



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del
distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORA:

Cilliani Arbieto, Fiorella Alessandra (ORCID: 0000-0002-0214-4556)

ASESOR:

Mg. Manrique Tapia, César Raúl (ORCID: 0000-0002-6096-1482)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

Lima – Perú

2020

Dedicatoria

A la memoria de mi padre, quien fue mi mejor amigo, consejero y artífice en este camino; mi corazón te pertenece. A mi madre por ser mi acompañante de vida y soporte en todo este proceso. Finalmente, a mi familia y amistades que siempre tuvieron la predisposición de brindarme su apoyo cuando lo necesite.

Agradecimiento

En primer lugar a mi familia, por ser la pieza fundamental en mi vida profesional, a los docentes quienes me acompañaron en este camino, especialmente a mi asesor, por su paciencia y apoyo en todo el proceso de investigación y a mis asesores de prácticas, a quienes les agradezco por brindarme toda ayuda académica que me permitió crecer profesionalmente.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vii
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. MÉTODO	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización	13
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	15
3.5. Procedimientos	20
3.6. Método de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	34
VII. RECOMENDACIONES	35
REFERENCIAS	36
ANEXOS	43

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: Prueba de normalidad de las variables Inteligencia emocional y conducta agresiva	22
Tabla 2: Correlación entre inteligencia emocional y conducta agresiva	22
Tabla 3: Correlación entre la inteligencia emocional y las dimensiones de la conducta agresiva	23
Tabla 4: Correlación entre la conducta agresiva y las dimensiones de la inteligencia emocional	24
Tabla 5: Diferencias de la inteligencia emocional según sexo y edad	24
Tabla 6: Diferencias de la conducta agresiva según sexo y edad	25
Tabla 7: Descripción de los niveles de inteligencia emocional en adolescentes del distrito de San Martín de Porres	25
Tabla 8: Niveles de la inteligencia emocional según sus dimensiones	26
Tabla 9: Descripción de los niveles de conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres	27
Tabla 10: Niveles de la conducta agresiva según sus dimensiones	27

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo identificar la relación entre la inteligencia emocional y la conducta agresiva en adolescentes en el distrito de San Martín de Porres. El tipo de estudio es descriptivo-correlacional. La muestra estuvo compuesta por 75 adolescentes, 43 mujeres y 32 hombres entre 14 y 17 años. Para la recolección de información, se aplicaron las pruebas BarOn EQ-i: YV y el cuestionario de agresividad reactiva-proactiva (RPQ). El resultado principal fue una correlación inversa y media con un $Rho = -.304$ ($p < 0.01$) entre inteligencia emocional y conducta agresiva. Por otro lado, no se encontraron diferencias significativas según el sexo y la edad en las dos variables. Por último, se encontró que el 30.7% de los adolescentes presentan inteligencia emocional poco desarrollada. Asimismo, se evidenció que el 22.7% muestra altos niveles de comportamiento agresivo.

Palabras clave: inteligencia emocional, conducta agresiva, adolescentes.

Abstract

The present study aimed to identify the relationship between emotional intelligence and aggressive behavior in adolescents in the San Martín de Porres district. The type of study is descriptive-correlational. The sample was made up of 75 adolescents, 43 women and 32 men between 14 to 17 years of age. For the collection of information, the BarOn EQ-i: YV tests and the reactive-proactive aggressiveness questionnaire RPQ were applied. The main result was an inverse and average correlation with a $Rho = -.304$ ($p < 0.01$) between emotional intelligence and aggressive behavior. On the other hand, no significant differences were found according to sex and age in the two variables. Lastly, it was found that 30.7% of adolescents present poorly developed emotional intelligence. Likewise, it is evident that 22.7% show high levels in aggressive behaviors.

Keywords: emotional intelligence, aggressive behavior, adolescents.

I. INTRODUCCIÓN

La adolescencia es la etapa donde se presentan mayores cambios emocionales, conductuales y sociales, según investigadores de la Organización Mundial de la Salud (2019) este periodo está determinado en el rango de 10 y 19 años de edad, donde se generan los cambios significativos de niño a adulto, en donde la búsqueda de identidad, valores, construcción de personalidad y autonomía se va elaborando para generar un conjunto de comportamientos y conductas para alcanzar la aceptación social. Sin embargo, esto se dará satisfactoriamente si en la niñez hubo antecedentes de una buena base de valores y seguridad.

No obstante, se ha presenciado a lo largo de los años que los factores como los valores e identidad han sufrido alteraciones, donde la violencia hacia los hijos y carencia de control emocional son sin duda fenómenos que ha alterado los cambios de la adolescencia, retrasando más la adaptación al medio y provocando perturbaciones emocionales. En nuestro país, según el equipo estadístico del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2017) registró que el 20.2% de los padres emplean castigo físico a sus hijos, siendo la región de la selva un aumento a 36.7%. Además, el 81% de los adolescentes entre 12 y 17 años menciono haber sido víctima de algún tipo de agresión en su vida.

Según Estévez y Jiménez (2015) la conducta agresiva que demuestran los adolescentes a sus pares puede deberse a dos motivos: en modo de defensa a provocaciones o por refuerzos externos, como conseguir liderazgo en un grupo o un mejor reconocimiento en su círculo. Es por ello que, estadísticos del Ministerio de Educación del Perú (2017) registró que, en promedio, 75 de cada 100 estudiantes han sido víctima de agresiones físicas o psicológica entre pares, los cuales el 71.1% sufrió maltrato psicológico, mientras que un 40.4% fueron maltratados físicamente. Ante el incremento de violencia en la que está inmersa nuestra sociedad, es importante inculcar en la población estudiantil información acerca de la inteligencia emocional, puesto que, como indicó Muñoz (2017) uno de los problemas más relevantes en los estudiantes es el bullying, el cual se relaciona con una disminución en los niveles de comprensión de emociones, por lo que llevan a cabo actos de violencia hacia sus pares sin ser capaces de entender el impacto negativo en sus víctimas.

La educación emocional cumple un papel fundamental en el desarrollo positivo del

individuo, para Ruiz, Fernández, Caballero y Extremera (2006) insta los límites de uno mismo y frente a otros para actuar de forma responsable y favoreciendo al bienestar de los demás. Sin embargo, este aspecto lleva siendo investigado años atrás en otros países, encontrándose resultados no favorables, entre ellos esta España, donde Cobos, Fluja y Gómez (2017) registraron que el 41.2% de los adolescentes mantenían un nivel de inteligencia emocional baja. Asimismo, las psicólogas peruanas Alarcón y Barrig. (2015) mencionaron que adolescentes del distrito de San Martín de Porres y Los Olivos presentan conductas agresivas al 23% en general y 74% en varones. Asimismo, señalaron que el 35% de los adolescentes retrae sus emociones. Mestre, Samper y Tur (2012), indicaron que se ha evidenciado un aumento de la violencia y agresiones en distintos contextos, tal como en la familia y escuela, donde los adolescentes son los principales protagonistas, estos motivos se asemejan con una inestabilidad emocional al término de la infancia.

Por lo antes mencionado, podemos percatarnos del valor que tiene la educación de competencias emocionales como prevención de conductas agresivas en los adolescentes, ya que en la actualidad si bien algunos centros educativos han propuesto incluir este tema en ellos; buscar erradicar la violencia, sigue siendo una problemática sin solución total a nivel nacional. Ante lo expuesto, la finalidad de este estudio pretende actualizar la situación y el impacto entre estas dos variables, realizando un estudio correlativo. Es así que se planteó la siguiente formulación del problema:

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020?

Así pues, la justificación metodológica del estudio nos permite realizar una adecuada recopilación de datos e información para obtener conocimientos fiables para futuros programas de intervención.

Respecto al aporte teórico, este será un estudio útil para profundizar el tema de investigación en relación a las teorías expuestas en la investigación, puesto que, al conocer cómo se presenta la inteligencia emocional y conducta agresiva en los adolescentes, puede marcar distinciones respecto a edad y sexo.

En cuanto al aporte práctico, los resultados obtenidos servirán a los especialistas de las disciplinas asociadas al tema en obtener mayor información fiable y certera

sobre cómo se presentan las variables en el distrito y así poder analizar la problemática actual en esta población.

Por último, es de implicancia social, ya que permite medir una problemática que se viene presentando con mayor intensidad en la población adolescente y en el distrito, tal como está evidenciado en las estadísticas presentadas para lo cual los próximos objetivos estén avocados en disipar las consecuencias que ocasionaría a futuro de no ser tratados a tiempo.

A raíz de lo mencionado anteriormente, se genera el objetivo general del estudio: Identificar la relación entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020.

Además, se pretende incluir seis objetivos específicos: a) Identificar la relación entre la inteligencia emocional con las dimensiones de la conducta agresiva. b) Identificar la relación entre la conducta agresiva y las dimensiones de la inteligencia emocional. c) Comparar la inteligencia emocional según sexo y edad y d) Comparar la conducta agresiva según sexo y edad. e) Describir la inteligencia emocional con sus dimensiones expresadas en intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general. f) Describir la conducta agresiva con sus dimensiones expresadas en agresión reactiva y agresión proactiva.

De esta forma, se procura comprobar la siguiente hipótesis general:

La inteligencia emocional y la conducta agresiva se correlacionan inversa y significativamente en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020.

Al mismo tiempo, demostrar cuatro hipótesis específicas: a) Existe correlación significativa e inversa entre la inteligencia emocional y las dimensiones de la conducta agresiva expresados en agresión reactiva y proactiva, b) Existe correlación significativa e inversa entre la conducta agresiva y las dimensiones de la inteligencia emocional expresados en intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general, c) Existe diferencias en la inteligencia emocional según sexo y edad y d) Existe diferencias en la conducta agresiva según sexo y edad.

II. MARCO TEÓRICO

En los estudios realizados anteriormente, se encontraron los siguientes antecedentes internacionales:

Gallardo, Domínguez y Gonzales (2019) en su investigación de tipo descriptivo - correlacional, pretendió comprobar la relación a modo de correlación entre la inteligencia emocional y agresividad que presentan los atletas, asimismo reconocer si el género, años, tiempo dedicado a la práctica y modalidad (con contacto y sin contacto) influye en estas dos variables. Los participantes fueron 472 deportistas españoles. Como resultado se obtuvo que, las personas quienes realizan actividades deportivas sin ningún tipo de roce o fricción física, mantienen más altos niveles que facilitan reconocer, comprender emociones a diferencia de los deportistas que practican deportes de roce, donde se presenta mayor grado de agresividad física y verbal. Asimismo, demostró que existe correlación débil significativa de -0.142 entre los factores de valoración emocional y hostilidad- ira.

Yudes, Rey y Extremera (2019) con el objetivo de conocer el papel que cumple la inteligencia emocional en la ciberagresión y adicción al internet, en su estudio correlacional – transversal, tomó como muestra a 845 adolescentes en edades comprendidas entre los 14 y 18 años, donde se encontró que el 14.6% de los adolescentes eran ciberagresores ocasionales mientras que el 15% severos. Asimismo, mostro diferencias en los géneros respecto a la inteligencia emocional, donde las mujeres obtuvieron puntuación media más alto (5.23) en Inteligencia interpersonal y los chicos en Intrapersonal (4.54). Por otro lado, se encontró correlación indirecta y significativa débil entre la inteligencia intrapersonal y la ciberagresión ($r = -0.16$; $p < 0.05$) en los hombres mientras que en las chicas con la regulación emocional ($r = -0.18$ $p < 0.001$).

Estévez, Carrillo y Gómez (2018) en su estudio de tipo descriptivo– correlacional, tuvieron como objetivo, indagar el perfil emocional en estudiantes de 8 a 11 años que son participes de la violencia estudiantil. Por consecuente, en la investigación fueron participes 291 niños. Las puntuaciones obtenidas refieren que el índice de acoso escolar es alto en esta edad siendo el sexo masculino quien asume con mayor frecuencia el rol de agresor. Asimismo, se encontró tras el ANOVA, un índice de significación $< 0,05$ que los participantes con perfil agresor tienen menor nivel de inteligencia emocional, al igual que los niños que son víctima de acoso, quienes

también mostraron puntuaciones bajas en los factores de control de estrés y habilidades sociales.

Por su parte, en México, Ruvalcaba, Murrieta y Arteaga (2016) en su investigación de tipo comparativo, buscaron identificar el papel que cumple las competencias socioemocionales como factor protector de la agresividad en los jóvenes, para ello participaron 970 estudiantes de nivel secundario, que a su vez viven en contextos de riesgo psicosocial. Los resultados obtenidos muestran que ambas variables se correlacionan de forma negativa para ambos géneros, no obstante, el género femenino se muestra más afectado respecto a sus competencias interpersonales.

Luzardo, Rangel y Redondo (2016) realizaron un estudio con la finalidad de investigar la prevalencia de conductas agresivas en población adolescente de tres escuelas de Bucaramanga, tomando 832 participantes en edades que oscilaron entre los 11 y 17 años. El tipo de investigación fue descriptivo – transversal y se obtuvo como resultado que se presentó una prevalencia del 16,3% de conductas agresivas.

Por otro lado, en nuestro país también se han realizado diversas investigaciones, dentro de los antecedentes nacionales encontramos a:

Malca (2018) en su estudio tuvo la finalidad de explorar la existencia de una correlación entre las variables del presente estudio, en donde participaron 185 estudiantes, este trabajo mantiene un enfoque cuantitativo y observacional. Se obtuvo que existe una relación inversa y baja ($r=-405$), quiere decir que a más competencias socioemocionales menos índice de agresividad.

Vergaray *et al.* (2018) buscaron estudiar la conducta agresiva en adolescentes como también los factores que se asocia a este en instituciones educativas públicas de Ventanilla. El estudio es de tipo descriptivo – transversal. Para la recopilación de información, se tuvo una cantidad de 797 estudiantes de 10 a 19 años de edad. Se pudo hallar que el 21,9% de los participantes presenta un nivel alto de conducta agresiva, asimismo que el 20,7% de ellos presentan conflictos en el hogar, 4,9% consumen drogas y 10,3% pertenece a una pandilla.

Navarro (2018) en su investigación, busco identificar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del 5to año de secundaria en el departamento de Puno, con 182 participantes, desarrollo un estudio tipo descriptivo. Se obtuvo que, el 80,8% de los alumnos presentan un nivel alto de inteligencia emocional, mientras

que un 15,9% un nivel regular. Asimismo, se evidenció que el género femenino tiene un índice relativamente superior al del género masculino en cuatro de las dimensiones de la Inteligencia emocional.

Curilla (2018) tuvo como objetivo indagar la relación entre la inteligencia emocional u rendimiento académico en 254 estudiantes en la provincia de Huancayo, el tipo de estudio fue descriptivo- correlacional y utilizó para la medición de los componentes socioemocionales el instrumento BarOn ICE. Concluyó que existe correlación significativa de 0.759 entre ambas variables. Asimismo, que el 35.8% mantiene un nivel bajo en inteligencia emocional.

Flores e Yñoñan (2017) tuvieron como propósito identificar la relación entre la inteligencia emocional y conductas agresivas de 95 adolescentes del tercer grado de nivel secundaria en Pacasmayo. El estudio fue de tipo correlacional- transversal. Se halló que los estudiantes cuentan con un nivel de Inteligencia Emocional regular de 88.4% y un grado alto de conductas agresivas de 93,7%. Por otro lado, una correlación significativa de 0,614 ($p < .05$) afirmando asociación en las variables.

En relación a las teorías, se consideró en primera instancia una macro teoría que explica la relación entre ambas variables.

La Teoría Sociocultural de Vygotsky (1979), partió de la idea en que la sociedad cumple un rol relevante en el desarrollo cognoscitivo del ser humano, considerando que tanto los padres, parientes y pares de la persona influye en el procesamiento intelectual, en consecuencia, el aprendizaje es logrado a causa de un procedimiento social. Este autor menciona que todos nosotros nacimos con habilidades básicas o elementales para el desarrollo intelectual, entre ellas están: la atención, sensación, percepción y memoria. Sin embargo, cuando se interrelaciona con el medio cultural, estas funciones evolucionan dentro del área que el denomino "Zona de desarrollo próximo" donde el niño recibe ayuda de otro sujeto para completar una tarea y lograr que se genere un procesamiento cognitivo más complejo a lo que llamo "funciones mentales superiores". Esto quiere decir que, la forma en como pensamos y la conducta que ejercemos tiene un gran porcentaje de influencia de las personas de nuestro ambiente puesto que toda interacción llevara irremediamente a un aprendizaje.

Respecto a la variable inteligencia emocional, es oportuno mencionar que se debe esclarecer la definición de inteligencia, donde existen diversas definiciones, entre

ellos se encuentra Cattell (1971) el cual divide la inteligencia en dos tipos: fluida y cristalizada, según el autor la inteligencia fluida corresponde al razonamiento y capacidad de adaptarse a situaciones nuevas donde no interfiere un aprendizaje previo y la inteligencia cristalizada imparte los conocimientos ya aprendidos en el transcurso de la vida. Por otro lado, Ardila (2011) alude a que es un conjunto de habilidades cognoscitivas y conductuales que favorece a que el sujeto se adapte a su entorno físico y social, en ello se encuentra la capacidad de resolución de problemas, planeación, pensamiento abstracto, comprensión y aprendizaje.

Sin embargo, no es hasta que aparece Gardner (1995), considerando que no se puede hablar de una única inteligencia, ya que existe más de una. Este autor, influenciado en la psicología evolutiva propone que la inteligencia basado en las aptitudes no es determinante para el éxito de una persona ni que solo esta basta para señalar a alguien como inteligente, considera que los individuos pueden desarrollar habilidades cognitivas con un mayor grado en una inteligencia que en otra. Es así que propone 7 inteligencias (Lingüística, lógico- matemática, visual-espacial, cinético-corporal, intrapersonal e interpersonal) independientes que mantienen un nivel significativo para el individuo.

Dentro de este postulado, cabe destacar que son la inteligencia intrapersonal e interpersonal los que conforman la base de la inteligencia emocional.

No obstante, los pioneros en construir el término inteligencia emocional, fueron Salovey y Mayer (1990), ellos refirieron que, es la habilidad de reconocer e interpretar oportunamente los contrastes emocionales propios y de otros para que de ese modo se pueda discriminar y utilizar la información para dirigir nuestras acciones. Otro de los autores con mayor influencia en este ámbito de estudio fue Goleman (1995), quien partió de los postulados de Gardner y formuló que es un conjunto de competencias que nos permiten identificar nuestras emociones y también la de otros, incluye la motivación y el buen manejo de relaciones con los demás.

Por otro lado, Bar-On (1997) considero que, la inteligencia emocional, son un grupo de virtudes, actitudes y facilidades que se le otorga a la persona para que aprendan a manejar conflictos y situaciones de su medio, estas no son cognitivas, propone que la inteligencia emocional parte de la personalidad.

Asimismo, es importante mencionar que los diversos estudios muestran una

inclinación en la personalidad de la mujer con una mayor tendencia a entender y comprender las emociones a diferencia de los hombres. Sin embargo, Herrera (2000) menciona que durante tiempo atrás se ha instaurado roles de género al hombre y mujer, donde la expresividad de emociones se ve marcadas sobre lo que puede transmitir un hombre a diferencia de la mujer. Por otra parte, Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barbera (2012) mencionan que en las últimas décadas se ha producido una ruptura paulatina entre la dinámica tradicional, donde la expresión libre está dando mayor en ambos sexos.

El presente estudio está regido bajo la teoría de Bar-On (1997), quien propone un modelo multifactorial, este se divide en cinco factores que a su vez incluye quince subcomponentes los cuales se relacionan en las siguientes habilidades:

La dimensión Intrapersonal es la que permite reconocer y entender emociones propias pudiendo discriminarlos entre ellos. Se compone además de cuatro subfactores: comprensión emocional de sí mismo, que es la competencia que favorece el poder comprender nuestras emociones; asertividad, como la habilidad para expresar lo que sentimos sin dañar emocionalmente a los demás; el concepto de sí mismo, hace mención a la habilidad que tiene cada persona para poder aceptarse con sus propios defectos y virtudes; autorrealización, se dice del poder que nos permite cumplir nuestros propios objetivos trazados.

Interpersonal, es la capacidad de poder manejar los sentimientos y emociones frente a otros de forma adecuada. Este factor está diseñado a su vez por tres subdimensiones; empatía, como la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de otros; las relaciones interpersonales, que manifiesta la astucia para entablar buenas relaciones sociales con los demás y la responsabilidad social, la cual demuestra que una persona puede ser cooperativa y contribuye de forma positiva a su entorno social.

Luego se encuentra la Adaptabilidad, la cual permite adecuarse a diversos contextos del entorno. Se separa de la siguiente forma: manejo de conflictos, que supone la destreza de uno para reconocer los problemas y poder efectuar soluciones pertinentes; la prueba de realidad, permite discernir entre lo relativo y objetivo y la flexibilidad, que es la destreza para reajustar las emociones que sentimos y lo que pensamos ante situaciones estresantes.

Después el manejo del estrés, en el que incluye la transigencia al estrés, como la

habilidad para sobrellevar situaciones adversas en el que intervengan emociones complejas; el control de impulsos, que es el manejo de las emociones para aguantar un impulso o un acto no controlado.

Por último, el estado de ánimo general que corresponde a la disposición del individuo a sentirse contento de la vida, los subcomponentes son la felicidad como la habilidad de sentir satisfacción de la vida propia y de otros, manifestando sentimientos, el optimismo se explica como la actitud positiva frente a las adversidades y situaciones negativas.

El enfoque histórico, según Pajares y Ugarriza (2005), los postulados de BarOn partió desde los inicios del siglo XX, no obstante, en el año 1997 continuando y expandiendo los estudios de Gardner (1995) y Mayer y Salovey (1990) propuso un modelo multifactorial para ampliar el conocimiento de las habilidades incluidas en la inteligencia emocional. Es así que, construye en ese mismo año, el inventario de cociente emocional (I-CE) en la que propuso 5 factores para su medición.

De igual forma, el enfoque epistémico, BarOn (1997) tuvo el origen de múltiples factores, debido a la relación con el potencial que tiene una persona en el proceso para alcanzar el éxito, más que en los resultados, es decir que, estas habilidades emocionales son por lado predominantes en la personalidad del sujeto y otras adquiridas que llevan a la persona a ser emocionalmente inteligente.

Respecto al enfoque filosófico, los orígenes del conocimiento emocional se remontan desde 1872, cuando Darwin manifestó que la expresión de emociones se da tanto en animales como en humanos, algunas más desarrolladas que otras las cuales favorecía a la supervivencia del individuo. Asimismo, Thorndike (1920) mencionaba la importancia de los componentes de la empatía y comprensión dentro de su definición de la inteligencia social, dando a conocer que eran esenciales para la adaptación del ser con su ambiente.

En cuanto a agresividad, existen diversos postulados respecto a sus definiciones, sin embargo, en primera instancia es necesario definir el concepto de violencia, puesto que engloba toda la problemática del estudio.

Los investigadores de la Organización Mundial de la Salud (2016) define violencia como: el empleo de la fuerza y amenaza en un grado desmesurado, contra uno mismo u otros, asimismo se puede presentar en contra de comunidades, causando daños físicos y psicológicos.

Por otro lado, Massanet (2011) indicó que, el término agresión hace referencia a las conductas intencionales de hacer daño, mientras que la violencia es un tipo de agresión con mayor nivel de intensidad. Anderson y Bushman (2002) tipifica a la agresión en dos formas, agresión hostil, como aquella que es impulsiva y se da como reacción a algún estímulo percibido y la agresión instrumental, como uno premeditado para dañar y conseguir un objetivo.

De igual forma, Dodge (1987) señaló que el tipo de agresión impulsiva, se asocia a reacciones en defensa, miedo o provocación y están ligadas a una capacidad intelectual baja. En segundo lugar, la agresión proactiva, son los actos intencionales para tomar control de la situación y ser beneficiado u obtener una recompensa. Penado, Andreu y Peña (2014) mencionan que la agresión reactiva está ligada a una baja tolerancia a la frustración y poca capacidad de autorregulación, mientras que la agresión proactiva, está relacionada con la ausencia de sentimientos de ira, no suele generar alteraciones en la regulación de emociones.

En esta investigación se tiene como marco principal la Teoría del Aprendizaje Social realizada por Bandura (1982) hace referencia al papel de la sociedad en la obtención de conductas violentas, ya que proyectamos a que la agresión va a cristalizarse en daños materiales; sin embargo, podemos observar que no siempre se utiliza la violencia como ataque, ciertas ocasiones lo utilizan como protección. Bandura afirma que aprendemos mediante la observación de otros patrones de conducta, sea por imágenes o cualquier otro tipo de representación, a través de agentes sociales, siendo los principales:

Las influencias familiares, las cuales se dan entre los que conforman el hogar, siendo los modelos fundamentales, los padres u otros integrantes con quienes interactúa el menor ya que estos, están ligados a la socialización del niño. Es decir, si un niño es espectador de conductas violentas en casa, esto se incorpora en el proceso de aprendizaje de él, pudiéndose convertir en una forma de respuesta ante el medio social.

Las influencias sub-culturales, son las que están compuestas por las creencias, actitudes, costumbres y cultura que marcan comportamientos distintos en la sociedad, no obstante, si esta subcultura acarrea violencia en su entorno entonces la influencia que produzca en la persona será determinante para adquirir un patrón agresivo y es así como la sociedad se vuelve cómplice de estos comportamientos.

Modelamiento simbólico, son las imágenes simbólicas o animación que puedan ser llamativos dentro de un predeterminado escenario son parte del aprendizaje de conductas agresivas. Encontramos como pilares fundamentales los medios de comunicación masiva, como el televisor, videojuegos e internet. Lo aprendido a través de estos medios suele ser muy influyente sobre el comportamiento de los humanos sobre todo si este se acompaña de contenido explícito de violencia como guerras, asesinatos y pornografía.

Dentro del enfoque histórico, se debe resaltar que la teoría de Bandura, se fundamenta en los conceptos del conductismo, específicamente del condicionamiento operante de Skinner, quien postulaba que las personas aprendían por medio de la observación, imitación, ya sea con refuerzo o castigo, pues cualquiera de ellos correspondería a cambiar el comportamiento de un individuo. Del mismo modo, esta teoría tiene se acoge a postulados de Lev Vigotsky y la teoría sociocultural del desarrollo, donde menciona que la intervención de un individuo externo en el desarrollo de un niño es fundamental para generar el aprendizaje y hacer propio los conocimientos que va adquiriendo con ayuda del otro.

El enfoque epistemológico de Bandura (1982) explicó que existen diversos tipos de canales donde el individuo consigue el aprendizaje de conductas, no solo el directo llega a ser el principal. Es así, que demuestra mediante el experimento del “Muñeco bobo”, que se puede aprender de modelos simbólicos y de observación a desarrollar nuevas conductas sean positivas o negativas.

Existen otras teorías que explican la razón de los actos agresivos, uno de los más influyentes fue la Teoría de la frustración –agresión de Dollar, Miller y Sears (1939) esta teoría hace referencia en que la agresividad es innata en los seres humanos y que la frustración es el detonante de las conductas agresivas, plantean que la privación no induce a la violencia a menos que estás obstaculice a la persona a conseguir un objetivo. Este desencadenante puede producir una agresión proactiva o instrumental. Sin embargo, que ello ocurra, será siempre y cuando el deseo del logro de la meta sea grande. De no ser así, la agresión puede no estar presente, esto se da en caso la respuesta del individuo sea de miedo al castigo o por una tendencia baja a la agresividad.

Por otra parte, se encuentra el modelo integrador de la agresividad propuesta por

Andreu (2009) donde postula que la agresividad engloba los factores socio-cognitivos, emocionales y de conducta, como también el contexto y situaciones del medio. Para el autor, la agresión es una respuesta ante diferentes procesos emocionales, mientras que la agresividad como tal, es un proceso psicobiológico, que de manera directa o indirecta tiene el propósito de generar un daño en el que está expuesto la integridad propia y de otro individuo. En este modelo, se integra cuatro procesos que surgen a partir de una interacción entre una situación amenazante, el contexto y la persona.

Proceso de valoración primaria y secundaria, donde en primer lugar ante una situación de amenaza o peligro ocurre una activación fisiológica. Luego, la persona analiza la situación o contexto donde se produce la situación de peligro, en ella implicará para el individuo si estará expuesto a algún daño o por lo contrario tendrá algún beneficio o posibilidades de éxito.

Sistema cognitivo, en este proceso, el individuo que anteriormente ha evaluado la situación de amenaza, genera una serie de procesos cognitivos que traten de explicar lo que sucede, se presentan esquemas cognitivos que predeterminaran el comportamiento de la persona.

Proceso de auto-regulación, donde los esquemas cognitivos de un individuo retiene información de experiencias previas ante nuevos contextos donde se puede producir un evento amenazante, es decir las consecuencias de los actos pasados indicaría si una respuesta agresiva será eficaz o no dependiendo el contexto.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño

Tipo

Es básica, puesto que, como indica Gutiérrez (2010) el propósito es crear nuevos conocimientos a través de otros ya adquiridos para resolver un problema, además de impartir conocimientos actualizados a la disciplina.

Diseño

El diseño utilizado fue no experimental de corte transversal, puesto que, como indicó Kerlinger (2002) no es posible manipular ninguna variable, es decir, permite que ellas actúen con naturaleza en un momento determinado.

Asimismo, el estudio fue de alcance descriptivo – correlacional, por lo que, pretende explicar de forma detallada como se presentan los fenómenos de acuerdo a ciertas características o propiedades. Y correlacional, tal como indicó Abreu (2012) porque tiene el propósito de medir la relación existente entre dos o más variables, en un contexto determinado para descubrir el tipo de correlación y su intensidad.

3.2. Variables y operacionalización

Definición conceptual: Inteligencia emocional, de acuerdo con Bar-On (1997), la inteligencia emocional es el conjunto de habilidades socioemocionales que influyen en nuestra capacidad para afrontar situaciones adversas del medio ambiente, estas habilidades se desarrollan a través del tiempo y puede ser mejorada.

Definición operacional: El instrumento: Bar-On - Emotional Quotient Inventory: Youth Version adaptación española de Bermejo, R., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Prieto, M. y Sainz, M. (2018), se constituye por 60 reactivos divididos en 5 dimensiones: Intrapersonal tiene 6 ítems, interpersonal tienen 12 reactivos, adaptabilidad contiene 10 ítems, manejo del estrés cuenta con 12 predictores y Estado de ánimo en general con 14 ítems. Asimismo, esta prueba usa una escala tipo Likert de cuatro puntuaciones, donde las opciones de respuesta son: “muy rara vez”, “rara vez”, “A menudo” y “muy a menudo”.

Definición conceptual: Conducta agresiva, para Raine *et al.* (2006) la agresión se interpreta como un comportamiento o respuesta violenta ante una amenaza o

provocación, de igual modo, puede ser premeditado, con la intención de dañar a otros.

Definición operacional: El cuestionario de Agresión proactiva y reactiva (RPQ) adaptación española por Andreu, Peña y Ramírez (2009) consta de 23 ítems dividido en 2 dimensiones: Agresión reactiva, contiene 11 ítems y Agresión proactiva presenta 12 ítems cuenta con una puntuación de tres en escala de Likert donde las opciones de respuesta son (0) nunca (1) a veces y (2) a menudo.

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

Población

Para Tamayo y Tamayo (2012) la población es la cantidad global que integra características similares para la realización de una investigación. En el distrito de San Martín de Porres, según la Estadística de la calidad educativa del Ministerio de educación (2019), existe una cantidad de 45,657 adolescentes matriculados en el nivel secundaria de los centros educativos del distrito, para el presente estudio esta población estuvo conformada por adolescentes de 14 a 17 años, de ambos sexos pertenecientes al distrito.

Criterios de inclusión

- Adolescentes que residan y se encuentren estudiando en un centro educativo del distrito de San Martín de Porres, Lima.
- Adolescentes que sus edades oscilen entre los 14 a 17 años.
- Adolescentes que cuenten con acceso a un dispositivo tecnológico y a internet
- Adolescentes que deseen participar del estudio.

Criterios de exclusión

- Adolescentes que no residan ni se encuentren estudiando en un centro educativo del distrito de San Martín de Porres, Lima.
- Adolescentes que sus edades sean menores a 14 o mayor a 17 años.
- Adolescentes que no cuenten con acceso a un dispositivo tecnológico e internet.
- Adolescentes que no deseen participar del estudio.

Muestra

La muestra según Hernández y Mendoza (2018) es un fragmento representativo de la población. Para García, Reding y López (2013) en internet puede encontrarse programas de gran utilidad para obtener el tamaño de la muestra. Para el estudio, se utilizó el software G*Power versión 3.1.9.2 y utilizando como referencia el estudio de Malca (2018) la cual presenta ambas variables a estudiar una población similar al presente estudio, se logró obtener una muestra conformada por 73 adolescentes, entre los 14 a 17 años de edad. Sin embargo, para mejoría de resultados, se tomó 75 personas como participantes.

Muestreo

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, puesto que la elección de los sujetos se obtuvo por medio de la participación voluntaria de los adolescentes, tal como indica Otzen y Manterola (2017) que este tipo de muestreo permite la elección de acuerdo a las facilidades de acceso y a su disponibilidad de los sujetos para participar en el estudio.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Según Otzen y Manterola (2017) la técnica, se refiere al modo en el que se obtiene los datos de uno o más fenómenos a investigar, estos pueden ser mediante la observación, pruebas, encuestas, entre otros. En el presente estudio se utilizó la encuesta como técnica, método que permite recopilar datos de un conjunto determinado de personas las cuales son medidas a través de inventarios o cuestionarios, además Arias (2012) menciona que la encuesta tiene la finalidad de recabar información que brinda un grupo de personas, de un tema o experiencias personales.

Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios digitalizados como formularios con el aplicativo de Google formularios, a fin de obtener los datos sobre las dos variables de estudio.

Ficha técnica del instrumento 1

Nombre : Bar-On - Emotional Quotient Inventory: Youth Version

Autor : Bar-On, R y James, D. (1997)

Procedencia : MHD, Multi- Health System (2000).

Adaptación española: Bermejo, R., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Prieto, M. y Sainz,

M. (2018)

Aspectos a evaluar : Evalúa 5 dimensiones: Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general. Además, cuenta con dos escalas de control de respuestas: Inconsistencia e impresión positiva

Administración : Individual o colectiva

Aplicación : Cuestionario, puede ser aplicado a estudiantes de 7 a 18 años

Duración : De 10 a 15 minutos

Tipo de ítems : Politémicas – Tipo Likert

Criterio de calidad : Confiabilidad y Validez

Reseña histórica

Reuven BarOn inició en 1980 con el planteamiento de factores múltiples que describan de manera cuantitativa la inteligencia emocional. Esta idea surge de la necesidad de responder a la interrogativa del porque ciertas personas muestran un mayor nivel de bienestar psicológico a diferencia de otras. Asimismo, conocer cuál era la clave del éxito, puesto que pudo percatarse que personas con un alto coeficiente intelectual fracasaban mientras que otras con menor CI prosperaban. Es así que tomando como base los estudios de Wechsler y Gardner, realizó su primera etapa experimental entre los años 1983y 1986 en Sudáfrica. Es un instrumento versátil, puesto que, puede ser usado en diferentes ámbitos y fines.

Consigna de la aplicación

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas la mayor parte de tiempo en la mayoría de lugares. Elige sólo una respuesta y coloca un aspa "X" en el número de tu respuesta.

Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas.

Calificación del instrumento

En la prueba, hay cuatro posibles respuestas: 1 = Muy rara vez, 2= Rara vez, 3= A menudo y 4= Muy a menudo. De tal modo que, las sumas de las puntuaciones arrojan los resultados generales, donde un puntaje menor a 89 determina un nivel bajo, mientras que de 90 a 109 un nivel adecuado y resultados mayores a este un nivel alto y muy alto en inteligencia emocional. El instrumento cuenta con ítems directos.

Propiedades psicométricas del original

BarOn (1997) realizó dos tipos de confiabilidad del ICE: Consistencia interna, donde se mostró mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach puntuaciones que oscilaron entre los .69 a .86, indicando una buena fiabilidad. Asimismo, se examinó la confiabilidad de la re prueba, se realizó después de un mes y otro grupo a los 4 meses, donde se obtuvo puntuaciones de .85 y .75 respectivamente.

Para examinar la validez, se estableció mediante el análisis factorial exploratorio 9172 participantes entre niños y adolescentes, donde las interrelaciones mostraron una correlación de .92 demostrando un alto nivel de congruencia.

En España, Bermejo et al. Realizaron la adaptación española del instrumento, encontrando para las cinco dimensiones una confiabilidad oscilante entre 0.69 y 0.79 y el índice de inteligencia emocional total de 0.84. En cuanto a la validez de constructo se encontraron valores superiores a 0.20.

Propiedades psicométricas del Perú

Ugarriza y Pajares (2005) examinó con una muestra de 800 sujetos entre 7 y 18 años de edad, la consistencia interna de la prueba mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, en la que obtuvieron un nivel de confiabilidad entre .77 a .88. Respecto a la validez se realizó mediante el ítem-retest, el cual registro valores entre los .49 a .77, siendo bastante satisfactorio para el uso de la prueba.

Propiedades psicométricas del piloto

En primera instancia, se generó la confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, donde se obtuvo un puntaje en su escala total de .762 y en cuanto a sus dimensiones los valores oscilan entre .712 a .768, por lo que el cuestionario supera el mínimo aceptable.

Se realizó la validez de contenido mediante 5 jueces expertos en el área educativa, los cuales evaluaron de acuerdo a los criterios de pertinencia, claridad y relevancia si el instrumento era óptimo para la aplicación, como resultado, usando el estadístico de V de Aiken se obtuvo que la totalidad de ítem alcanzan valores superiores a 0.8 por lo que es aprobado para su uso.

De igual modo, mediante una prueba piloto, se desarrolló la validez de constructo ítem- test, donde se obtuvo que los valores superan el mínimo requerido de 0.20 (Kline, 2005).

Ficha técnica del Instrumento 2:

Nombre : Cuestionario de Agresividad Reactiva-Proactiva (RPQ)
Autores : Raine, A.; Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C., Stouthamer-Loeber, M. y Liu, J. (2006).
Procedencia : Estados Unidos
Adaptación al español: Andreu, J., Peña, E. y Ramírez, J. (2009).
Aspectos a evaluar : Evalúa dos dimensiones, agresión reactiva y proactiva
Administración : Individual o colectiva
Aplicación : Adolescentes de 12 a 17 años
Duración : Aproximadamente 20 minutos
Tipo de ítems : Politémicas – Tipo Likert
Criterios de calidad : Confiabilidad y validez

Reseña histórica

Raine et al. (2006) propusieron un modelo de evaluar la conducta agresiva de dos formas, ellos presentan la agresión reactiva como enajenada por la impulsividad, ansiedad social o en defensa, mientras que la proactiva era asociada a ser organizada o planeada para generar daño a otros. En un inicio la prueba contaba con 26 ítems en una muestra de 335 participantes adolescentes. La versión final cuenta con 23 ítems.

En España, se realizó la adaptación al español por Andreu, Peña y Ramírez en el año 2009, con una muestra de 732 adolescentes en la comunidad de Madrid y demostrar un mejor ajuste al modelo original.

Consigna de la aplicación

Señala con qué frecuencia has realizado cada una de las siguientes preguntas. No dediques mucho tiempo pensando las respuestas, solo señala lo primero que hayas pensado con una (x).

Calificación del instrumento

En la prueba, hay tres posibles respuestas: 0 = Nunca, 1= A veces, 2= A menudo. De tal modo que, la calificación se realiza de forma general, donde un puntaje menor a 12 significa un nivel bajo en conducta agresiva, mientras que de 13 a 21 un nivel medio y resultados mayores a 22, constituyen un nivel alto en agresividad.

Propiedades psicométricas del original

Raine et al. (2006) realizó la consistencia interna del instrumento con el coeficiente

de Alfa de Cronbach, en la cual obtuvo una puntuación total de .83. Respecto a la validez de constructo se realizó el ítem- retest donde los valores para la dimensión agresión proactiva oscilaron entre .41 a .57, para la reactiva entre .45 a .58 y en la escala total de .41 a .60.

Asimismo, se realizó el análisis confirmatorio, donde los índices de ajustes fueron superiores a .90 y el RMSEA menor a .05, siendo favorable. Además, los artículos individuales arrojaron .40 a más en toda la muestra.

En la adaptación española por Andreu, Peña y Ramírez (2009), se extrajo la confiabilidad por medio del Alfa de Cronbach que asciende a .91 en la totalidad del instrumento, mientras que en las dimensiones: reactiva con .84 y proactiva con .87. En relación a la validez, esta se desarrolló mediante el análisis factorial confirmatorio, donde se muestra dos factores que muestran un buen ajuste, con un índice comparativo de CFI= .98 y RMR =.020.

Propiedades psicométricas peruanas

Abanto (2018) realizó las propiedades psicométricas del cuestionario, donde mediante el coeficiente de Omega, encontró valores en la confiabilidad de .73 a .77. Asimismo, halló cargas factoriales con valores entre .35 a .58 en agresión proactiva y .31 a .55 en agresión reactiva.

Propiedades psicométricas del piloto

Se realizó la validez de contenido a través de 5 jueces expertos en el área educativa, quienes evaluaron de acuerdo a los criterios de pertinencia, claridad y relevancia si el instrumento era aplicable o no, se encontró, usando el estadístico de V de Aiken que la totalidad de ítem alcanzan valores superiores a 0.8 por lo que es aprobado para su uso.

Asimismo, se desarrolló la validez de constructo ítem- test, mediante una prueba piloto, donde se obtuvo que los valores superan el mínimo requerido de 0.20 (Kline, 2005)

La confiabilidad se realizó por medio del coeficiente Alfa de Cronbach, donde se obtuvo que el instrumento posee en la totalidad de la escala .751 y en cuanto a sus dimensiones los valores oscilan entre .748 a .752, por lo que el cuestionario supera el mínimo aceptable.

3.5. Procedimiento

Para llevar a cabo la recopilación de datos, en primer lugar, se solicitó el permiso del uso de uno de los instrumentos al autor de ella vía correo electrónico adjuntando la carta formal otorgada por la universidad. Para el segundo instrumento, se adquirió mediante la compra realizada a la editorial que lo comercializa, solicitando adicional el permiso correspondiente para realizar la investigación. Seguidamente, mediante el recojo de una investigación con población y variables similares, se utilizó el software G*Power 3.1.9.2., para encontrar la muestra sugerida y significativa. Después, se digitalizó los dos instrumentos mediante un formulario virtual de Google para así, poder compartirlo con adolescentes del distrito que deseen participar en la investigación. Del mismo modo, se digitalizó el consentimiento y asentimiento informado, con el fin de formar parte del estudio voluntariamente y salvaguardar de forma confidencial los datos obtenidos en las pruebas. Al finalizar la cantidad de participantes en el estudio, se recogió las respuestas para ser codificadas en una base de datos.

3.6. Método de análisis de datos

En primera instancia, se utilizó el software G* Power para calcular el tamaño de la muestra, para Erdfelder, Faul y Buchner (1996) el gpower realiza análisis estadísticos de alta precisión para las investigaciones, calcula valores de tamaños de muestra, tamaño de efecto y potencia estadística. Seguidamente, se procesó la información obtenida por los participantes a través del programa Microsoft Excel, para posteriormente añadirlo al software estadístico SPSS versión 25 y con la base obtenida realizar los análisis descriptivos e inferencial según los objetivos propuestos.

Respecto al análisis inferencial, se realizó la prueba de normalidad de Shapiro – Wilk, puesto que, según Mendes y Pala (2003), esta cuenta con una potencia estadística de mayor nivel para calcular la distribución. Los resultados mostraron que la muestra no se ajusta a una distribución normal, por lo que se tomó las pruebas no paramétricas, en correlación, la prueba de Rho de Spearman y para los objetivos comparativos la prueba de U de Mann Whitney para la variable sexo y Kruskal- Wallis para la variable edad.

Para el análisis descriptivo, se utilizó tablas de frecuencia y gráficos para una mejor

visualización del contenido.

3.7. Aspectos éticos

Este estudio se regirá bajo los principios de ética en la investigación, teniendo en cuenta evitar el plagio y uso de información fraudulenta, de igual forma se respetó los derechos de pertenencia de otros autores, por lo que se usó las citas textuales según el American Psychological Association (APA). Tal como, Helsinki (2013) que propuso cuatro principios de ética en la investigación, el primero es la autonomía como la originalidad del producto a elaborar, después de ello se encuentra la beneficencia, el cual se encarga de proteger el bienestar de los participantes, en tercer lugar, se encuentra el no mal uso, referido a cuidar la integridad de los demás y por último, el de justicia, que busca la equidad en la responsabilidad de los individuos sin causar exigencias. Por otro lado, fue comunicado a los participantes que el propósito del proyecto era exclusivamente con fines académicos y sin ninguna intención de lucrar con ello. Asimismo, se mantuvo en anonimato la participación de los estudiantes, como protección de la identidad.

IV. RESULTADOS

Después de la recopilación de datos por medio de los instrumentos administrados a la muestra, se utilizó los estadísticos correspondientes para procesar los datos y obtener los resultados.

Tabla 1

Prueba de normalidad de las variables Inteligencia emocional y conducta agresiva

Shapiro - Wilk			
	Estadístico	gl	Sig.
Total de factores de inteligencia emocional	.935	75	.001
Intrapersonal	.946	75	.003
Interpersonal	.973	75	.104
Adaptabilidad	.987	75	.640
Manejo de estrés	.977	75	.193
Estado de ánimo en general	.923	75	.000
Total de factores de conducta agresiva	.961	75	.020
Agresión reactiva	.975	75	.153
Agresión proactiva	.971	75	.082

En la tabla 1 se observa mediante la prueba de normalidad Shapiro Wilk, usada a raíz de que según Mendes y Pala (2003) mencionan que esta prueba tiene una mayor potencia estadística, ambas variables son menores a 0,05 por lo cual no se ajustan a una distribución normal. Por ello, se utilizó el estadístico no paramétrico y la prueba de Rho de Spearman para determinar las correlaciones.

Tabla 2

Correlación entre inteligencia emocional y conducta agresiva

		Conducta agresiva
Inteligencia emocional	Rho Spearman	-,304**
	Sig. (bilateral)	,008
	r ²	.092
	N	75

En la tabla 2 se muestra que con un nivel de significancia ($p < 0.01$), existe correlación inversa media y significativa de -0.304 (Mondragón, 2014) entre la inteligencia emocional y conducta agresiva, por consecuencia, a mayor inteligencia emocional menores son las conductas agresivas y viceversa. Además, el tamaño del efecto (TE) de ambas variables según Cohen (1988) al ser menor de 0.2 , son de grado pequeño.

Tabla 3

Correlación entre la inteligencia emocional y las dimensiones de la conducta agresiva

		Agresión proactiva	Agresión reactiva
Inteligencia emocional	Rho Spearman	-,198	-,314**
	Sig. (bilateral)	,088	,006
	r^2	.	.098
	N	75	75

En la tabla 3 se puede apreciar que la no existe correlación entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión proactiva ya que el nivel de significancia es mayor a 0.05 , a la vez se observa una correlación inversa media y significativa ($p < 0.01$) de $-,314$ entre la inteligencia emocional y la dimensión agresión reactiva, por lo que a mayor inteligencia emocional menor será las manifestaciones de enfado o ira de los adolescentes. Asimismo, según Cohen (1988), el tamaño del efecto en la dimensión agresión reactiva es de grado pequeño.

Tabla 4

Correlación entre la conducta agresiva y las dimensiones de la inteligencia emocional

		Intra.	Inter.	Adaptab.	M.Estrés	E. Anim.
Conducta agresiva	Rho Spearman	-.108	-.264*	-.103	-.346**	-.198
	Sig. (bilateral)	.357	.022	.378	.002	.089
	r ²		.070		.120	
	N	75	75	75	75	75

En la tabla 4 se observa que no existe correlación entre las dimensiones intrapersonal, adaptabilidad y estado de ánimo en general con la conducta agresiva. Sin embargo, esta variable si muestra una correlación inversa media y significativa ($p < 0.05$) de $-.272$ con la dimensión Interpersonal, a su vez, con un nivel de significancia ($p < 0.01$) con la dimensión manejo de estrés.

Tabla 5

Diferencias de la inteligencia emocional según sexo y edad

Variable	Comparativo	Estadísticos	Sig.	<i>d</i>	
Inteligencia emocional	Sexo	Hombre Mujer	U de Mann- whitney	.797	.051
	Edad	14- 17	Kruskal- Wallis	.562	.018

En la tabla 5, se observa que no existen diferencias significativas según sexo y edad respecto a la inteligencia emocional, es decir, tanto hombres y mujeres mantienen puntuaciones similares, al igual que con las edades ya que como indica Juárez, Villatoro y López (2002) la significancia es $p > 0.05$.

Tabla 6:

Diferencias de la conducta agresiva según sexo y edad

Variable	Comparativo		Estadísticos	Sig.	<i>d</i>
Conducta agresiva	Sexo	Hombre Mujer	U de Mann- whitney	.818	.043
	Edad	14- 17	Kruskal- Wallis	.736	.016

En la tabla 6 se observa que no existen diferencias significativas según sexo y edad en la variable conducta agresiva, por lo que se puede deducir que tanto hombres como mujeres en las edades de 14 a 17 años cuentan con las mismas características en el comportamiento agresivo.

Tabla 7

Descripción de los niveles de inteligencia emocional en adolescentes del distrito de San Martín de Porres

Inteligencia emocional		
	Frecuencia	Porcentaje
Poco desarrollada	23	30.7%
Adecuado	34	45.3%
Bien desarrollada	18	24.0%
Total	75	100%

En la tabla 7, se observa que el 30.7% de los adolescentes presentan una capacidad emocional y social poco desarrollada, seguido de un 45.3% con un nivel adecuado y solo el 24% con una capacidad bien desarrollada.

Tabla 8

Niveles de la inteligencia emocional según sus dimensiones

Dimensión		Frecuencia	Porcentaje
Intrapersonal	Poco desarrollada	26	34.7%
	Adecuada	38	50.7%
	Bien desarrollada	11	14.7%
	Total	75	100%
Interpersonal	Poco desarrollada	22	29.3%
	Adecuada	36	48.0%
	Bien desarrollada	17	22.7%
	Total	75	100%
Adaptabilidad	Poco desarrollada	19	25.3%
	Adecuada	41	54.7%
	Bien desarrollada	15	20.0%
	Total	75	100%
Manejo del estrés	Poco desarrollada	21	28.0%
	Adecuada	38	50.7%
	Bien desarrollada	16	21.3%
	Total	75	100%
Estado de ánimo en general	Poco desarrollada	21	28.0%
	Adecuada	37	49.3%
	Bien desarrollada	17	22.7%
	Total	75	100%

En la tabla 8, muestran como resultado que en cada una de las dimensiones que el nivel “Adecuado” tiene mayor porcentaje a diferencia de los otros, siendo la dimensión Adaptabilidad el de mayor grado con 54.7%, esto quiere decir que los adolescentes tienen la habilidad de ser flexibles y desenvolverse con una adecuada adaptación social. Asimismo, el componente intrapersonal es quien tiene un 34.7% en nivel “Poco desarrollado”, es entonces, que los adolescentes mantienen ciertas dificultades para el reconocimiento y comprensión de sus emociones.

Tabla 9

Descripción de los niveles de conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres

Conducta agresiva		
	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	22	29.3%
Nivel medio	36	48.0%
Nivel alto	17	22.7%
Total	75	100%

En la tabla 9 se observa que el 29.3% mantiene niveles bajos de conducta agresiva, el 48% se encuentra en un nivel medio o moderado y el 22.7% tienen un nivel alto de agresividad.

Tabla 10

Niveles de la conducta agresiva según sus dimensiones

Dimensión		Frecuencia	Porcentaje
Agresión reactiva	Nivel bajo	19	25.3%
	Nivel medio	39	52.0%
	Nivel alto	17	22.7%
	Total	75	100%
Agresión proactiva	Nivel bajo	19	25.3%
	Nivel medio	38	50.7%
	Nivel alto	18	24.0%
	Total	75	100%

En la tabla 10 se aprecia que, en cuanto a la dimensión agresión reactiva el 25.3% de los adolescentes presentan un nivel bajo, seguido de un 52% en el nivel medio o moderado y el 22.7% un nivel alto. Por otro lado, respecto a la dimensión agresión proactiva, se observa que el 25.3% de los adolescentes presentan un nivel bajo, el 50.7% un nivel medio y, por último, el 24% un nivel alto.

V. DISCUSIÓN

Este capítulo del estudio se desarrolla a partir de las evidencias en los resultados obtenidos anteriormente, por lo que, se expondrá acorde con los objetivos propuesto, investigaciones cuyos resultados fueron similares a la presente investigación. Cabe mencionar, que la inteligencia emocional según Bar-On (1997) permite afrontar situaciones o adversidades que nos genere estrés o frustración.

Partiendo del primer objetivo, se propuso identificar la relación entre la inteligencia emocional y la conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, esto quiere decir, que a mayor inteligencia emocional menor será la conducta agresiva.

En los resultados obtenidos, se encontró una correlación media e inversa de -0.304 ($p < 0.01$) entre ambas variables, según Mondragón (2014) la correlación media se debe encontrar en el rango de 0.11 a 0.50, por lo tanto, se establece que los adolescentes con mayor nivel de inteligencia emocional, presentan menores conductas agresivas.

Estos resultados son respaldados por Malca (2018), quien, en su estudio correlacional de la inteligencia emocional y conducta agresiva, encuentra una correlación media entre ambas variables en una muestra de adolescentes realizada en una institución educativa estatal. Esto explica que la inteligencia emocional, juega un papel importante en el desarrollo de la capacidad emocional y social para el manejo de decisiones y control de impulsos o actos de agresividad.

Respecto a los objetivos específicos, encontramos en primera instancia, que la inteligencia emocional mantiene una correlación media y significativa de -0.314 ($p < 0.01$) con la dimensión agresión reactiva, lo cual explica que, el entender y tener la capacidad de manejar correctamente las emociones, permite tomar decisiones correctas en situaciones de amenaza o provocaciones.

Estos resultados son similares a los encontrados por Gallardo, Domínguez y Gonzales (2019), en los que hallaron que la valoración emocional tiene relación inversa media (-0.142) con la hostilidad e ira. Por otro lado, se encontró que la inteligencia emocional no tiene relación significativa con la agresión proactiva, esto teóricamente lo explica Anderson y Bushman (2002) mencionaron que son diversos los factores que influyen en la conducta agresiva y estas cuando alteran la

excitación y cognición de la persona puede dar entrada a generar una respuesta hostil o impulsiva (reactiva), o por lo contrario generar una reevaluación de la situación y búsqueda de otra alternativa de solución, ello va a estar determinado por los recursos emocionales de la persona. Por su lado, Andreu, Peña y Ramírez (2009), indicaron que las personas con tipo de agresión proactiva, no suelen presentar problemas en la regulación de emociones, mantienen rasgos de dureza e insensibilidad, es por ello que, usualmente les resultan difícil las emociones como empatía o culpa.

En cuanto al segundo objetivo específico, en la relación entre la conducta agresiva y los componentes de la inteligencia emocional, con la primera siendo esta la dimensión intrapersonal, no se encontró relación significativa con la conducta agresiva ($p > 0.05$), esto explica que, al mantener un nivel bajo de conducta agresiva en el distrito, no se ve afectado la habilidad del manejo de emociones. Gardner (1995) explico que el ser humano tiene múltiples inteligencias y que siempre habrá alguna de ella que sea sobresaliente, entre estas se encuentra la inteligencia intrapersonal, como la que permite reconocer y entender sus emociones, esto puede favorecer a un mejor control y eficacia ante diferentes problemas. Asimismo, se halló que la conducta agresiva tiene una correlación media y significativa de -0.264 ($p < 0.05$) con la dimensión interpersonal, esto significa que a mayor agresividad menor es la capacidad de comprender las emociones ajenas y mantener adecuados lazos sociales, Goleman (1995) indico que la falta de empatía y carencia de compasión están presentes en personas agresoras, donde es desconcertante como puede ir posicionándose las ausencias de estas emociones a punto de lograr un perfil antisocial en el sujeto.

Respecto al componente adaptabilidad, de acuerdo a los resultados, no se encontró correlación, respecto a ello, Bar-On (1997) definió esta dimensión como la capacidad de ser flexibles y aprender a ver los hechos de distintos puntos de vista, siendo un indicador de adaptación social.

De igual forma, Vygotsky (1979) mencionó que la etapa adolescente es donde se presentan más cambios psicológicos, físicos y conductuales, por lo que la flexibilidad y adaptación es constante en ellos. Asimismo, que la influencia del medio sobre el pensamiento del adolescente va a tomar relevancia en su proceso de desarrollo. Es así que, al ser adolescentes que mantienen un entorno con

apertura y sin rigidez, podrán desenvolverse sin necesidad de utilizar en la mayoría de veces la agresividad en circunstancias difíciles.

Luego, se encontró que la conducta agresiva se relaciona inversa y significativamente con el manejo del estrés a un nivel medio de $-.346$ ($p < 0.01$), esto se refiere que, a mayor capacidad emocional y social, menores serán los actos impulsivos y sentimientos de frustración. Los resultados obtenidos, son respaldados por la investigación de Flores e Yñoñan (2017), donde en su estudio encontró que la agresividad se correlaciona de forma negativa con la dimensión manejo del estrés, en un nivel medio y significativo.

Respecto al tercer objetivo específico, se encontró que no existen diferencias significativas según sexo y edad en la variable inteligencia emocional, esto quiere decir que tanto hombres como mujeres mantienen los niveles similares en inteligencia emocional, asimismo, que las edades de los adolescentes no distinguen diferencias en los resultados. Al respecto Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barbera (2012) mencionaron que, en la actualidad, ya no existen diferencias marcadas entre mujeres y hombres respecto a la expresividad, que de ello hoy depende los roles social o laboral que mantiene en la sociedad. De manera teórica, Herrera (2000), indico que los roles de género pueden jugar un papel fundamental en la expresión de emociones, ya que dependerá de cómo la red social primaria que en este caso es la familia es el principal en la transmisión de valores y reglas entre ambos sexos, dando constructo al rol para cada individuo que irán asumiendo en la sociedad. De ser así, es importante saber que, si tanto al hombre como a la mujer se les enseña a reconocer, expresar y manejar sus emociones sin restricciones o diferenciación en los roles, no debería ser un punto de diferencia entre ambos.

En cuanto al cuarto objetivo específico, no se encontraron diferencias significativas entre la variable conducta agresiva según sexo y edad, por consiguiente, tanto hombres y mujeres tienen similares puntuaciones en los niveles de conducta agresiva, del mismo modo las edades no distinguen comparación entre resultados. De igual manera, en la investigación de Vergaray et al. (2018), no se evidenciaron diferencias en sexo ni grupo de edad al medir la conducta agresiva en adolescentes del distrito del Callao. Asimismo, mantiene congruencia con los resultados obtenidos por Luzardo, Rangel y Redondo (2016), donde no encontraron

diferencias en grupos de edad adolescente para la medición de la conducta agresiva.

En el marco de la literatura, Bandura (1982) dio a conocer mediante la teoría del aprendizaje vicario que los seres humanos aprendemos en base a refuerzos y castigos que vemos en otros a raíz de una acción o comportamiento y con ello saber si volvemos a realizar el mismo acto más adelante o no. Para que ello ocurra, existen agentes sociales quienes influyen dichos comportamientos, partiendo desde el núcleo familiar, hasta la socialización entre pares, estos serán los predeterminantes más importantes para la conducta humana.

En cuanto al análisis descriptivo, se observó que el 30.7% de los adolescentes mostro un nivel poco desarrollado de inteligencia emocional, mientras que el 45.3% y 24% una adecuada y bien desarrollada capacidad emocional y social respectivamente, estos resultados tienen similitud a los encontrados por Curilla (2018) en donde, el nivel de inteligencia encontrado en adolescentes de Huancayo indican un 35% en un nivel “por mejorar”, mientras que un 63% mantienen un nivel adecuado de coeficiente emocional.

Respecto a los niveles en las dimensiones de la variable, donde en este estudio, el componente intrapersonal muestra un 34.7% en un nivel “Poco desarrollado”, mientras que el componente intrapersonal y adaptabilidad un 29.3% y 25.3% respectivamente. De igual forma las dimensiones de manejo de estrés y estado de ánimo presentan un 28% de nivel poco desarrollado. Sin embargo, se muestran resultados más favorables en el nivel adecuado, oscilando entre el 48% y 54.7% en las dimensiones.

Estos resultados tienen similitud con los encontrados por Navarro (2018), donde en su estudio de inteligencia emocional en adolescentes de Huancayo, halló entre sus dimensiones que el 34.1% mantiene un nivel regular en autorregulación al igual que el 28% en empatía, seguido de 19,8% en aptitud personal. Ante ello, Ruiz, Fernández, Caballero y Extremera (2006), indican que los adolescentes que mantienen competencias socioemocionales favorables en cuanto a la comprensión y manejo de sus emociones, no tienen la necesidad de usar otras formas de regulación externa (consumo de alcohol o sustancias psicoactivas) para enfrentar los cambios emocionales que se presentan en el lapso de su adolescencia.

Por otro lado, en la variable conducta agresiva, en esta investigación, se encontró una prevalencia del 22.7% en un nivel alto en los adolescentes, seguido por 48% en un nivel medio y el 29.3% con una baja frecuencia de agresividad. Asimismo, respecto a las dimensiones de la variable, se encontró que el 52% de los adolescentes presentan un nivel medio y un 22.7% en nivel alto de agresión reactiva, mientras que en dimensión agresión proactiva, se halló que el 50.7% presenta un nivel medio y el 24% uno alto. Estos hallazgos son respaldados por Vergaray *et al.* (2018) quienes encontraron que el 21,9% de los adolescentes presentaban altos niveles de agresividad. En sus dimensiones guarda relación en la agresión física con 43.9% en el nivel medio y en el componente ira con 23,9% en el nivel alto.

En el marco literario, la teoría de la frustración- agresión por Dollard, Miller y Sears (1939) dieron mención a que la agresividad era innata en los individuos y que esta surge cuando un objetivo es bloqueado u obstaculizado para su logro, ya que en ella aparece la frustración, la cual viene a ser la interferencia entre una meta trazada. Mientras mayor sea la expectativa por la meta, puede que el bloqueo y frustración sea mayor y por ende aparezca una conducta agresiva. Sin embargo, de ser lo opuesto, puede inhibirse la reacción agresiva, sea por miedo o una baja tendencia a la agresividad, búsqueda de formas alternativas o superación de obstáculos que le permita desarrollar otra manera de manejar situaciones sin utilizar la agresión.

En síntesis, el presente estudio tuvo como finalidad el identificar la correlación existente entre la inteligencia emocional y conducta agresiva. Para ello, se recolectó la muestra mediante cuestionarios aplicados vía virtual a adolescentes del distrito de San Martín de Porres, los cuales autorizaron participar de manera voluntaria en la investigación.

En el caso de los instrumentos utilizados, estos fueron previamente procesados por criterio de jueces expertos, donde se entregó a 5 psicólogos especialistas en el área para que brindaran una validez de contenido respecto a la relevancia, claridad y pertinencia, de igual modo, los datos recogidos en la muestra piloto permitieron ratificar la consistencia interna de los cuestionarios los cuales arrojaron resultados favorables para la aplicación en la muestra total.

Respecto a las limitaciones del estudio, cabe mencionar que, debido a la coyuntura actual, solo se tomó una parte pequeña pero significativa de la población, lo cual pudo no ser favorable para generalizar los resultados obtenidos. Es de conocimiento, que el distrito de San Martín de Porres cuenta con un gran número de pobladores, por el cual se tendría que realizar una investigación de mayor profundidad y amplitud en la muestra para conocer si estos resultados son similares con mayor número de participantes. De igual forma, abarcar más edades en la población adolescente para conocer si se presentan diferencias comparativas en las dos variables.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA

Se evidencia la existencia de una correlación media e inversa ($r = -.304$) entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes. Esto significa que, los adolescentes que cuentan con buena capacidad para reconocer y comprender las emociones propias y de otros, presentan menos actos de agresión.

SEGUNDA

Se concluye que la inteligencia emocional no tiene relación significativa con la dimensión agresión proactiva. Sin embargo, se halló una correlación media e inversa ($r = -.314$) con la agresión reactiva.

TERCERA

Se encontró que la conducta agresiva no tiene relación significativa con las dimensiones intrapersonal, adaptabilidad y estado de ánimo en general de la variable inteligencia emocional. Sin embargo, se encontró una correlación media e inversa con la dimensión interpersonal y manejo del estrés.

CUARTA

Se concluye que no existen diferencias significativas según sexo y edad en la variable inteligencia emocional.

QUINTA

Se concluye que no existen diferencias significativas según sexo y edad en la variable conducta agresiva.

SEXTA

Se encontró que el 30.7% de los adolescentes presentan una inteligencia emocional poco desarrollada, mientras que el 45.3% un nivel adecuado seguido del 24% con una capacidad altamente desarrollada.

SÉPTIMA

Se encontró que el 29.3% de los adolescentes presentan bajos niveles de conducta agresiva, mientras que el 48% un nivel moderado y el 22.7% altos niveles de agresividad.

VII. RECOMENDACIONES

PRIMERA

Realizar un estudio con mayor amplitud, con una muestra mayor y en diferentes distritos de Lima, para así encontrar resultados de los que se pueda generalizar en toda la provincia.

SEGUNDA

Tomar como punto de partida estos resultados, para ser difundidos en centros educativos y grupos con población adolescente en el distrito, con la finalidad de elaborar un plan de acción en mejora de estas problemáticas.

TERCERA

Realizar un análisis comparativo con mayor población entre la inteligencia emocional y conducta agresiva según sexo, edad y estereotipos de género, con el fin de tener un panorama más amplio sobre estas variables.

CUARTA

Extender esta investigación a población adulta, para conocer si estas conductas y coeficiente emocional varían de acuerdo a la edad de manera favorable o desfavorable.

REFERENCIAS

- Abanto, A. (2018). Evidencias de validez del cuestionario de agresión reactiva y proactiva (RPQ) en adolescentes de Huaraz. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/24351>
- Abreu, J. (2012). Hipótesis, Método & Diseño de Investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 7(2), 187-197.
- Alarcón, D. y Bárrig., P. (2015). Conductas internalizantes y externalizantes en adolescentes. *Revista Peruana de Psicología*, 21(2), 253-259. <https://www.redalyc.org/pdf/686/68643124008.pdf>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación*. Caracas. Episteme.
- Ardila, R. (2011) Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista académica Colombia científica*, 35(134), 97-103. <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09>
- Andreu, J. (2009). Propuesta de un modelo integrador de la agresividad impulsiva y premeditada en función de sus bases motivacionales y socio-cognitivas. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 9, 85-98. <https://www.masterforense.com/pdf/2009/2009art5.pdf>
- Andreu, J., Peña, M. y Ramírez, J. (2009). Cuestionario de agresión reactiva y proactiva: Un instrumento de medida de la agresión en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(1), 37-49.
- Anderson, C. y Bushman, B. Human aggression. (2002). *Annual Review of Psychology*, 53(1), 27-51. <https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev.psych.53.100901.135231>
- Bar-On, R. y James, D. (1997). *The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical Manual*. Multi-Health Systems.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa-Calpe, S.A. 193-204.

- Bermejo, R., Ferrándiz, C., via Ferrando, M., Prieto, M. y Sainz, M. (2018). EQ-i: YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes. Madrid: TEA Ediciones.
- Cattell, R. B. (1971). *Abilities: Their structure, growth, and action*. Houghton Mifflin Harcourt. <https://www.gwern.net/docs/iq/1971-cattell-abilities-their-structure-growth-action.pdf>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New York: Lawrence Erlbaum Associates. <http://www.utstat.toronto.edu/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>
- Cobos-Sánchez, L., Fluja-Contreras, J., & Gómez-Becerra, I. (2017). Inteligencia emocional y su papel en el ajuste psicológico en la adolescencia. *Anales De Psicología*, 33(1), 66-73. <https://search.proquest.com/docview/2339055891?accountid=37408>
- Curilla, J. (2018). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del IESTP Andrés Avelino Cáceres Dorregaray- Huancayo. <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/4284>
- Dodge, K., y Coie, J. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158.
- Dollard, J., Miller, O. y Sears, R. (1939). *Frustration and aggression*. Yale Univ: Press
- Erdfelder, E., Faul, F., y Buchner, A. (1996). GPOWER: A general power analysis program. *Behavior Research Methods, Instruments y Computers*, 28(1), 1–11. <https://link.springer.com/content/pdf/10.3758/BF03203630.pdf>
- Estévez, C., Carrillo, A., y Gómez-Medina, M. (2018). Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. *Revista INFAD de Psicología*, 1(1), 227-238. <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1200>

- Estévez, E., y Jiménez, T. (2015). Conducta agresiva y ajuste personal y escolar en una muestra de estudiantes adolescentes españoles. *Universitas Psychologica*, 14(1), 111-124. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-1.caap>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2017). *Niñez y adolescencia, presente y futuro*. <https://www.unicef.org/peru/media/1626/file/Ni%C3%B1ez%20y%20adolescencia,%20presente%20y%20futuro.pdf>
- Flores, J. e Yñoñan, T. (2017). *Inteligencia emocional y conductas agresivas en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de una institución educativa de Pacasmayo – 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/18511>
- Gallardo, M., Domínguez Escribano, M y González, C. (2019). Inteligencia emocional y conducta agresiva en el deporte ¿Puede inferir la modalidad deportiva y las horas de entrenamiento? *Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF)*, 35, 176-180
- García-García, J. A., Reding-Bernal, A., & López-Alvarenga, J. C. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación en Educación Médica*, 2(8), 217-224. <https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-calculo-del-tamano-muestra-investigacion-S2007505713727157>
- García, J., Reding, A. y Lopez, J. Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Inv Ed Med*, 2(8):217-224.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N. y Barbera Heredia, E. (1). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales De Psicología*, 28 (2), 567-575.

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>
- Gutiérrez, G. (2010). Investigación básica y aplicada en psicología: tres modelos de desarrollo. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(1),125-132.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=804/80415077011>
- Helsinki (2013). *Declaración de Helsinki de la AMM – principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. Asociación Médica Mundial.
<http://www.isciii.es/ISCIII/es/contenidos/fd-investigacion/fd-evaluacion/fd-evaluacion-etica-investigacion/Declaracion-Helsinki-2013-Esp.pdf>
- Herrera, P. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 568-573.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252000000600008&lng=es&tlng=es
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México: Editorial Mc Graw Hill Education,
- Juárez, F. Villatoro, J. y López, E. (2002). Apuntes de Estadística Inferencial. México, D. F.: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.
- Kerlinger, F y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. (4ta ed.). McGraw-Hill
- Kline, P. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (2° ed.). Guilford
- Luzardo, M., Rangel, K y Redondo, J. (2016). Conducta agresiva en una muestra de estudiantes de tres colegios de la ciudad de Bucaramanga, Colombia. *Revista Encuentros*, 14(1), 31-40.
- Malca, A. (2018). *Inteligencia Emocional y Conductas Agresivas en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla - UGEL 02 - Lima*

2018. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/26678>
- Massanet-Rosario, B. (2011). La agresión: explicaciones desde la psicología. *Revista Interamericana De Psicología Ocupacional*, 30(2), 212-227.
<https://search.proquest.com/docview/2099845599?accountid=37408>
- Mendes, M. y Pala, A. (2003). Type I Error Rate and Power of Three Normality Tests. *Pakistan Journal of Information and Technology*, 2(2), 135-139.
- Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, A., Richaud, M. y Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1263-1275.
- Ministerio de educación del Perú. (2019). *ESCALE: Estadística de la calidad educativa*. <http://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-iiiee>
- Ministerio de educación del Perú (2017) *Estadística sobre violencia escolar en el Perú*. <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>
- Mondragón, A. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Revista Movimiento Científico*, 8(1), 98-104.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5156978>
- Muñoz, M. (2017). Desarrollar la inteligencia emocional para prevenir el acoso escolar. *EA, Escuela abierta*, 20, 35-46.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6346216>
- Navarro, C. (2018). *La inteligencia emocional de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria del colegio emblemático Mateo Pumacahua de Sicuani-2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Altiplano].
<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/10781>
- Organización Mundial de la Salud, (2019). *Desarrollo en la adolescencia*.
https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

- Organización Mundial de la Salud, (2016). *Violencia Juvenil*.
<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/es/>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pajares, L. y Ugarriza, N. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Revista Persona*.
<http://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- Penado, M., Andreu, J. y Peña, E. (2014). Agresividad reactiva, proactiva y mixta: análisis de los factores de riesgo individual. *Anuario de Psicología Jurídica*, 24, 37-42. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3150/315031876005>
- Raine, A., Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C., Stouthamer, M. y Liu, J. (2006) El cuestionario de agresión reactiva-proactiva: correlaciones diferenciales de la agresión reactiva y proactiva en adolescentes varones. *Revista Aggress Behav*.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2927832/>
- Ruiz, D., Fernández, P., Cabello, R., y Extremera, N. (2006). Inteligencia Emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*. 12(2-3), 223 – 230. (2),
http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf55consumo_tabaco_alcohol_en_adolescentes.pdf
- Ruvalcaba, N., Murrieta, O. y Artega, A. (2016). Competencias socioemocionales y percepción de la comunidad ante la conducta agresiva en adolescentes que viven en entornos de riesgo. *Acción Psicológica*, 13 (2), 79 – 88.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*.
http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77327/fr_2011_7_5.pdf?sequence=1

Tamayo, M. y Tamayo, M. (2012). *El proceso de la investigación científica*. Editorial: Limusa S.A.

Thomdike, E. L. (1920). *Intelligence and its uses*. Harper's Magazine.

Vergaray, S., Palomino, B., Obregon, M., Yachachin, A., Murillo, G. y Morales, J. (2018). Conducta agresiva en adolescentes de colegios estatales de un Distrito del Callao. *Health Care and Global Health*. 2(1), 6-12.

Vygotsky, L. S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

Yudes, C., Rey, L., y Extremera, N. (2019). Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en adolescentes: un análisis de diferencias de género. *Voces De La Educación*, 27-44. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/210>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES E INDICADORES			MÉTODO
			Variable 1: Inteligencia emocional			
	General	General	Instrumento	Dimensiones	Ítems	Tipo y diseño
¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020?	La inteligencia emocional y la conducta agresiva se correlacionan inversa y significativamente en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020.	Identificar la relación entre la inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020.	Inventario de Inteligencia emocional BarOn EQ-i:YV.	Interpersonal Intrapersonal Adaptabilidad Manejo del estrés Estado de ánimo general	60 ítems	Básica
						No experimental
						Descriptivo - correlacional
	Específicos	Específicos	Variable 2: Conducta agresiva			POBLACION-MUESTRA
			Instrumento	Dimensiones	Ítems	
	Existe correlación significativa e inversa entre la inteligencia emocional y las dimensiones de la conducta agresiva expresados en agresión reactiva y proactiva	Identificar la relación entre la inteligencia emocional con las dimensiones de la conducta agresiva.	Identificar la relación entre la conducta agresiva y las dimensiones de la inteligencia emocional.	Cuestionario de agresión reactiva – proactiva (Adaptación de Andreu, Peña y	Agresión reactiva Agresión proactiva	23 ítems
Estadístico SPSS versión 25						

		Comparar la inteligencia emocional según sexo y edad	Ramírez, 2009)			
	Existe correlación significativa e inversa entre la conducta agresiva y las dimensiones de la inteligencia emocional expresados en intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general.	Comparar la conducta agresiva según sexo y edad.				
		Describir la inteligencia emocional con sus dimensiones expresadas en intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general.				
		Describir la conducta agresiva con sus dimensiones expresadas en agresión reactiva y agresión proactiva.				
	Existe diferencias en la inteligencia emocional según sexo y edad					
	Existe diferencias en la conducta agresiva según sexo y edad.					
						V de Aiken Ítem – retest Alfa de Cronbach Kromogro v – Smirnov Spearmann o Pearson

Anexo 2: Operacionalización de las variables

V	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Medición
Inteligencia Emocional	De acuerdo con BarOn (1997), la inteligencia emocional es el conjunto de habilidades socioemocionales que influyen en nuestra capacidad para afrontar situaciones adversas del medio ambiente, estas habilidades se desarrollan a través del tiempo y puede ser mejorada.	El BarOn ICE: NA – Forma abreviada (Adaptación de Ugarriza y Pajares, 2005) se constituye por 30 reactivos. Asimismo, esta prueba usa una escala tipo Likert de cuatro puntuaciones, donde las opciones de respuesta son: “muy rara vez”, “rara vez”, “A menudo” “muy a menudo”.	Intrapersonal (7,17, 28, 31,43,y 53)	Autorregulación , autoconcepto	Ordinal
			Interpersonal (2,5,10,14,20,24,36,41,45, 51,55 y 59)	Empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social	
			Adaptabilidad (12,16,22,25,30,34,38,44, 48 y 57)	Solución de problemas, prueba de la realidad, flexibilidad	
			Manejo del estrés(3,6,11,15,21,26,35, 39,46,49,54 y 58)	Control de impulsos, tolerancia al estrés	
Conducta Agresiva	Para Raine et al. (2006) la agresión se interpreta como un comportamiento o respuesta violenta ante una amenaza o provocación, de igual modo, puede ser premeditado, con la intención de dañar a otros.	El cuestionario RPQ - adaptación española por Andreu, Peña y Ramírez (2009) consta de 23 ítems y cuenta con una puntuación de tres en escala de Likert donde las opciones de respuesta son (0) nunca (1) a veces y (2) a menudo.	Agresión reactiva (1,3,5,7,8,11,13,14,16,19, 22)	Hostilidad	
			Agresión proactiva (2,4,6,9,10,12,15,17,18,20 ,21,23)	Instrumental	

Anexo 3: Instrumentos utilizados

INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL BarOn ICE: Versión para jóvenes
 Adaptación al español de Bermejo, R., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Prieto, M. y Sainz, M.
 (2018)

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 solo 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.

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

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

Cuestionario de Agresión-Proactiva (RPQ)

Raine, A.; Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C.,
Stouthamer-Loeber, M. y Liu, J. (2006)

Adaptación española de Andreu, J., Peña, M. y Ramírez, J. (2009)

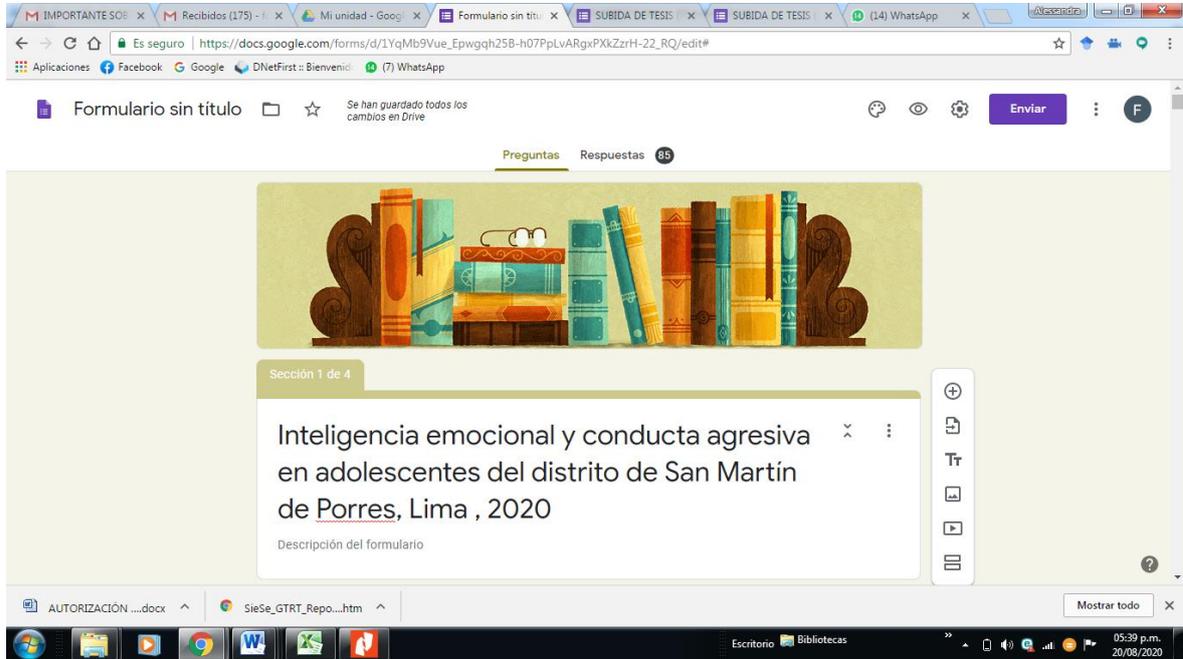
En algunas ocasiones, la mayoría de nosotros nos sentimos enfadados o hemos hecho cosas que no deberíamos haber hecho. Señala con qué frecuencia has realizado cada una de las siguientes cuestiones. No pases mucho tiempo pensando las respuestas, sólo señala lo primero que hayas pensado al leer la cuestión.

¿Con qué frecuencia?

	Nunca	A veces	A menudo
1. Has gritado a otros cuando te han irritado.			
2. Has tenido peleas con otros para mostrar quién era superior.			
3. Has reaccionado furiosamente cuando te han provocado otros.			
4. Has cogido cosas de otros compañeros sin pedir permiso.			
5. Te has enfadado cuando estabas frustrado.			
6. Has destrozado algo para divertirte.			
7. Has tenido momentos de rabietas.			
8. Has dañado cosas porque te sentías enfurecido.			
9. Has participado en peleas de pandillas para sentirte bien			
10. Has dañado a otros para ganar en algún juego.			
11. Te has enfadado o enfurecido cuando no te sales con la tuya.			
12. Has usado la fuerza física para conseguir que otros hagan lo que quieres.			
13. Te has enfadado o enfurecido cuando has perdido en un juego.			
14. Te has enfadado cuando otros te han amenazado.			
15. Has usado la fuerza para obtener dinero o cosas de otros.			
16. Te has sentido bien después de pegar o gritar a alguien.			
17. Has amenazado o intimidado a alguien.			
18. Has hecho llamadas obscenas para divertirte.			
19. Has pegado a otros para defenderte.			
20. Has conseguido convencer a otros para ponerse en contra de alguien.			
21. Has llevado un arma para usarla en una pelea.			
22. Te has enfurecido o has llegado a pegar a alguien al verte ridiculizado.			
23. Has gritado a otros para aprovecharte de ellos.			

Anexo 4: Formulario de Google

URL: https://docs.google.com/forms/d/1YqMb9Vue_Epwgqh25B-h07PpLvARgxPXkZzrH-22_RQ/edit?usp=sharing



The screenshot shows a Google Forms interface in a web browser. The browser's address bar displays the URL: https://docs.google.com/forms/d/1YqMb9Vue_Epwgqh25B-h07PpLvARgxPXkZzrH-22_RQ/edit#. The form's title is "Formulario sin titulo". The main content area features a decorative header with a stack of colorful books and a pair of glasses. Below this, the form is divided into sections, with the first section titled "Sección 1 de 4". The text of the first section reads: "Inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020". Below the title, it says "Descripción del formulario". The browser's taskbar at the bottom shows several open applications, including "AUTORIZACIÓNdocx" and "SieSe_GTRT_Repo...htm". The system tray indicates the time is 05:39 p.m. on 20/08/2020.

Anexo 5: Carta de presentación a la escuela para el piloto



"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

Los Olivos, 13 de noviembre de 2019

CARTA INV. N° 052 -2019/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr.
Iván Meza Zavala
Director
I.E. 3037 "Gran Amauta"
Av. Perú 3500 – San Martín de Porres

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para **Fiorella Alessandra Cilliani Arbieto**, estudiante de la carrera de psicología, quien desea realizar su trabajo de investigación realizando una aplicación de dos pruebas psicológicas para fines de su Licenciatura, agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su dirección.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,




Mgtr. Melisa Sevillano Gamboa
Coordinadora Académica de la
Escuela Profesional de Psicología
Filial Lima Campus Lima Norte

Anexo 6: Autorización de la escuela para el estudio piloto



"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

Los Olivos, 13 de noviembre de 2019

CARTA INV. N° 052 -2019/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr.
Iván Meza Zavala
Director
I.E. 3037 "Gran Amauta"
Av. Perú 3500 – San Martín de Porres

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para **Fiorella Alessandra Cilliani Arbiato**, estudiante de la carrera de psicología, quien desea realizar su trabajo de investigación realizando una aplicación de dos pruebas psicológicas para fines de su Licenciatura, agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su dirección.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,




Mgtr. Melisa Sevillano Gamboa
Coordinadora Académica de la
Escuela Profesional de Psicología
Filial Lima Campus Lima Norte




LIC. ELIZABETH D. VARGAS LAVADO
SUB-DIRECCIÓN SECUNDARIA

Recibido 13/11/19

Anexo 7: Carta de solicitud de autorización del uso del instrumento EQiYV – BarOn:
versión para jóvenes



“Año de la Universalización de la Salud”

CARTA N° 491 - 2020/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos, 16 de Junio de 2020

Autores:

- EDITORIAL LIBRO AMIGO

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **CILLIANI ARBIETO FIORELLA ALESSANDRA** con DNI 72698126 estudiante del último año de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula N°6700171598, quien realizará su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: : **“Inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020”**, este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para sólo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Dra. Roxana Cárdenas Vila
Coordinadora de Escuela de Psicología
Filial Lima Campus Lima Norte

Anexo 8: Carta de solicitud de autorización del uso del instrumento RPQ



"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

CARTA N°0094-2020/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos 11 de Mayo de 2020

Autores:

- ADRIAN RAINE
- ROLF LOEBER
- LISA GATZKE-KOPP
- DON LYNAM
- CHANDRA REYNOLDS
- MAGDA STOUTHAMER-LOEBER
- JIANGHONG LIU

Presente. -

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **CILLIANI ARBIETO FIORELLA ALESSANDRA** con DNI 72698126 estudiante del último año de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula N°6700171598, quien realizará su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: : **"Inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020"**, este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para sólo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



MBA Melisa Sevillano Gamboa
Coordinadora de la E.P. de Psicología
UCV – Lima Norte

Anexo 9: Autorización del instrumento EQiYV – BarOn: versión para jóvenes



**Ediciones
Libro Amigo**

Por la presente, Ediciones Libro Amigo, identificado con RUC 20501427447, con domicilio en la Av. Paz Soldán 235, San Isidro, Lima, como REPRESENTANTE AUTORIZADO EN EL PERÚ de la empresa TEA EDICIONES SAU de España, da su autorización a la alumna del XI ciclo de la E.A.P. de Psicología de la Universidad César Vallejo:

IORELLA ALESSANDRA CILLIANI ARBIETO DNI: 72698126

para la utilización de la prueba **Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes. EQ-i:YV**, de R. Bar-On y J. D. A. Parke, en el proyecto de investigación, para obtener el Título de Licenciada en Psicología, denominado: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CONDUCTA AGRESIVA EN ADOLESCENTES DEL DISTRITO DE SAN MARTÍN DE PORRES, LIMA, 2020.

Tal permiso se concede limitado por las siguientes condiciones:

1. El permiso de utilización se concede únicamente para los fines de investigación anteriormente expuestos.
2. Los materiales serán adquiridos de acuerdo al cauce habitual de comercialización y los investigadores se comprometen al uso de material original y respetando los derechos de propiedad intelectual.
3. En ningún caso se autoriza el uso comercial del instrumento ni la divulgación, lucrativa o gratuita, por ningún medio, escrito o informático.

Lima, 19 de junio de 2020


Carlos Bernabé Aymas
Representante Legal
Ediciones Libro Amigo



LIBRERIA PEDAGOGICA**EDICIONES LIBRO AMIGO E.I.R.L.**AV. PAZ SOLDAN 235 INT. A8 ALT. CDRA. 31 Y 32 DE AREQUIPA
SAN ISIDRO - LIMA - LIMA**BOLETA DE VENTA ELECTRONICA****RUC: 20501427447****EB01-137**Fecha de Vencimiento :
Fecha de Emisión : **17/06/2020**
Señor(es) : **IORELLA ALESSANDRA**
 : **CILLIANI ARBIETO**
DNI : **72698126**
Tipo de Moneda : **SOLES**
Observación :

Cantidad	Unidad Medida	Descripción	Valor Unitario(*)	Descuento(*)	Importe de Venta(**)	ICBPER
1.00	UNIDAD	INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON: VERSIÓN PARA JÓVENES (JUEGO COMPLETO) + 50 USOS DE APLICACIÓN Y CORRECCIÓN ONLINE	630.00	0.00	630.00	0.00
Otros Cargos :						S/0.00
Otros Tributos :						S/0.00
ICBPER :						S/ 0.00
Importe Total :						S/630.00

SON: SEISCIENTOS TREINTA Y 00/100 SOLES

(*) Sin impuestos.

(**) Incluye impuestos, de ser Op. Gravada.

Op. Gravada :	S/ 0.00
Op. Exonerada :	S/ 630.00
Op. Inafecta :	S/ 0.00
ISC :	S/ 0.00
IGV :	S/ 0.00
ICBPER :	S/ 0.00
Otros Cargos :	S/ 0.00
Otros Tributos :	S/ 0.00
Importe Total :	S/ 630.00

Esta es una representación impresa de la Boleta de Venta Electrónica, generada en el Sistema de la SUNAT. El Emisor Electrónico puede verificarla utilizando su clave SOL, el Adquirente o Usuario puede consultar su validez en SUNAT Virtual: www.sunat.gob.pe, en Opciones sin Clave SOL/ Consulta de Validez del CPE.

Anexo 10: Autorización del instrumento RPQ



IORELLA ALESSANDRA CILLIANI ARBIETO

12 may. 2020 12:07 ☆

REQUEST: Authorization to use the instrument "Reactive-proactive aggression questionnaire (RPQ)" I, Fiorella Alessandra Cilliani Arbieto, identified with identi



Raine, Adrian <araine@sas.upenn.edu>

12 may. 2020 12:33 ☆ ↩ ⋮

para mí ▾

🌐 inglés ▾ > español ▾ Traducir mensaje

Desactivar para: inglés x

You have my permission to use the measure,
Adrian Raine

+++++

Adrian Raine,
Richard Perry University Professor,
Departments of Criminology, Psychiatry, and Psychology,
McNeil Building, Room 547,
University of Pennsylvania,
3718 Locust Walk,
Philadelphia, PA 19104-6286

Tel: (215) 746 2198

Email: araine@sas.upenn.edu

Web: <https://crim.sas.upenn.edu/people/adrian-raine>

⋮

... | AUTORIZACION... | CILLIANI ARBIETO... | CARTA... | CILLIANI ARBIERTO...pdf | ... | ...



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado (a):

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es **Fiorella Alessandra Cilliani Arbieta**, interna de psicología de la Universidad César Vallejo – Lima Norte. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre **“Inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020”**; y para ello quisiera contar con la valiosa colaboración de su menor hijo(a). El proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas: **Inventario de inteligencia emocional de EQiYV – BarOn: versión para jóvenes** y el **Cuestionario de Agresividad Reactiva-Proactiva (RPQ)**. De aceptar participar en la investigación por favor completar sus datos en la parte inferior. Es importante mencionar que la La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a los test serán de manera anónima.

Gracias por su colaboración.

Atte. Fiorella Alessandra Cilliani Arbieta
ESTUDIANTE DE LA EAP DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Yo.....
..... con número de DNI: acepto que mi menor hijo participe en la investigación **Inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020** de la señorita Fiorella Alessandra Cilliani Arbieta

Día:/...../.....

Firma



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimado (a):

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es **Fiorella Alessandra Cilliani Arbieta**, interna de psicología de la Universidad César Vallejo – Lima Norte. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre **“Inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020”**; y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas: **Inventario de inteligencia emocional EQiYV – BarOn: versión para jóvenes** y el **Cuestionario de Agresividad Reactiva-Proactiva (RPQ)**. De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se me explicará cada una de ellas.

Gracias por su colaboración.

Atte. Fiorella Alessandra Cilliani Arbieta
ESTUDIANTE DE LA EAP DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Yo.....

....., acepto participar en la investigación **Inteligencia emocional y conducta agresiva en adolescentes de una institución educativa pública del distrito de San Martín de Porres, Lima, 2020** de la señorita Fiorella Alessandra Cilliani Arbieta

Día:/...../.....

Firma

Anexo 13: Resultados del piloto

Inventario de Coeficiente emocional de EQi-YV BarOn: versión para jóvenes

Tabla 11

Validez de contenido del instrumento EQi-YV BarOn, según coeficiente de V de Aiken

Ítem	1° Juez			2° Juez			3° Juez			4° Juez			5° Juez			A	V de Aiken	Aceptable
	P	C	R	P	C	R	P	C	R	P	C	R	P	C	R			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si

39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
51	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
53	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
54	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
55	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
56	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
57	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
58	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
59	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si
60	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60	100%	Si

Nota: P: Pertinencia; C: Claridad y R: Relevante; 0: No cumple; 1: Si cumple

Tabla 13

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión intrapersonal del cuestionario EQi-YV BarOn

Ítem	M	DE	g1	g2	IHC	H2
P7	2.24	.913	.484	-.448	.406	.228
P17	2.21	.859	.358	-.405	.373	.490
P28	2.28	1.047	.208	-1.161	.282	.284
P31	2.31	1.052	.208	-1.157	.072	.173
P43	2.17	.765	.174	-.476	.424	.384
P53	2.24	.852	.287	-.585	.215	.363

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2: comunalidad

Tabla 14

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión interpersonal del cuestionario EQi-YV BarOn

Ítem	M	DE	g1	g2	IHC	H2
P2	3.03	.716	-.493	.398	.426	.622
P5	2.88	.838	-.193	-.727	.339	.168
P10	2.65	.780	-.003	-.415	.242	.229
P14	3.23	.746	-.799	.560	.415	.289
P20	2.99	.878	-.837	.304	.374	.999
P24	3.12	.788	-.899	.917	.483	.287
P36	2.73	.859	-.237	-.528	.464	.535
P41	2.81	.911	-.388	-.585	.491	.320
P45	2.81	.800	-.135	-.542	.459	.461
P51	3.36	.710	-.884	.427	.322	.183
P55	2.88	.788	-.464	.040	.256	.231
P59	2.89	.847	-.340	-.512	.290	.999

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2: comunalidad

Tabla 15

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión adaptabilidad del cuestionario EQi-YV BarOn

Ítem	M	DE	g1	g2	IHC	H2
P12	2.93	.622	-.302	.667	.422	.222
P16	2.92	.673	-.178	-.022	.339	.301
P22	2.68	.791	-.198	-.294	.493	.466
P25	3.03	.885	-.774	-.074	.391	.247
P30	2.67	.777	-.046	-.381	.470	.347
P34	2.81	.711	.055	-.533	.529	.534
P38	2.83	.778	-.748	-.614	.537	.438
P44	2.92	.749	-.264	-.247	.405	.217
P48	2.72	.745	.107	-.526	.641	.758
P57	2.85	.881	-.559	-.216	.530	.999

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2: comunalidad

Tabla 16

Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión manejo del estrés del cuestionario EQi-YV BarOn

Ítem	M	DE	g1	g2	IHC	H2
P3	2.63	.835	-.056	-.531	-.114	.777
P6	2.31	.788	.243	-.240	.371	.270
P11	2.85	.748	-.151	-.364	-.122	.359
P15	2.15	.865	.480	-.282	.526	.936
P21	1.69	.735	.767	.027	.408	.406
P26	2.01	.846	.662	.059	.161	.118
P35	2.03	.822	.551	-.055	.413	.530
P39	2.48	.891	.062	-.686	-.028	.411
P46	2.25	.917	.334	-.636	.296	.461
P49	2.24	.852	.187	-.585	.342	.737
P54	2.19	.896	.314	-.637	.256	.262
P58	2.17	.795	.174	-.476	.432	.495

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2: comunalidad

Tabla 17

Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión estado de ánimo del cuestionario EQi-YV BarOn

Ítem	M	DE	g1	g2	IHC	H2
P1	3.36	.690	-.869	.612	.498	.531
P4	3.16	.806	-.620	-.295	.395	.999
P9	3.05	.868	-.741	.033	.690	.572
P13	2.73	.704	-.288	.113	.444	.229
P19	3.16	.772	-.648	.051	.479	.428
P23	3.23	.863	-.979	.330	.470	.376
P29	2.84	.886	-.396	-.500	.550	.999
P32	3.05	.868	-.741	.033	.568	.390
P37	2.00	.944	.396	-1.025	-.062	.052
P40	3.19	.849	-.915	.335	.729	.773
P47	3.05	.820	-.402	-.647	.662	.503
P50	3.19	.711	-.519	-.019	.461	.483
P56	2.83	.991	-.324	-.972	.650	.607
P60	3.13	.890	-.976	.423	.669	.637

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2: comunalidad

Tabla 18

Confiabilidad del instrumento EQi-YV BarOn por dimensiones y en general, según coeficiente Alfa de Cronbach y Omega

Dimensiones	Alfa de Cronbach	McDonal's	Nº de ítems
Intrapersonal	,747	,791	6
Interpersonal	,712	,749	12
Adaptabilidad	,768	,822	10
Manejo del estrés	,734	,816	12
Estado de ánimo en general	,696	,639	14
Total	,762	,860	60

Tabla 19

Baremos para el instrumento EQi-YV BarOn: versión para jóvenes

Niveles	IA	ITE	ADP	ME	EA	TOTAL
Poco desarrollado	6-12	25-32	15-25	18-24	24-39	106-150
Adecuado	13-16	33-39	26-31	25-30	40-47	151-170
Bien desarrollado	17-20	40-45	32-38	31-37	48-52	171-187

Nota: IA=Intrapersonal, ITE= Interpersonal, ADP= Adaptabilidad, ME= Manejo del estrés, EA=Estado de animo

Cuestionario de Agresividad Reactiva-Proactiva (RPQ)

Tabla 20

Validez de contenido del instrumento Cuestionario de Agresividad Reactiva-Proactiva (RPQ), según coeficiente de V de Aiken

Ítem	1° Juez			2° Juez			3° Juez			4° Juez			5° Juez			Ac ier to s	V de Aiken	Ac ept abl e
	P	C	R	P	C	R	P	C	R	P	C	R	P	C	R			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	100%	Si

Nota: P: Pertinencia; C: Claridad y R: Relevante; 0: No cumple; 1: Si cumple

Tabla 21

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión agresión reactiva del Inventario (RPQ)

Ítem	M	DE	g1	g2	IHC	h2
P1	1.05	.614	-.027	-.272	.376	.606
P3	.93	.546	-.053	.418	.445	.321
P5	1.08	.671	-.087	-.729	.474	.324
P7	.94	.603	.024	-.173	.439	.377
P8	.56	.653	.742	-.471	.323	.999
P11	.63	.644	.538	-.624	.278	.233
P13	.70	.664	.421	-.729	.218	.096
P14	.93	.725	.115	-1.063	.472	.426
P16	.51	.693	1.006	-.242	.218	.999
P19	.86	.742	.227	-1.136	.309	.631
P22	.61	.665	.631	-.619	.290	.218

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2: comunalidad

Tabla 22

Análisis descriptivos de los ítems de la dimensión agresión proactiva del Inventario (RPQ)

Ítem	M	DE	g1	g2	IHC	h2
P2	.46	.594	.891	-.167	.178	.202
P4	.70	.604	.241	-.580	.203	.188
P6	.59	.706	.788	-.606	.360	.368
P9	.59	.758	.858	-.724	.269	.949
P10	.43	.612	1.145	.304	.395	.795
P12	.58	.725	.855	-.596	.402	.999
P15	.43	.671	1.313	.454	.136	.373
P17	.54	.674	.878	-.365	.369	.294
P18	.65	.677	.563	-.710	.308	.570
P20	.60	.668	.670	-.590	.179	.091
P21	.46	.711	1.221	.082	.084	.045
P23	.56	.672	.793	-.472	.185	.240

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: Coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o índice de discriminación y h2: comunalidad

Tabla 23

Confiabilidad del instrumento Cuestionario de agresión reactiva y proactiva (RPQ) por dimensiones y en general, según coeficiente Alfa de Cronbach y Omega

Dimensiones	Alfa de Cronbach	de McDonal's	Nº de ítems
Agresión reactiva	,748	,904	11
Agresión Proactiva	,752	,858	12
Total	,751	,966	23

Tabla 24

Baremos para el instrumento Cuestionario de agresión reactiva y proactiva (RPQ)

Niveles	Reactiva	Proactiva	TOTAL
Bajo	3-6	0-4	6-12
Medio	7-12	5-9	13-21
Alto	13-21	10-16	22-29

Anexo 14: Criterio de jueces

Certificado de validez de contenido del instrumento EQi-YV BarOn:



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL (BARON-ICE: NA)

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: TOMAS LOUISPE GREGORO

DNI: 09366493

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	U SMP		
02		PSICOLOGIA	1990 - 1996

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	DOCENTE	LIMA NORTE	2017 - 2019	DOCENTE TIEMPO COMPLETO
02					
03					

¹Perinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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

DR. TOMAS LOUISPE GREGORO
 PERITO PSICOLOGO FORENSE
 C. P. N.º 7245

Firma y sello

18 de 10 del 2019



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL (BARON-ICE: NA)

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Barboza Zelada Luis Alberto

DNI: 07 068934

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	USMP	Licenciado-Maestría en Psicología	1981 - 1994 / 2000 - 2002
02	UCV	Doctor en Psicología	2013 - 2019

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	DIR. DE DIVE DU PNP	Psicólogo	LIMA	1987 - 2019	PSICOLOGO EDUCATIVO
02	UCV	DOCENTE UNIVERSITARIO	LIMA	2010 - 2019	DESCOR METODOLÓGICO
03					

¹Perinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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

Luis Alberto Barboza Zelada
 Doctor en Psicología
 C. P. N.º 7245

Firma y sello

16 de OCT del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL (BARON-ICE: NA)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable |

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Estrope Almiré Eull

DNI: 09704133

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNMSM	PSICOLOGÍA CLÍNICA Y DE LA SALUD	2009 - 2010
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	DTC	LIMA	2014 - 2019	DICANDO DE DIVERSAS EXPERIENCIAS
02					ENCUADRES DE FORMACIÓN BÁSICA
03					Y DE ESPECIALIDAD.

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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

Eull
Erika R. Estrope Almiré
 PSICÓLOGA
 C. P. P. 12224

Firma y sello

15 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL (BARON-ICE: NA)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable |

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Estrope Almiré Eull

DNI: 09704133

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNMSM	PSICOLOGÍA CLÍNICA Y DE LA SALUD	2009 - 2010
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	DTC	LIMA	2014 - 2019	DICANDO DE DIVERSAS EXPERIENCIAS
02					ENCUADRES DE FORMACIÓN BÁSICA
03					Y DE ESPECIALIDAD.

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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

Eull
Erika R. Estrope Almiré
 PSICÓLOGA
 C. P. P. 12224

Firma y sello

15 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL (BARON-ICE: NA)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Mireya Nerya Castilla

DNI: 10582463

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	USMP	Graduada en Psicología	1996 - 2001
02	UCV	Maestría en gestión educativa	2012 - 2014

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	Docente	Lima - este	2017 - 2018	Docencia emiboritaria
02	UCV	Docente	Lima - norte	2018 - Actual	Docencia emiboritaria
03					

***Perinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 ***Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 ***Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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


 Mireya Nerya Castilla
 PSICOLOGA
 C. P. P.: 10298

Firma y sello

28 de 10 del 2019

Certificado de validez de contenido del instrumento Cuestionario de conducta agresiva – RPQ



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTA AGRESIVA (RPQ)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: DENEGRI VELARDE, MARIA ISABEL

DNI: 083674590

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UIGV	LICENCIADA	6 AÑOS
02	UCV	MDESTIATA	2 AÑOS

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	HE. PNP	PSICOLOGA	JESUS MARIA	22 AÑOS	PSICOLOGA ASISTENCIAL/CLINICA
02	I.E. INFO ELITE	PSICOLOGA	CARABOY LLO	15 AÑOS	PSICOLOGO EDUCATIVO
03	UCV	DOCENTE	LOS OLIVOS	4 AÑOS	DOCENTE

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

Mg. María Isabel Denegri Velarde
 CPF 6737
 PSICOLOGA

11 de 10 del 2019



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTA AGRESIVA (RPQ)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: BARBOZA ZELADA, LUIS ALBERTO

DNI: 07065974

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD SAN MARTIN DE PORLES	LICENCIADO - MAGISTER EN PSICOLOGIA	1981 - 1994 / 2000 - 2002
02	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	DOCTOR EN PSICOLOGIA	2013 - 2017

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	DIRBIEPUNEDU	PSICOLOGO	LIMA	1997 - 2018	PSICOLOGO EDUCATIVO
02	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	DOCENTE UNIVERSITARIO	LIMA	2010 - 2019	ASESOR METODOLOGICO
03					

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

Luis Alberto Barboza Zelada
 Doctor en Psicología
 C.Ps.P. 3516

Firma y sello

14 de 10 del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTA AGRESIVA (RPQ)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable |

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Mireya Nerya Castilla

DNI: 10588463

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	USMP	Licenciada en Psicología	1996 - 2001
02	UCV	Maestría en Gestión Educativa	2012 - 2014

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	Docente	Lima - Este	2012 - 2018	Docente universitaria
02	UCV	Docente	Lima - Norte	2012 - Actual	Docente universitaria
03					

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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


 Mireya Nerya Castilla
 PSICÓLOGA
 C. P. R. 10298

Firma y sello

28 de 10 del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTA AGRESIVA (RPQ)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | Aplicable después de corregir | No aplicable |

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Estelita Almonís Cárdenas

DNI: 09904133

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNMSM	Psicología Clínica y de la Salud	2009 - 2010
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	DTC	LIMA	2011 - 2019	DICTADO DE DIVERSAS EXPERIENCIAS
02					CURRICULARES DE FORMACIÓN
03					BÁSICA Y DE ESPECIALIDAD.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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


 Estelita Almonís Cárdenas
 PSICÓLOGA
 C. P. P. 12224

Firma y sello

15 de octubre del 2019

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTA AGRESIVA (RPQ)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Sanchez Llanes Karina

DNI: 40639063

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UCV	Maestría	2013-2014
02	UCEU	Licenciada	2003-2009

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	Docente	Los Olivos	2014-2019	Docente
02					
03					

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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



Karina Sánchez Llanes
 PSICOLOGA
 CPSP 22810

Firma y sello

14 de 10 del 2019

Anexo 14: Resultados adicionales de la muestra

Figura 1

Porcentaje de la muestra según sexo

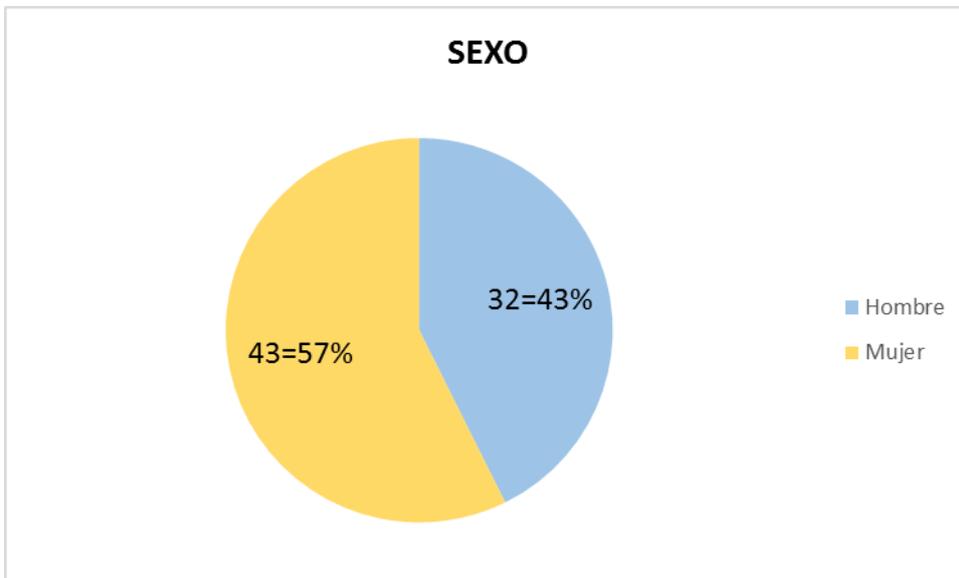


Figura 2

Porcentaje de la muestra según edad

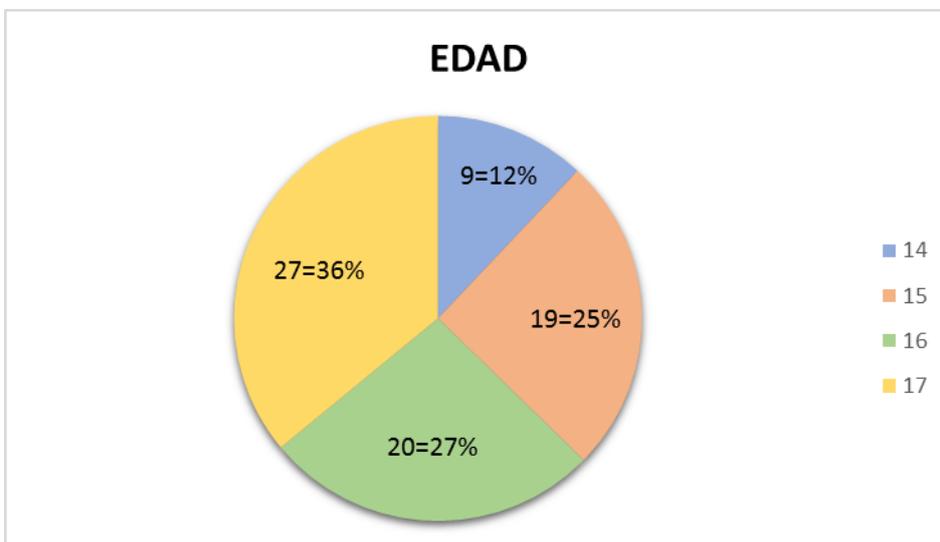


Figura 3

Porcentaje de los niveles de inteligencia emocional

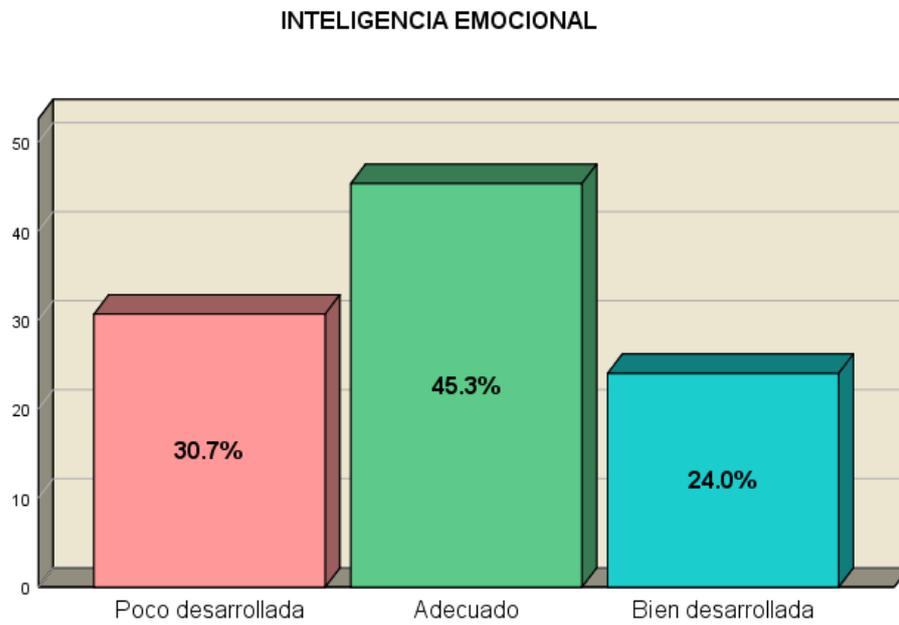


Figura 4

Porcentaje de los niveles de conducta agresiva

