el nivel promedio. López (2008), afirma que el individuo emocionalmente inteligente puede reconocer de manera óptima las condiciones en las que hay que describir una situación específica en relación a los estados emocionales de sí mismo como de los demás, ya que las emociones podrían relacionarse de diferentes formas, provocando diversos resultados. El entendimiento y análisis de las emociones incluyen también la habilidad de reconocer la transición entre las emociones.

En lo que respecta a las conductas antisociales, se encontró que el nivel de conducta antisocial y delictiva predominante en la muestra de adolescentes escolares es promedio o regular conformado por 48,6% (170) del total, para el caso de la sub-escala vandalismo el nivel presentado fue promedio, siendo este un 41,7% (146); para la sub-escala agresión fue promedio, siendo el 50,9% (178) de adolescentes encuestados; en cuanto a la sub-escala conductas contra la norma se observa que el 47,4% (166) de adolescentes encuestados ostenta un nivel promedio y para la sub-escala robo el 48,6% (170) de adolescentes escolares de la muestra obtuvieron un nivel promedio. Estos resultados coinciden con los encontrados con Homauni, Mariani, Siti, Mansor y Ghazizade (2014) quienes en una muestra constituida por adolescentes escolares entre 16 a 18 años hallaron que la puntuación media global para agresión fue de 62.88 en consecuencia el nivel de agresión adolescente es moderado. Al respecto, en un estudio realizado por Garaigordobil (2005) se afirma que los adolescentes

autoevaluados, que poseen muchas conductas antisociales, disponen de pocas conductas de consideración hacia otros, de autocontrol, prosociales, asertivas, pasivas, muchas conductas agresivas y baja adaptación social. La explicación a este hallazgo es que los adolescentes viven en distritos como San Juan de Miraflores y Villa el Salvador, que presentan un alto índice de violencia, tanto a nivel familiar, hogares disfuncionales y en el ámbito social, como pandillaje, consumo y venta de drogas e inicio temprano del consumo de alcohol. En este sentido Alvarado y Cruz (2004) concluye que, para la prevención de estas conductas antisociales es necesario intervenir en tres ámbitos importantes: social, familiar y personal.

Para el caso de la inteligencia emocional, no se observaron diferencias estadísticas significativas en las sub-escalas de los grupos femenino y masculino, por lo que discrepa con el estudio de adaptación del Inventario de Inteligencia Emocional de Baron realizado por Ugarriza (2001) en la ciudad de Lima. Al respecto, Grewal y Salovey (2006) expresan que, de ambos géneros, es la mujer quien tiene mayor nivel emocional y expresan sus sentimientos con facilidad quizás por el estereotipo que adopta en una sociedad determinada. Además, respecto a la edad se espera que conforme pasan los años, en el adolescente, se debe producir un aumento de las habilidades sociales y una mejor comprensión de las emociones, así como una reciprocidad de la comunicación de estas que afectan la calidad de las relaciones entre pares independientemente del género.

Por otro lado, en cuanto a las diferencias estadísticas los resultados muestran que las mujeres muestran puntuaciones significativamente más altas en las conductas antisociales que los varones, pero no se encontraron diferencias significativas a nivel de edades, grados y lugar de procedencia en la gran mayoría de las puntuaciones de conducta antisocial. Estos resultados coinciden con los encontrados por Garaigordobil, Aliri, Martínez, Maganto, Bernaras y Jaureguizar (2013), quien en una muestra de 3026 participantes entre 12 a 18 años, hallaron que los adolescentes y jóvenes de ambos sexos, con altas puntuaciones en conducta antisocial, tenían significativamente: menor capacidad de empatía (para ponerse en el punto de vista de otro); menor capacidad de regulación emocional (control de estados emocionales); menor nivel de amabilidad (cordialidad, altruismo); menor nivel de responsabilidad (voluntad para

lograr objetivos académicos); mayor nivel de neuroticismo (inestabilidad emocional, sentimientos negativos); y mayor nivel de extraversión (sociabilidad, asertividad, excitación). Este hallazgo discrepa con lo mencionado por Magdol, Moffitt, Caspi, Newman, Fagan y Silva (1997) quienes afirman que los adolescentes de género masculino tienen una mayor probabilidad de pertenecer al grupo de adolescentes que muestra comportamiento antisocial persistente a lo largo de la vida, en comparación con sus respectivos pares femeninos.

La importancia de entender estas diferencias radica tanto en la necesidad de mejorar nuestro conocimiento sobre las posibles causas de la conducta antisocial, como en el hecho de que para intervenir en los varones adolescentes que presentan conductas antisociales de manera efectiva, es necesario diseñar programas específicos para mitigar sus consecuencias.

## 5.2. Conclusiones

De acuerdo con los datos obtenidos y a la interpretación estadística respectiva, apoyada en la hipótesis planteada, se proponen las conclusiones siguientes:

1. Con respecto al objetivo general, se halló una correlación negativa y muy significativa ( $p < .01$ ) entre la Inteligencia Emocional y Conducta Antisocial y Delictiva ( $\rho = 0,003$ ).
2. En cuanto al objetivo específico uno, se determina que el nivel de inteligencia emocional alcanzado por la muestra es promedio (Pc. 76,69), siendo la sub-escala interpersonal la que presenta el promedio más alto (Pc. 21,25) y la sub-escala Intrapersonal, la que presenta el promedio más bajo (Pc. 12,14).
3. Para el objetivo específico dos, con respecto a las diferencias estadísticas al comparar la inteligencia emocional entre dos o más grupos muestrales se encontró que no existen diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ), según género, edad, grado y lugar de procedencia.
4. En cuanto al objetivo específico tres, se encontró que para vandalismo el 41,7% (146) de la muestra se ubica en el nivel promedio, para agresión el 50,9% (178) obtuvo un nivel promedio, para conductas contra la norma un 47,4% (166) tiene un nivel promedio y con respecto a robo el 46,0% (161) logro un nivel promedio. Es importante acotar que estas cifras son de gran consideración para describir esta problemática social en los distritos que se consideraron parte del estudio.
5. En cuanto al objetivo específico cuatro, se halló que para las conductas antisociales no existen diferencias estadísticamente significativas ( $p > 0.05$ ) en todas las sub-escalas y el total de conductas antisociales, según género, edad, grado y lugar de procedencia.
6. Por último, en cuando al objetivo específico cinco, se determinó que solo existe una correlación negativa y muy significativa ( $p < .01$ ) entre las sub-escala de Intrapersonal, Manejo de estrés de la Inteligencia emocional y todas las sub-escalas de Conductas Antisociales.

### **5.3. Recomendaciones**

1. Que las Instituciones Educativas implementen un programa de Inteligencia Emocional dentro de la asignatura Personal, Familia y Relaciones Humanas que permita la estimulación de las habilidades para conocer y manejar las emociones en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria favoreciendo así adecuadas relaciones interpersonales.
2. Concientizar a los docentes sobre la importancia que tiene el desarrollo de la inteligencia emocional en el proceso de enseñanza – aprendizaje y en la vida integral de los alumnos.
3. Aplicar programas correctivos en las conductas antisociales de mayor demanda en esta muestra de estudiantes, para así disminuir los riesgos personales y sociales a largo plazo.
4. Ejecutar investigaciones futuras con otras variables de interés como por ejemplo la asertividad, habilidades sociales y comunicación padres – adolescentes para así determinar la relación que pudiera existir entre estas con las conductas antisociales en la población adolescente.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Editorial Universitaria.
- Akers, R. (2006). *Aplicaciones de los principios del aprendizaje social. programas de prevención y tratamiento de la delincuencia*. En J. L. Dálboray Serrano-Maíllo, *Derecho penal y criminología como fundame política criminal: estudios en homenaje al profesor Serrano Gómez*. Madrid, España: Dykinson.
- Alvarado, A. y Cruz, A. (2004). *La conducta antisocial en adolescentes, su relación con el entorno familiar y la percepción de riesgo social, una base para la prevención de conductas delictivas*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Andreu, J.M., Peña, M.E. y Larroy, C. (2010). Conducta antisocial, impulsividad y creencias justificativas: análisis de sus interrelaciones con la agresión proactiva y reactiva en adolescentes. *Psicología conductual*, 18 (1), 57-72.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A sociallearning analysis*. Englewood Cliffs, NJ, USA: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid, España: Espasa Calpe.
- Bandura, A. (1999). Moral Disengagement in the Perpetration of Inhumanities. *Personality and Social. Psychology Review*, 3(3), 193-209.
- Bar-On, R. (1997). *Desarrollo del Barón EQ-I: Una medida de una inteligencia emocional social*. 105 Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.
- Bar-On, R. (2000). *Inteligencia emocional y social. Perspectivas desde el inventario cociente emocional*. En R. Bar-On y D. Parker (Eds.). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace*. (pp. 363- 388). San Francisco, CA: JosseyBass.
- Baron, R. y Cohen, S. (2005). The essential difference: the male and female brain. *Phi Kappa Phi Forum*, 85, 22-26.
- Bar-On, R. y Parker, J. (2000). *EQi: YV BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth version. Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems Inc.
- Beck, A. T. (2000). *Prólogo*. En J. S. Beck, *Terapia cognitiva: conceptos básicos y profundización*. Barcelona, España: Gedisa.



- Bekendam, N. (2013). *Diferencias en inteligencia, inteligencia emocional y personalidad entre nadadores y sujetos sedentarios* (Tesis doctoral). Universidad Europea Madrid, Madrid, España.
- Bennett, G. K., Seashore, H., y Wesman, A. (1997). *Differential Aptitude Test*. San Antonio, TX: Psychological Corporation.
- Brooks-Gunn, J. y Schempp, W. (1979). *He and she: How children develop their sex role identity*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Bueno, R., Martínez, A. y Araujo, D. (2010). Conducta antisocial y afrontamiento al estrés en escolares adolescentes de colegios estatales de Lima. *Instituto de Investigaciones Psicológicas FAPS-UNFV*. Investigación no publicada.
- Bueno, R., Tomás, A., Martínez, A. y Araujo, D. (2000). Consumo de sustancias psicoactivas y comportamiento antisocial en escolares de secundaria de Lima Metropolitana. *WiñayYachay*, 4(1), 109 – 121.
- Caballero, A., Carrera, P., Sánchez, F., Muñoz, D. y Blanco, A. (2003). La experiencia emocional como predictor de los comportamientos de riesgo. *Psicothema*, 3(15), 427–432.
- Cabanillas, W. (2002). Modelos en inteligencia emocional: Más allá del legado de Góleman. *Revista Peruana de Psicología*, 7(12), 35–40.
- Campbell, A., Shirley, L. y Caygill, L. (2002). Sex-typed preferences in three domains: Do two-year-olds need cognitive variables? *British Journal of Psychology*, 93, 203 – 217
- Candela, C., Barberá, E., Ramos, A. y Sarrió, M. (2001). Inteligencia Emocional y la variable género. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 5(10).
- Catalano, R. F. y Hawkins, J. D. (1996). The social development model: A theory of antisocial behavior. En J. D. Hawkins (Ed). *Delinquency and crime. Current theories*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Centro de Investigaciones Científicas Penales y Criminalísticas. (2011). *Estadísticas indicios delitos juveniles en Venezuela*. Recuperado de <http://www.cicpc.gob.ve/>
- Chang, E. (2007). *Socialización del Menor Infractor. Perfil Psicosocial Diferencial en la Zona Metropolitana de Guadalajara, Jalisco* (Tesis doctoral). Universidad de Oviedo, México.

- Chinchay y Gil (2014). *Conductas antisociales delictivas y estilos de pensamiento en estudiantes de una institución educativa del distrito de Tumán (Chiclayo)* (Tesis de pregrado), Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú.
- Clavero, A. (2011). *La inteligencia emocional como factor de protección de la violencia escolar* (Tesis inédita de maestría). Universidad de Almería, Almería, España.
- Crosnoe, R., Glasgow, K. y Dornbusch, S. M. (2002). *Protective functions of family relationships and school factors on the deviant behavior of adolescent boys and girls*. Reducing the impact of risky friendships. *Youth & Society*, 33, 515-544.
- Cummings, E.M., Iannotti, R. J. y Zahn-Waxler, C. (2001). *Aggression between peers in early childhood: Individual continuity and developmental change*. *Child Development*, 60, 887-895.
- Davis, C., Tomporowski, P., Boyle, C., Waller, T., Miller, P., Naglieri, J., y Gregoski, M. (2007). Effects of aerobic exercise on overweight children's cognitive functioning: A randomized controlled trial. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 78(5), 510.
- De la Peña, E. (2010). *Conducta antisocial en adolescentes: factores de riesgo y de protección*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/12024/1/T28264.pdf>
- Denno, D. W. (1990). *Biology and Violence: From Birth to Adulthood*. Cambridge UK: Cambridge University Press.
- De Pietro, J. (1981). Rough and tumble play: A function of gender. *Developmental Psychology*, 17, 50-58.
- Del Barrio, M. V. (2004). *El joven violento*. En J. Sanmartín (coord.). El laberinto de la violencia. Barcelona: Ariel.
- Eisler, R., y Blalock, J. (1991). Masculine gender role stress: Scale development and component factors in the appraisal of stressful situations. *Clinical Psychology Review*, 11, 45-60.
- Erickson, M. (1992). *Los trastornos del comportamiento de niños y adolescentes*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Eysenck, J. y Ranchman, S. (1965). *Las causas y curas de la neurosis*. San Diego, CA, EE. UU.: Knapp.

- Eysenck, H. (1978). *Fundamentos biológicos de la personalidad* (4a ed.). Barcelona, España: Fontanella.
- Fariña, F., Arce, R., y Novo, M. (2008). Factores vecinales y comunitarios: efectos sobre la conducta desviada y la competencia social. *The Spanish Journal of Psychology*, *11*(1), 78-84.
- Farrington, D. P. (1986). *Age and crime*. En M. Tonry y N. Morris (eds.), *Crime and justice* (pp. 189- 250). Chicago: University of Chicago Press.
- Farrington, D. P. (1995). The twelfth Jack Tizard Memorial Lecture: The development of offending and antisocial behaviour from childhood: Key findings from the Cambridge study in delinquent development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *36*, 929-964.
- Feldman Barret, L., Lane, R. D., Sechrest, L., y Schwartz, G. (2000). Sex differences in Emotional Awareness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *26*(9), 1027-1035.
- Feldman Barret, L., Robin, L., Pietromonaco, P., y Eyssell, K. (1998). Are women the “more emotional” sex? Evidence from emotional experiences in social context. *Cognition and Emotion*, *12*(4), 555-578.
- Feldman, P. (2000). *Comportamiento criminal: un análisis psicológico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gabel, R. (2005). *Documentos de trabajo N° 16: Inteligencia Emocional: Perspectivas y aplicaciones ocupacionales*. Fondo de Publicaciones ESAN.
- Gaeta, M. y Galvanovskis, A. (2011). Propensión a Conductas Antisociales y Delictivas en Adolescentes Mexicanos. *Psicología Iberoamericana*, *19*(2), 47 – 54.
- Garaigordobil, M., Álvarez, Z. y Carralero, V. (2004). Conducta antisocial en niños de 10 a 12 años: factores de personalidad asociados y variables predictoras. *Análisis y Modificación de Conducta*, *30*(1), 241–271.
- Garaigordobil, M. (2005). Conducta antisocial durante la adolescencia: correlatos socio-emocionales, predictores y diferencias de género. *Psicología Conductual*, *13*(2), 197–215.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010). *Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar en los agresores*. Recuperado de <http://www.ejep.es/index.php/journal/article/viewArticle/63>.

- Garaigordobil, M., Aliri, J., Martínez, V., Maganto, C., Bernaras, E. y Jaureguizar, J. (2013). Conducta antisocial: conexión con emociones positivas y variables predictoras. *Apuntes Psicológicos*, 31(2), 123–133.
- Garaigordobil, M., Álvarez, Z. y Carralero, V. (2004). Conducta antisocial en niños de 10 a 12 años: factores de personalidad asociados y variables predictoras. *Análisis y Modificación de Conducta*, 30, 241-271.
- García-Pablos, A (2003). *Tratado de criminología* (3a ed.). Valencia, España: Tirant lo Blanch.
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente*. New York: Basic Books.
- Garrido, V. (2005). *¿Qué es la psicología criminológica?* Madrid, España: Biblioteca Libre.
- Garrido, V., Stangeland, P. y Redondo, S. (1999). *Principios de Criminología*. Valencia, España: Tirant lo Blanch.ca Nueva.
- Garrido, E., Herrero, C. y Masip, J. (2002). Autoeficacia y delincuencia. *Psicothema*, 14(1), 63–71.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Nueva York: Bantam Books.
- Grewal, D., y Salovey, P. (2006). Inteligencia emocional [Emotional Intelligence]. *Mente y Cerebro*, 16, 10-20.
- Grossman, M. y Wood, W. (1993). Sex differences in intensity of emotional experience: a social role interpretation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 1010- 1022.
- Herrera, D. y Morales, H. (2005). Comportamiento antisocial durante la adolescencia: teoría, investigación y programas de prevención. *Revista de Psicología de la PUCP*, 23(2), 200-247.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación científica*. México: McGraw-Hill.
- Herrero, C. (2005). *Delincuencia de menores. Tratamiento criminológico y jurídico*. Madrid, España: Dykinson.
- Hibbs, D. y Jensen, S. (1996). *Psychosocial treatments for child and adolescent disorders*. Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Hill, C., y Stull, D. (1987). *Gender and self-disclosure: Strategies for exploring the issues. Self-disclosure. Theory, research and therapy*. New York: Plenum Press.

- Homauni, M., Mariani, M., Siti, Y., Mansor, T. & Ghazizade, S. (2014). Emotional intelligence and aggression among adolescents in Tehran, Iran. *Life Science Journal*, 11(5), 506–511.
- Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B. y Tremblay, R. E. (1996). *Disentangling the weight of school dropout predictors: A test on two longitudinal samples*. Unpublished manuscripts.
- Jeffery, C. K. (1978). Criminology as an interdisciplinary behavioral science. *Criminology*, 16, 149-169.
- Jessor, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12, 597-605.
- Kazdin, A. y Buela-Casal, G. (1996). *Conducta antisocial evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Kendal, P. C. (2000). Managing anger in youth: A cognitive-behavioral intervention approach. En P. Kendal, *Child and Adolescent Therapy: Cognitive-behavioral Procedures*, New York. Guilford Press.
- Lahey, B., Moffitt, T., y Caspi, A. (Eds.) (2003). *Las causas de los trastornos de conducta y grave la delincuencia juvenil*. New York: Guilford.
- Lever, J. (1976). Sex differences in the games children play. *Social Problems*, 23, 478-487.
- Loeber, R. y Farrington, D.P. (2001). *Child delinquents: Development, intervention, and service needs*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Loeber, R., Keenan, K. y Zhang, Q. (1997). Boys experimentation and persistence in developmental pathways toward serious delinquency, *Journal of Child and Family Studies*, 6, 321-357.
- López, C. y López, R. (2003). Rasgos de personalidad y conducta antisocial delictiva. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 3(2), 5-9.
- López, O. (2008). *La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

- Luria, Z. y Herzog, E. (1985). *Gender segregation across and within settings*. Documento presentado en los encuentros bienales de la Society for Research in Child Development. Toronto.
- Magdol, L., Moffitt, T. E., Caspi, A., Newman, D. L., Fagan, J. y Silva, P. A. (1997). Gender differences in partner violence in a birth cohort of 21-year-olds: Bridging the gap between clinical and epidemiological approaches. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 68-78
- Maguin, E., Hawkins, J. D., Catalano, R. F., Hill, K., Abbott, R. y Herrenkohl, T. (1995). Risk factors measured at three ages for violence at age 17-18. Paper presented at the American Society of criminology, Boston.
- Maguin, E. y Loeber, R. (1996). Academic performance and delinquency. En M. Tonry, y D. P. Farrington (eds.), *Crime and justice* (pp. 145-264). Chicago: University of Chicago Press.
- Manrique, F. (2012). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del v ciclo primaria de una institución educativa de Ventanilla-Callao* (Tesis de pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Matalinares, M., Arenas, C., Dioses, A., Muratta, R., Pareja, C. Díaz, G., García, C., Diego, M. y Chávez, J. (2005). Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 8(2), 41-55.
- Martínez, I. (2012). *Conducta social percibida por los docentes e inteligencia emocional en alumnos del sexto grado Red 10 Callao*. (Tesis de pregrado). Universidad de San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Mayer, J., y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* New York: Basic Books.
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D., y Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232-242.
- Mayorga, E. y Ñiquen, M. (2010). Satisfacción familiar y expresión de cólera-hostilidad en adolescentes escolares que presentan conductas antisociales. *Revista de Investigaciones Psicológicas*, 1(1), 87- 92.
- McLoyd, V. (1983). The effects of structure of play objects on the pretend lay of low-income preschool children. *Child Development*, 48, 1301-1313.

- Mercado, C. (2000). *Inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Miles, D. R. y Carey, G. (1997). The genetic and environmental architecture of human aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 207-217.
- Ministerio del Interior y Ministerio de Educación Chile (2007). *Encuesta de violencia en el ámbito escolar. 2005-2007*. Recuperado de [http://www.seguridadpublica.gov.cl/files/presentacion\\_envae\\_2007final.pdf](http://www.seguridadpublica.gov.cl/files/presentacion_envae_2007final.pdf)
- Mirón, L. y Otero, J. M. (2005). *Jóvenes delincuentes*. Barcelona, España: Ariel.
- Morales, H. (2008). Factores asociados y trayectorias del desarrollo del comportamiento antisocial durante la adolescencia: implicaciones para la prevención de la violencia juvenil en América Latina. *Interamerican Journal of Psychology*, 42, 129-142.
- Morales, L. (2010). Relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional en los adolescentes de 3°, 4° y 5° grado de educación secundaria de la I.E. "San Pedro" de la ciudad de Chimbote. *Revista In Crescendo*, 1(1), 65-79.
- Morgado, I. (2007). *Emociones e inteligencia social. Las claves para una alianza entre los sentimientos y la razón*. Barcelona, España: Ariel.
- Murray-Close, D., Han, G., Cicchetti, D., Crick, N. y Rogosch, A. (2008). Regulación neuroendocrina y la agresión física y relacional: Las funciones de moderación de maltrato infantil y de género. *Developmental Psychology*, 44(1), 1160-1176.
- Organización Mundial de la Salud. (2009). *Índices de homicidio en el mundo*. Recuperado de <http://www.who.int/research/es/>
- Otero, J. (1997). *Droga y delincuencia: un acercamiento a la realidad*. Madrid, España: Pirámide.
- Palacios, J., Sánchez, B. y Andrade, P. (2010). Intento de suicidio y búsqueda de sensaciones en adolescentes. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 12(1), 53-75.
- Palomino, G. (2010). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en Matemática de estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una institución parroquial de Ventanilla*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

- Pareja, A. (2004). *La inteligencia emocional y su relación con los valores interpersonales en estudiantes de quinto año de secundaria* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Patterson, R., Yoerger, K. (2002). *A developmental model for early and late onset delinquency*. En G.R. Patterson y J. B. Reid (eds.) *Antisocial behavior in children and adolescents: A Developmental Analysis and model for intervention*. Washington: American Psychological Association.
- Rechea, C. (2008). *Conductas antisociales y delictivas de los jóvenes en España*. Castilla La Mancha: Universidad de Castilla – La Mancha, Centro de Investigación en Criminología.
- Redondo, S. y Andrés-Pueyo, A. (2007). La psicología de la delincuencia. *Papeles del Psicólogo*, 28(1), 147–156.
- Reynolds, D. y Nicolson, R. (2007). Follow up of an exercise based treatment for children with reading difficulties. *Dyslexia*, 13(2), 78-96.
- Robins, L. y Robertson, J. (1996). Truancy and later psychiatric disorder. En I. Berg y J. Nursden (eds.), *Unwillingly to school* (pp. 119-128). Londres: Gaskell.
- Rojas, S. (2014). *La delincuencia juvenil aumenta en Lima*. Recuperado de: <http://elcomercio.pe/lima/sucesos/aumenta-delincuencia-juvenil-lima-ultimos-5-anos-noticia-1759021>.
- Romero, E., Luengo, M.A., Gómez-Fraguela, J.A. y Otero, J.M. (1998). *Familia, iguales y conducta antisocial: Examen de un modelo interaccional*. Comunicación presentada en el congreso Crimes Ibéricos. Braga, Portugal.
- Rutter, M., Giller, H. y Hagell, A. (2000). *La conducta antisocial de los jóvenes*. Madrid: Cambridge University Press.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9(3), 185–211.
- Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo y Palomera (2011) Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal Of Education and Psychology*. España
- Sanabria, A. y Uribe, A. (2007). Prevalencia de la delincuencia juvenil en Santiago de Cali. *Pensamiento Psicológico*, 3, 111- 122.



- Sanabria, A. y Uribe, A. (2010). Factores psicosociales de riesgo asociados a conductas problemáticas en jóvenes infractores y no infractores. *Revista Divers. Perspect. Psicol.* 6(2). 257-274.
- Santostefano, S. (1990). *Terapia de control cognitivo en niños y adolescentes*. Madrid, España: Pirámide.
- Seisdedos, N. (1990). *STAIC, Cuestionario de autoevaluación*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Scott, S. (2004). *Agresividad infantil grave: ¿es realmente posible prevenirla?* VIII Reunión Internacional sobre Biología y Sociología de la Violencia. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Seisdedos, N. (1995). *Cuestionario A-D (Conductas Antisociales-Delictivas). Manual*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Shaffer, D.R. (2002). *Desarrollo Social y de la Personalidad*. Madrid: Thomson.
- Stemberg, R. (1999). *Estilos de pensamiento*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Thompson, L. y Gullone, E. (2008). Conductas prosociales y antisociales en los adolescentes: una investigación sobre las asociaciones con el apego y la empatía. *Journal of the Interactions of People & Animals*, (21), 123-137.
- Thornberry, T. P. (2004). *Delincuentes juveniles: características y consecuencias*. VIII Reunión Intenacional sobre Biología y Sociología de la Violencia. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Toro, V. (2014). *Inteligencia emocional y adolescencia*. Recuperado de <http://adolescentes.about.com/od/Psicologia/fl/Inteligencia-emocional-y-adolescencia.htm>.
- Tremblay, R. E. (2001). *The development of the physical aggression during childhood and the predictions of later dangerousness*. En Pinard, G. Pagani, L. (Eds.) *Clinical Assessment of Dangerousness: Empirical Contributions*. New York, Cambridge University Press.
- Trianes, M. V. (2004). Reflexiones sobre la violencia interpersonal en contextos escolares. VIII Reunión Intenacional sobre Biología y Sociología de la Violencia. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario de BarOn (I - CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Lima: Editorial Libro Amigo.
- Ugarriza, N; Pajares Del Águila, L; (2005). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes*. *Persona*, 1(1) 11-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>
- Ugarriza, N. y Pajares, M. (2003). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana* (2a. ed.). Lima: Libro Amigo.
- Villar, P., Gónzales, M., Luengo, M. A., Gómez, J. A. y Romero, E. (2002). Un estudio de la situación actual de la conducta antisocial y violenta en los escolares. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(1), 1-5.
- Ward, T. (2000). Delincuente sexual. Distorsión cognitiva como teorías implícitas. *Aggression and Violent Behaviour*, 1(7), 513-528.
- White, H.R. (1990). The drug-use delinquency connection in adolescence. In R. Weisheit (Ed.), *Drugs, crime, and criminal justice* (pp. 215-256).
- Zeman J, y Garber J. (1996). Display rules for anger, sadness and pain: It depends on who is watching. *Child Development*, 67, 957-973.

## **ANEXOS**

**ANEXO 01: INSTRUMENTOS**  
**INVENTARIO EMOCIONAL BARON: NA**

ADAPTADO UGARRIZA (2001)

**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.

	Ítems	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	1	2	3	4
27.	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuándo la gente molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4

## ESCALA DE CONDUCTAS ANTISOCIALES DE OTERO

Modificado por Tomás (2010)

### Instrucciones

Las frases que aparecen a continuación, se refieren a conductas que pueden ser más o menos frecuentes entre los chicos(as) de tu edad. Por favor, lee atentamente cada una de ellas y responde cuántas veces realizas estas acciones. Para responder, elige la alternativa que corresponde a tu caso, según la siguiente clave:

1. Nunca lo he hecho
2. Lo hago de 1 a 4 veces al mes
3. Lo hago dos veces a la semana o más
4. Lo hago todos los días.

Lee cuidadosamente y no dejes ninguna frase sin contestar.

	1	2	3	4
1. Romper las ventanas, puertas, rejas, etc., de casas vacías.				
2. Golpear con puñetes, patadas, etc., a otra persona en una pelea.				
3. Escaparse del colegio.				
4. Prender fuego a algo: una papelera, una mesa, un auto, etc.				
5. Molestar, insultar o empujar a una persona desconocida en la calle.				
6. Robar objetos del interior de un auto.				
7. Golpear, romper o roscar los autos o motos estacionados en la calle.				
8. Atacar a un enemigo o a alguien de una banda rival a puño limpio.				
9. Romper una ventana (casa habitada).				
10. Pelear con otra persona con golpes mutuos.				
11. Andar con gente que se mete con frecuencia en problemas.				
12. Desinflar las ruedas de un auto/moto, etc.				
13. Actuar violentamente (en cualquier forma) contra				

el profesor.				
14. Hacer destrozos en una tienda pequeña habiendo o no robado algo.				
15. Amenazar o asustar a alguien con un arma: piedra, cuchillo, navaja, etc.				
16. Orinar o defecar en la calle, parque, etc.				
17. Dar un puñetazo o una patada a otra persona.				
18. Andar en pandillas, armando pleito, peleas o provocando disturbios.				
19. Planear entrar en una casa a robar cosas de valor y realizar el plan.				
20. Coger la bicicleta de alguien y quedársela.				
21. Robar materiales a gente que está trabajando en un local.				
22. Coger las cosas de los bolsillos de la ropa que alguien ha dejado en un lugar público (playa, etc.).				
23. Faltar al colegio sin tener un motivo justificado.				
24. Coger el auto o moto de un desconocido para dar una vuelta.				
25. Alentar a otros para armar disturbios o revueltas.				
26. Robar objetos que son de propiedad de la escuela.				
27. Robar cosas de las ventanas (pájaros, macetas, etc.).				
28. Tomar parte de un robo en el que se han usado armas.				
29. Meterse con personas mayores (fastidiar, molestar, etc.).				
30. Jalar el bolso de alguien.				
31. Asaltar a una persona en la calle para robarle (estando solo o en grupo).				
32. Ir en grupo para asaltar y robar a las personas en la calle.				

---

## CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

---

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por el estudiante de la carrera profesional de Psicología Rodolfo Quispe Rondon de la Universidad Autónoma del Perú.

He sido informado(a) de que el propósito de este estudio es determinar la relación entre la Inteligencia emocional y la Conducta antisocial delictiva en estudiantes de secundaria de dos distritos del Cono Sur.

Me han indicado también que tendré que responder a dos pruebas psicológicas, las cuales tomarán un tiempo aproximado entre 15 a 30 minutos para completarlos.

Reconozco que la participación en este estudio es estrictamente voluntaria, que no se me ha solicitado ningún dato que me identifique, que se me ha explicado que la información que brinde será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación, que mis respuestas en las pruebas psicológicas serán codificadas, usando un número de identificación y por lo tanto serán anónimas, por ello no se me podrán dar resultados de sus respuestas.

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Rodolfo Quispe Rondon al siguiente correo electrónico [psico.rodolfo.qr@gmail.com](mailto:psico.rodolfo.qr@gmail.com)

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Rodolfo Quispe Rondon al e-mail anteriormente mencionado.

---

-----

Nombre del Participante  
(En letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

---



### 7.3. Matriz de Consistencia

**TÍTULO: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CONDUCTA ANTISOCIAL DELICTIVA EN ESTUDIANTES  
DE SECUNDARIA DE DOS DISTRITOS DEL CONO SUR DE LIMA**

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	MÉTODO	VARIABLES	INSTRUMENTOS
<p>¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y la conducta antisocial delictiva en estudiantes de secundaria de dos distritos del Cono Sur de Lima, 2015?</p>	<p><b>Objetivo General</b></p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la conducta antisocial delictiva en estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.</p> <p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>(1) Describir los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.</p> <p>(2) Comparar la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de dos distritos del Cono Sur según el sexo, la edad, el grado de</p>	<p><b>Hipótesis General</b></p> <p><b>H<sub>G</sub>:</b> Existe relación significativa e inversa entre la inteligencia emocional con la conducta antisocial y delictiva en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.</p> <p><b>H<sub>0</sub>:</b> No existe una relación significativa e inversa entre la inteligencia emocional con la conducta antisocial y delictiva en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.</p> <p><b>Hipótesis Específicas</b></p> <p><b>H<sub>1</sub>:</b> Los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur se ubican en la categoría bajo.</p> <p><b>H<sub>2</sub>:</b> Existen diferencias significativas con respecto a la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de dos</p>	<p><b>Tipo de Investigación</b></p> <p>El tipo de la investigación es no experimental y transversal.</p> <p><b>Diseño de investigación</b></p> <p>El diseño de investigación es descriptivo-correlacional.</p> <p><b>Población</b></p> <p>La población estará conformada por los estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas que tengan convenio con la Red de salud Juan Pablo II de Villa El Salvador y la Red de salud Ollantay de San Juan de</p>	<p><b>VARIABLES</b></p> <p><b>VARIABLES a relacionar</b></p> <p><b>Inteligencia emocional</b></p> <p><i>Definición operacional</i></p> <p>Es la puntuación obtenida por los estudiantes de secundaria en el Test de ICE de Bar-On para explorar el nivel habitual de la inteligencia emocional de dichos estudiantes de dos distritos del Cono Sur (Baron, 1997).</p> <p><b>Conducta antisocial delictiva</b></p> <p><i>Definición operacional</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inventario de Inteligencia Emocional de Baron.</li> <li>• Escala de Conductas antisociales de Otero.</li> </ul>

	<p>instrucción y la procedencia del colegio.</p> <p>(3) Describir las características de la conducta antisocial delictiva en estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.</p> <p>(4) Comparar la conducta antisocial delictiva en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur según el sexo, la edad, el grado de instrucción y la procedencia del colegio.</p> <p>(5) Establecer la relación entre las cinco dimensiones de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo con las conductas antisociales delictivas: agresión,</p>	<p>distritos de Lima Sur según el sexo, la edad, el grado de instrucción y la procedencia del colegio.</p> <p><b>H<sub>3</sub>:</b> Las características de la conducta antisocial delictiva en estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur, presentan un puntaje elevado para agresión, robo, vandalismo y conducta contra las normas.</p> <p><b>H<sub>4</sub>:</b> Existen diferencias significativas con respecto a la conducta antisocial delictiva en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur según el sexo, la edad, el grado de instrucción y la procedencia del colegio.</p> <p><b>H<sub>5</sub>:</b> Existe relación entre las cinco dimensiones de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo con las conductas antisociales delictivas: agresión, robo, vandalismo y conducta contra la norma, en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.</p>	<p>Miraflores la cual asciende a 4712 alumnos.</p>	<p>Es la puntuación obtenida por el estudiante de secundaria con la Escala de Conductas Antisociales y Delictivas para explorar los actos violentos en los estudiantes de dos distritos del Cono Sur (Otero, 1999).</p> <p><b>Variables de control</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Edad cronológica</li> <li>➤ Género</li> <li>➤ Grado de instrucción</li> <li>➤ Procedencia del colegio</li> </ul>	
--	--	---	--	--	--

	robo, vandalismo y conducta contra la norma, en los estudiantes de secundaria de dos distritos de Lima Sur.				
--	---	--	--	--	--