



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**Inteligencia Emocional y Agresividad en estudiantes del nivel
secundario de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional
de Ciencias Cusco 2022**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
Licenciado en Psicología**

AUTORES:

Quilca Roque, Joseph Israel (orcid.org/0000-0003-4765-7766)

Roque Castañeda, Fabiola (orcid.org/0000-0002-6165-6244)

ASESORA:

Dra. Vasquez Varas, Giuliana Violeta (orcid.org/0000-0003-3941-1707)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Al Dios de Israel, por ser mi consciencia y guía. A mí madre, por brindarme su amor y motivación. A mi padre y hermano, por su apoyo y confianza en todos mis procesos de consecución de logros.

Joseph

Al Dios de Israel, por ser mi fortaleza en todo momento. A mi padre Ezequiel, por brindarme la fe y esperanza en toda mi experiencia de vida. A mis hijos, por su amor y motivación para poder culminar con mi carrera profesional.

Fabiola

Agradecimiento

Al Dios de Israel y Jesucristo, por darnos el espíritu de vida y fortalecernos en todo momento.

A nuestra asesora la Dra. Giuliana Violeta Vásquez Varas, por su guía acertada. A los profesores Berly Ramiro Ocampo Marín, Miguel Huanca Quispe y Ruckminy Yupaycana Serrano; por el apoyo brindado para la realización de nuestra investigación.

A los estudiantes y padres de familia del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, por su voluntaria participación en esta investigación.

A la Universidad Cesar Vallejo, la cual nos brindó la oportunidad de culminar nuestra carrera profesional.

Los autores

Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	12
3.1. Tipo y diseño de la investigación	12
3.2. Variables y operacionalización	12
3.3. Población, muestra y muestreo	13
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	33
VII. RECOMENDACIONES	34
REFERENCIAS	35
ANEXOS	42

Índice de tablas

Tabla 1. Correlación entre la Inteligencia Emocional y Agresividad Física	22
Tabla 2. Correlación entre la Inteligencia Emocional y Agresividad Verbal	23
Tabla 3. Correlación entre la Inteligencia Emocional y Hostilidad	24
Tabla 4. Correlación entre la Inteligencia Emocional e Ira	25
Tabla 5. Niveles de Inteligencia Emocional de la muestra	26
Tabla 6. Niveles de Agresividad de la muestra	27

Resumen

La presente investigación tuvo el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y la agresividad, en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa “Glorioso Colegio Nacional de Ciencias” Cusco, 2022. La metodología fue de tipo básica; de diseño no experimental con corte transversal, descriptivo y correlacional. La muestra la conformaron 308 adolescentes varones, entre los 12 a 18 años. Se aplicó el inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA; y el cuestionario de agresión (AQ) Buss y Perry. Los resultados del análisis de correlación de Spearman de los puntajes directos de la variable inteligencia emocional con los puntajes directos de las dimensiones de la variable agresividad (agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira); determinaron relaciones indirectas moderadas ($\rho = - 0.40$; $\rho = - 0.45$) e indirectas débiles ($\rho = - 0.24$; $\rho = - 0.28$), pero significativas ($p < 0.001$). Concluyendo que existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la agresividad. Indicando que los estudiantes con niveles adecuados de inteligencia emocional, expresarían menos conductas agresivas; contrariamente, los estudiantes con niveles deficientes o bajos de inteligencia emocional, expresarían más conductas agresivas.

Palabras clave: Inteligencia emocional, agresividad, estudiantes, secundario.

Abstract

The objective of this research was to determine the relationship between emotional intelligence and aggressiveness in secondary school students of the educational institution "Glorioso Colegio Nacional de Ciencias" Cusco, 2022. The methodology was basic; non-experimental design with cross-sectional, descriptive and correlational design. The sample consisted of 308 male adolescents between 12 and 18 years of age. The BarOn ICE: NA emotional intelligence inventory and the Buss & Perry aggression questionnaire (AQ) were administered. The results of the Spearman correlation analysis of the direct scores of the emotional intelligence variable with the direct scores of the dimensions of the aggressiveness variable (physical aggressiveness, verbal aggressiveness, hostility and anger); determined moderate indirect ($\rho = - 0.40$; $\rho = - 0.45$) and weak indirect ($\rho = - 0.24$; $\rho = - 0.28$), but significant ($p < 0.001$) relationships. Concluding that there is an indirect and significant relationship between emotional intelligence and aggressiveness. Indicating that students with adequate levels of emotional intelligence would express less aggressive behaviors; conversely, students with deficient or low levels of emotional intelligence would express more aggressive behaviors.

Keywords: Emotional intelligence, aggressiveness, students, secondary.

I. INTRODUCCIÓN

Una respuesta práctica a las necesidades socioafectivas que no están siendo consideradas en los ámbitos escolares o académicos regulares es la educación emocional, la cual tiene como objetivo mejorar el bienestar tanto de la persona como de la comunidad (Bisquerra y Chao, 2021).

El involucrar los afectos inteligentemente para solucionar las labores que exige la vida es el enfoque que presenta la teoría de la inteligencia emocional. Su desarrollo práctico debe ser incluido en la salud y los sistemas educativos, mediante programas que promuevan el rol de las emociones como benefactores; a fin de lograr conductas sociales exitosas (Meneses y Bello, 2020).

Las capacidades socioemocionales son indispensables para el aprendizaje de las relaciones sociales a lo largo del desarrollo integral de cada ser humano; por ende la educación emocional permanente y continua, podría promover el desarrollo de estas habilidades (Tschannen y Carter, 2016).

En el contexto internacional, la inteligencia emocional se aplicó en muchos programas educativos dirigidos a docentes, niños y adolescentes de los Estados Unidos. El provecho que adquirieron las comunidades educativas fue evidenciado en mejoras en el rendimiento académico, relaciones familiares y sociales más armoniosas; y un mayor equilibrio en la salud mental (Brackett et al., 2019).

En España, se desarrollaron programas de intervención para optimizar la inteligencia emocional en adolescentes escolarizados. Los resultados del permanente entrenamiento para controlar los aspectos emocionales de la ira; y modificar pensamientos y sentimientos hostiles, evidenciaron una disminución de agresiones físicas y verbales en los grupos de estudiantes que participaron. Este enfoque práctico fomenta el equilibrio psíquico y demuestra que se puede limitar las conductas agresivas en las escuelas (Castillo et al., 2018).

Porras y Urrego (2021) mencionaron que España es el país de habla hispana con más arraigo en su educación pública y privada, en el enfoque de la inteligencia emocional. Desde sus escuelas universitarias de psicología y sectores privados lograron crear, construir e implementar espacios socioeducativos con el fin de aplicar la enseñanza de este enfoque de alta importancia. Otros países como Uruguay y Chile también aplican desde sus políticas educativas este modelo.

En el Perú, las instituciones educativas deben velar por el desarrollo de las habilidades socioemocionales en las comunidades estudiantiles; sin embargo, algunos estudios relacionados a la inteligencia emocional en adolescentes, explican de manera general que la educación ha desapercibido optimizar los aspectos afectivos, priorizando los aprendizajes cognitivos o lógicos (Gutiérrez et al., 2021). Porras y Urrego (2021) reconocieron los intentos de formalizar la inteligencia emocional en la educación peruana, incidiendo en que los proyectos legislativos propuestos en nuestro país sigan siendo promovidos hasta alcanzar el rango de ley.

En relación a la agresividad, Rodríguez (2021) menciona que a nivel internacional y nacional, los conflictos escolares se incrementaron significativamente en el nivel secundario. Los casos de agresiones en las instituciones educativas involucran no solamente a los estudiantes, sino también a los docentes. Además, este problema se vuelve regular por la falta de interés en las escuelas por fortalecer las habilidades emocionales.

Pinazo et al., (2020) explicó que la agresividad es un problema latente y frecuente en los estudiantes, lo cual se observa desde una temprana edad. Sin embargo, la mayor incidencia se presenta en la pubertad y adolescencia; añadiendo que los comportamientos agresivos suelen ser normalizados por los grupos de educandos en su contexto socioeducativo.

Ruiz et al., (2020) describió que la violencia escolar es un problema alarmante, afirmando que la población de varones entre niños y adolescentes poseen más actitudes para expresar conductas agresivas o violentas, en comparación con una población similar y proporcional de mujeres, añadiendo también que los varones del nivel secundario presentan más actitudes hacia las conductas agresivas o violentas, en comparación con los varones del nivel primario. Esta evidencia está confirmada en diversos contextos educativos.

Olivera y Yupanqui (2020) mencionaron que la agresividad de los adolescentes peruanos de educación básica regular, es iniciada desde sus entornos familiares, afirmando que las conductas agresivas son propias de aquellos estudiantes que generan problemas de violencia en sus aulas. Además, la

percepción de adaptabilidad que tienen estos adolescentes, es interpretada por ejercer autoridad por medio de la violencia, predominando las agresiones físicas.

Sánchez de la Flor (2018) menciona que para reducir las conductas agresivas y controlar la ira en los estudiantes, es necesario que se le brinde una mayor importancia a la inteligencia emocional en los centros educativos, a favor de incrementar comportamientos prosociales.

Por todo lo mencionado se planteó resolver la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la agresividad en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, 2022?

La presente investigación se justificó por ser beneficiosa para la comunidad educativa del colegio, principalmente para los alumnos del nivel secundario; porque se brindó la información de los resultados de la investigación a los docentes tutores.

Además, la inteligencia emocional debe estar optimizada en el estudiante, sobre todo en el reciente contexto actual (Ain et al., 2021). En concordancia con lo afirmado, el área de tutoría del colegio trabaja en la promoción del saber ser y el saber convivir de forma sana y saludable, evalúa los cambios conductuales de los estudiantes en su desempeño durante su desarrollo, y fortalece el aspecto emocional debilitado por la presencia de la pandemia. Por ende, la investigación apoyó la planificación de actividades que debe proponer el área de tutoría del colegio anualmente.

El valor práctico del estudio, se justificó mediante los resultados; porque representan un diagnóstico situacional de los niveles de inteligencia emocional y agresividad en los alumnos. Esta información fue útil para el área de tutoría, porque era imprescindible reconocer el estado psíquico de los estudiantes del nivel secundario, durante su regreso y readaptación a las clases presenciales.

La investigación se justificó también por poseer un valor teórico, pues buscó ampliar los aportes científicos de investigaciones pasadas; en relación a los estudios sobre la inteligencia emocional y agresividad en estudiantes adolescentes; además puede ser consultado como un antecedente científico para futuras investigaciones a nivel local, nacional o internacional.

Desde una justificación metodológica, al emplear instrumentos psicométricos válidos, confiables y adaptados a nuestro país; se contribuyó en

reforzar sus aspectos de medición, en base a los análisis de validez y confiabilidad realizados pertinentemente en el presente estudio.

Es así, que se propuso como objetivo general: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias Cusco, 2022.

Los objetivos específicos propuestos fueron: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad física, determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad verbal, determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad de la agresividad, determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión ira de la agresividad e identificar los niveles de inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias Cusco, 2022.

En relación a los objetivos, se formuló la siguiente hipótesis general: Existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias Cusco, 2022.

Las hipótesis específicas propuestas fueron: Existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad física, existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad verbal, existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad de la agresividad, y existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión ira de la agresividad en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias Cusco 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En relación al tema de la investigación, se tomaron de referencia los siguientes antecedentes internacionales:

Espinoza (2020) se propuso explicar el rol de la inteligencia emocional en las conductas agresivas de adolescentes. El estudio fue descriptivo y su metodología fue una revisión bibliográfica basada en artículos científicos y libros actuales. Las conclusiones fueron que las conductas agresivas relacionadas con la inteligencia emocional fueron predominantes en el género masculino, y el género femenino presentó mayor puntaje en habilidades emocionales. Los estudios consultados evidenciaron en su mayoría, la existencia de una relación mediana y significativa entre las variables; añadiendo que en más de la mitad de los estudiantes se presentaron niveles bajos de inteligencia emocional.

Hernández (2019) se propuso determinar la relación entre la inteligencia emocional y el autocontrol en adolescentes de Quito, Ecuador. El estudio fue exploratorio y la muestra la conformaron 206 estudiantes de una unidad educativa; entre varones y mujeres. Se aplicó el cuestionario de Baron ICE, que midió la inteligencia emocional; y la prueba de CARAS – R, que se usó específicamente para medir el índice de control de impulsividad. El resultado evidenció una correlación directa, mediana y significativa ($r = 0.47$, $p < 0.05$), entre el índice de control de impulsividad y la capacidad socio emocional; concluyendo que el autocontrol y la inteligencia emocional están relacionados. Se indicó que un estudiante que puntúa una inteligencia emocional alta tiende a ser poco impulsivo; y quien puntúa una baja inteligencia emocional, tiende a ser más impulsivo.

Muñoz (2018) tuvo el objetivo de investigar el nivel de inteligencia emocional y su relación con los tipos de agresividad, en adolescentes internados en un centro de acogida inclusiva de Quito, Ecuador. La investigación fue descriptiva y participaron 15 adolescentes entre los 12 a 17 años. Se aplicaron los siguientes instrumentos: el Trait Meta Mood Scale – 24, que evaluó la inteligencia emocional; y el Reactive-Proactive Aggression Questionnaire (RPQ), que midió los tipos de agresión reactiva y proactiva. Se concluyó que la agresión reactiva fue

predominante, frente a la agresión proactiva; resultando que los niveles bajos de inteligencia emocional poseen más relación con la agresión reactiva.

También se consideraron los siguientes antecedentes nacionales:

Guillen (2021) se propuso determinar la relación entre la agresividad y la inteligencia emocional en adolescentes de la ciudad del Cusco. La investigación fue correlacional, evaluando a 184 alumnos de secundaria, desde los 12 a 16 años; entre varones y mujeres. Los instrumentos empleados fueron la prueba de agresividad de Buss y Perry; y el inventario de inteligencia emocional de BarOn adaptado al país. El resultado determinó una correlación indirecta baja y significativa ($\rho = - 0.21$, $p < 0.001$); entre las variables, indicando que una puntuación menor en agresión, predice una puntuación mayor en inteligencia emocional.

Florez (2020) investigó la relación entre la inteligencia emocional y la agresividad en alumnos del nivel secundario de la ciudad de Huaraz, Ancash. El estudio fue correlacional descriptivo, evaluando a 353 adolescentes de cuatro instituciones educativas mixtas, entre los 12 a 17 años. Se aplicaron los cuestionarios de BarOn ICE para examinar la inteligencia emocional; y el Buss y Perry para examinar la agresividad. Sus resultados determinaron correlaciones indirectas débiles entre la inteligencia emocional y las dimensiones de la agresividad (agresividad física: $\rho = - 0.22$; agresividad verbal: $\rho = - 0.23$; hostilidad: $\rho = - 0.27$; e ira: $\rho = - 0.22$); todas significativas ($p < 0.01$). Indicando que los alumnos que puntuaron niveles altos en inteligencia emocional, denotaron puntuaciones más bajas de las dimensiones de la agresividad.

Saucedo (2019) tuvo como objetivo de su investigación precisar la relación de la agresividad con la inteligencia emocional, con 44 alumnos del tercer grado de secundaria en la ciudad de Chiclayo, Lambayeque. Fue un estudio descriptivo correlacional. Se aplicó el inventario de BarOn ICE, que midió la inteligencia emocional; y el test modificado de Buss y Durkee, que midió la agresividad. El resultado determinó una relación indirecta, fuerte y significativa entre las variables ($\gamma = - 0.88$, $p < 0.05$). Concluyendo que mayores puntuaciones en inteligencia emocional, indican menores puntuaciones en agresividad, entre los alumnos.

Rojas (2018) se propuso determinar la relación entre la inteligencia emocional y la agresividad en adolescentes del nivel secundario, en dos colegios privados de Lima Metropolitana y Callao. La investigación fue descriptiva y correlacional, participando 212 varones y mujeres, entre los 12 y 17 años de edad. Se aplicaron los cuestionarios de inteligencia emocional de BarOn ICE versión completa; y el Buss y Perry de agresividad adaptado al Perú. El resultado determinó una relación indirecta, moderada y significativa entre las variables ($\rho = - 0.41$, $p = 0.000$).

La investigación se fundamentó por teorías de la inteligencia emocional, las cuales se mencionan a continuación:

El término inteligencia emocional, fue acuñado por Mayer y Salovey (1990), explicándola como una forma o tipo de inteligencia social, que contiene la destreza para controlar las emociones en nosotros y en otras personas. También permite distinguir las emociones y sentimientos, usando esta información para encaminar nuestros contenidos racionales y acciones; dándonos provecho tanto a nosotros, como a la cultura a la cual pertenecemos.

Ugarriza (2001) explicó que es pertinente incluir en la inteligencia emocional, la valoración verbal y no verbal, la expresividad emocional, la regularización emocional propia y con los demás; y el uso de contenidos emocionales para la solución de conflictos.

De lo descrito anteriormente se consideraron las siguientes definiciones:

La inteligencia emocional se define como:

Un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que influyen en nuestra habilidad de adaptación para enfrentarnos a las demandas y presiones del medio. Es un factor considerable que determina la habilidad para tener éxito en la vida, interviniendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional. (Baron, 1997, citado por Ugarriza, 2001, p.131)

Mayer et al., (2016) definió a la inteligencia emocional como la capacidad de razonamiento apropiado de la información vinculada a las emociones; con la finalidad de usar las mismas emociones, para optimizar el pensamiento.

En relación a las definiciones mencionadas, se decidió usar el siguiente enfoque conceptual:

Ugarriza y Pajares (2005) explicaron el modelo conceptual de BarOn, compuesto por la inteligencia emocional y cognitiva. Este enfoque postuló que las personas con un nivel adecuado de inteligencia emocional, llegan a ser saludables. La personalidad y la capacidad cognitiva se pueden amalgamar a la capacidad emocional, lo cual fortalecería la capacidad de adaptación en las personas; y este conjunto de habilidades se puede entrenar y mejorar a lo largo de la vida. El modelo es multifactorial y está orientado al potencial de rendimiento durante el proceso de obtención de logros.

Ugarriza (2001) describió cinco componentes que estructuran este modelo de la inteligencia emocional, incluyendo un total de quince factores, los cuales son:

El componente intrapersonal, conformado por los siguientes factores: La comprensión emocional de sí mismo, que implica saber, percibir y comprender las emociones y sentimientos propios; diferenciándolos para determinar su motivo. La asertividad, comprendida como la destreza para expresar adecuadamente nuestros afectos, creencias y pensamientos sin causar daño a los demás; logrando defender nuestro derecho de opinar. El autoconcepto, es comprender, aceptar y respetar lo positivo y negativo en cada uno; conociendo nuestras limitaciones y habilidades. La autorrealización, es la destreza para realizar lo que realmente deseamos y disfrutamos, según nuestras capacidades. La independencia, que significa autodirigirse y poseer seguridad al momento de pensar y actuar; mejorando la toma de decisiones (Baron, 1997, según la explicación de Ugarriza, 2001).

El componente interpersonal, conformado por los siguientes factores: La empatía, que nos permite darnos cuenta de las manifestaciones afectivas en las otras personas; llegando a comprenderlas y valorarlas. Las relaciones interpersonales, que implica conservar satisfactoriamente los vínculos sociales; siendo próximos emocionalmente y respetando la confidencialidad. La responsabilidad social, significa ser valorado por los demás como una persona que colabora y contribuye al grupo social de forma constructiva (Baron, 1997, según la explicación de Ugarriza, 2001).

El componente adaptabilidad, los factores que lo conforman son: La solución de problemas, implica la identificación y resolución de conflictos. La prueba de realidad, es saber examinar que relación guarda lo subjetivo y objetivo. La flexibilidad, es la destreza de ajustar los afectos, pensamientos y comportamientos propios en diversas situaciones (Baron, 1997, según la explicación de Ugarriza, 2001).

El componente manejo del estrés, los factores que lo conforman son: La tolerancia al estrés, implica soportar situaciones y adversidades consideradas estresantes; sopesando con determinación las emociones generadas. El control de impulsos, es la capacidad para repeler o retardar las pulsiones o deseos culposos; controlando las emociones (Baron, 1997, según la explicación de Ugarriza, 2001).

El componente estado de ánimo general, conformado por: La felicidad, que implica sentir plenitud en la vida y regocijo con las personas; expresando alegría y buenos sentimientos. El optimismo, significa prestar atención a los fascinantes sectores en la vida; con esperanza frente a las desgracias (Baron, 1997, según la explicación de Ugarriza, 2001).

Las explicaciones teóricas consideradas sobre el constructo de la agresividad son las siguientes:

El interés de la psicología por explicar sistemáticamente a la agresividad, empezó casi al término del siglo XIX, siendo comprendida inicialmente como un instinto. Posteriormente, el enfoque del psicoanálisis amplió este constructo, considerando a la agresividad como un impulso innato (Gómez, 2014, como se citó en Barbero, 2018).

Barbero (2018) explicó que la conducta agresiva es inevitable en los seres vivos, puesto que el comportamiento obedece a impulsos primarios, que aseguran nuestra supervivencia. La agresión ha sido explicada y definida a lo largo de la historia, tanto para los comportamientos animales y humanos.

Hay (2017) describió que la agresividad como conducta intencional se desarrolla desde los primeros años de vida, los infantes expresan su ira gestualmente y pueden usar la fuerza o golpear a otros para poseer el juguete que desean, este fenómeno es visible desde el sexto mes de edad. En los contextos

donde la ira y el uso de la fuerza física no están regulados en el infante, se instauran conductas agresivas que probablemente generen problemas en su niñez.

Las conductas agresivas aparecen cuando el pensamiento está orientado a juzgar desfavorablemente a las personas, en determinadas circunstancias. La actitud negativista, provocaría en la persona reacciones emocionales de enojo o resentimiento, lo cual podría desencadenar actos violentos; generando negativas consecuencias. El fenómeno de este proceso, explicaría que la agresividad está asociada con la hostilidad y la ira (Spielberger y Moscoso, 1996, como se citó en Barbero, 2018).

Según lo descrito, se consideraron las siguientes definiciones:

Buss y Durkee (1957) brindaron una definición de la agresividad; descrita como un tipo de reacción persistente y perjudicial, considerada como una característica de la persona. Esta conducta la conforman elementos actitudinales y cinéticos, vinculados con la tendencia de reaccionar agresivamente; manifestándose de forma verbal o física, provocada de manera directa o indirecta, y generada pasiva o activamente. El autor también considero incluir las agresiones de ira y hostilidad.

Buss (1961) definió a la conducta agresiva como “una respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo”.

En relación a las definiciones mencionadas, se utilizaron los siguientes enfoques conceptuales:

Berkowitz (1993) propuso un modelo desde la aproximación cognitiva. La explicación sería que un acontecimiento aversivo, genera un sentimiento desagradable. En el proceso se vinculan pensamientos, recuerdos, reacciones motoras expresivas y emociones asociadas a una tendencia de lucha; generando un sentimiento de ira rudimentario, provocando conductas agresivas. La expresión conductual de arremeter contra un blanco disponible o la urgencia de herir a alguien, sería la afectividad negativa. También puede suceder que la afectividad negativa se asocie a una tendencia de huida, generando un sentimiento de temor rudimentario; el resultado produciría conductas de escape.

El modelo de Denson (2013, de acuerdo con Ramos et al., 2017) explica que una persona que indaga repetitivamente sus pensamientos y recuerdos, en relación a una circunstancia que le generó ira, provoca un agotamiento fisiológico en su cerebro; generando que la capacidad de regulación emocional disminuya. Por consiguiente, la ira se intensifica en este estado mental alterado; y la persona podría expresar conductas agresivas físicas o verbales no premeditadas.

En relación a lo mencionado, el estudio del constructo de la agresividad, fue comprendido y delimitado según cuatro dimensiones (Buss y Perry, 1992, como se citó en Matalinares et al., 2012; Andreu et al., 2002); las cuales se describen a continuación:

La agresión física, se expresaría por diversas formas de maltrato físico, o generando algún daño al emplear un objeto como arma; buscando atacar directamente cualquier parte del cuerpo del otro (Buss, 1961; Buss y Perry, 1992; Solberg y Olweus, 2003).

La agresión verbal, expresada por palabras despectivas y degradantes de forma oral, con la finalidad de agredir a otras personas; generándoles miedo, vergüenza, aversión o cualquier otro sentimiento inadaptativo (Buss, 1961; Buss y Perry, 1992). Se incluyen apelativos, calumnias, críticas, gritos y amenazas (Barrio et al., 2003, como se citó en López et al., 2009).

La hostilidad, representa el componente cognitivo de la agresión (López et al., 2009). Está conformada por sentimientos negativos de desconfianza o sospecha hacia los demás; creyendo que serían injustos o se aprovecharían de uno mismo. Este sentimiento podría predisponer la expresión de agresión física e ira (Buss, 1961, según Matalinares et al., 2012; Buss y Perry, 1992; Berkowitz, 1993).

La ira, entendida como el componente emocional de la agresión, implicando la activación psicológica de conductas agresivas (López et al., 2009). Está conformada por la percepción de los sentimientos dañados anteriormente, cólera y resentimiento hacia los demás (Berkowitz, 1993; Buss y Perry, 1992).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de la investigación

Tipo de la investigación

El tipo de investigación fue básica, porque se propuso desde la observación de los fenómenos a estudiar, con la finalidad de comprender sus relaciones y elementos sustanciales (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica [CONCYTEC], 2018)

Diseño de la investigación

El diseño fue no experimental, porque no se manipularon intencionadamente las variables, solo se estudiaron los factores tal cual se hallaron en su contexto. Fue transversal, porque la recolección de información se realizó en un único momento. Fue descriptivo, porque se buscó precisar las características o las tendencias de la población; y fue correlacional, porque la finalidad fue averiguar la relación existente entre dos variables (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Inteligencia Emocional

Definición conceptual. La inteligencia emocional es un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que influyen en nuestra habilidad de adaptación para enfrentarnos a las demandas y presiones del medio. Es un factor considerable que determina la habilidad para tener éxito en la vida, interviniendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional. (Baron, 1997, citado por Ugarriza, 2001, p.131)

Definición operacional. El inventario mide el nivel de las habilidades socioemocionales de niños y adolescentes entre los 7 y 18 años. Está compuesto por 30 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones medibles y una escala de control. El tiempo de aplicación es de 10 a 15 minutos como máximo. El nombre técnico del instrumento es “BarOn ICE: NA versión abreviada”; adaptación peruana por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Aguila en el año 2004.

Indicadores. Comprensión emocional en uno mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización, independencia, empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social, tolerancia al estrés, control de los impulsos, solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.

Escala de medición. Ordinal, escala Likert (1 = muy rara vez, 2 = rara vez, 3 = a menudo y 4 = muy a menudo).

Variable 2: Agresividad

Definición conceptual. Buss (1961), definió a la conducta agresiva como “una respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo”

Definición operacional. Es un cuestionario de 29 ítems y mide el nivel de agresividad mediante cuatro dimensiones. El tiempo de aplicación es de 15 a 20 minutos y evalúa entre los 10 a 19 años de edad. El nombre técnico del instrumento es “Cuestionario de agresión (AQ) Buss y Perry”. Matalinares et al., (2012) realizó la adaptación peruana.

Indicadores. Tendencia a pelear o golpear a los demás, hacer uso de violencia física, discusiones, burlas, insultos, desconfianza, sospecha, percepción o evaluación negativista de las cosas y de los demás, cólera, impulsividad, enojo e irritabilidad.

Escala de medición. Ordinal, escala Likert (1 = completamente falso para mí, 2 = bastante falso para mí, 3 = ni verdadero ni falso para mí, 4 = bastante verdadero para mí y 5 = completamente verdadero para mí).

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Comprende el conjunto de todos los elementos que coinciden entre determinadas especificaciones (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). La población estuvo conformada por 1542 estudiantes varones del nivel secundario del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, ubicado en la Ciudad de Cusco.

Criterios de inclusión. Los alumnos de secundaria que no sobrepasaran los 18 años, y con el permiso de sus padres de familia o apoderados para poder participar en la investigación, mediante el consentimiento informado.

Criterios de exclusión. Los alumnos de secundaria mayores de 18 años; y los alumnos que no obtuvieron el permiso de sus padres o apoderados, para poder participar en la investigación, mediante el consentimiento informado.

Muestra

Representado por un sub grupo del total de la población (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Se calculó el tamaño de la muestra, mediante una fórmula estadística usada para variables cuantitativas en poblaciones finitas. La muestra la conformaron 308 estudiantes entre los 12 y 18 años, pertenecientes al nivel secundario.

Muestreo

Se decidió que el tipo de muestreo sea aleatorio o probabilístico estratificado, porque la muestra debía representar a los estudiantes de los cinco grados en el nivel secundario. Este tipo de muestreo consiste en fraccionar a la población en grupos, para luego determinar las sub poblaciones para cada grupo (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

A continuación se describe el método estadístico usado para el cálculo de la muestra estratificada:

Inicialmente se dividió el número de la muestra con el número de la población. El valor numérico que resultó, fue considerado como un coeficiente denominado fracción constante; las fórmulas empleadas se pueden observar en el Anexo 5.

Seguidamente, se multiplicó el valor numérico de la fracción constante con el valor numérico de cada sub población, representado por la cantidad total de alumnos en cada uno de los cinco grados del nivel secundario.

Finalmente, se redondearon los números de los cinco resultados hallados, los cuales representan la cantidad de alumnos de las sub muestras en cada grado del nivel secundario. Los resultados del cálculo del muestreo estratificado se pueden observar en el Anexo 6.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La encuesta fue la técnica empleada. Los instrumentos usados fueron: una ficha digital del consentimiento informado para padres de familia o apoderados, que contenía breve información sobre el propósito de la investigación, con la cual se pidió el permiso para aplicar las pruebas a los estudiantes; y dos pruebas psicométricas que midieron las variables inteligencia emocional y agresividad.

Cuestionario 1: Inteligencia Emocional

El nombre original del cuestionario es EQi - YV BarOn Emotional Quotient Inventory, su autor fue Reuven Bar – On y fue originaria de Toronto, Canadá. La adaptación peruana fue realizada por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Aguila, en el año 2004. Su administración es individual y colectiva. El tiempo de evaluación es de 10 a 15 minutos, y la edad de aplicación es desde los 7 a 18 años. El cuestionario puede ser empleado en el ámbito educativo, clínico, jurídico y en la investigación. Los profesionales en psicología, psiquiatría, medicina, asistencia social, tutoría y orientación vocacional pueden usarlo. Finalmente, los materiales son el manual técnico, la plantilla de calificación digitalizada y el cuestionario en su versión abreviada.

A continuación se describe la validez del cuestionario 1:

BarOn y Parker (2000, citados en Ugarriza y Pajares, 2005) determinaron la estructura factorial contenida en cuarenta ítems, distribuida en cuatro escalas: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés y adaptabilidad. El análisis factorial confirmatorio fue determinado en una muestra de niños y adolescentes de los Estados Unidos. Los investigadores evidenciaron la correspondencia de los factores hallados en las cuatro escalas propuestas.

Ugarriza y Pajares (2005) afirmaron que la escala posee la validez de constructo necesaria. En su estudio consideraron cuarenta ítems, correspondientes a las escalas intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad; evaluando a niños y adolescentes de Lima Metropolitana. Determinaron en su análisis factorial exploratorio los cuatro factores, siendo los mismos de las escalas de la versión abreviada. Los resultados de las cargas factoriales indicaron una validez significativa.

Napurí (2021) determino la validez de contenido de la escala adaptada al Perú, según el análisis de cinco expertos. Los resultados en claridad, pertinencia y relevancia fueron considerados indicadores adecuados.

Para evaluar la validez de constructo del inventario en la presente investigación, se realizó el análisis factorial confirmatorio, utilizando el método Weighted least squares mean and variance adjusted (WLSMV); con el propósito de corroborar la presencia de 4 dimensiones (intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés y adaptabilidad). El índice de ajuste absoluto calculado fue chi-cuadrado (χ^2), el índice de ajuste parsimonioso utilizado fue Root-Mean-Square Error of Approximation (RMSEA); y los índices utilizados para el ajuste comparativo fueron: Comparative Fit Index (CFI) y Tucker Lewis Index (TLI) (Brown, 2015; Byrne, 2013).

El resultado del análisis factorial confirmatorio, evidenció que el modelo propuesto posee un ajuste adecuado en la mayoría de los datos: [RMSEA = 0.065; CFI = 0.942; TLI = 0.935]; excepto en el ajuste absoluto de chi-cuadrado, hallando que: [$\chi^2 = p < 0.001$]. Sin embargo, se logró corroborar la estructura original del modelo. En el Anexo 9 se puede observar cada una de las cargas factoriales.

Para evaluar la validez de contenido del instrumento en el presente estudio, se empleó la técnica de juicio de expertos. La revisión la realizaron 3 expertos, dictaminando que el instrumento cumple los criterios de pertinencia, relevancia y claridad. Sin embargo, un experto sugirió que los ítems 1, 3 y 14 deberían mejorarse en redacción, para facilitar la comprensión de los enunciados. En el Anexo 11 se puede ver el juicio de cada experto.

A continuación se describe la confiabilidad del cuestionario 1:

BarOn y Parker (2000, citados en Ugarriza y Pajares, 2005) conformaron una muestra de sesenta niños de 13 años en promedio, para determinar la confiabilidad por medidas de estabilidad mediante el test - re test. Los resultados indicaron la estabilidad del inventario original en sus dos formas.

Ugarriza y Pajares (2005) determinaron las medidas de estabilidad para el BarOn ICE: NA, utilizando el resultado de la muestra de niños y adolescentes peruanos. La confiabilidad por error estándar de media en la versión abreviada indicó una normatividad estable.

Ugarriza y Pajares (2005) determinaron también la confiabilidad por consistencia interna usando el alfa de Cronbach, hallando valores para cada

dimensión del inventario, en su forma abreviada. En general, los valores hallados fueron bastante satisfactorios.

Para evaluar la confiabilidad del instrumento en el presente estudio se utilizó el coeficiente Omega ω (McDonald, 1999), considerando que esta medida se desempeña mejor en comparación con otros índices como el alfa de Cronbach (Revelle y Zinbarg, 2009). La dimensión intrapersonal presentó un índice de 0.70; la dimensión manejo de estrés presentó un índice de 0.79; la dimensión adaptabilidad presentó un índice de 0.80; valores considerados aceptables (Campo-Arias y Oviedo, 2008). La dimensión interpersonal presentó un índice de 0.60; valor considerado moderado (Cronbach, 1951). En síntesis, los índices hallados evidenciaron que el instrumento posee una consistencia interna adecuada y moderada.

Cuestionario 2: Agresividad

El cuestionario de Agresión (AQ), fue creado por Buss y Perry (1992). Posteriormente, fue adaptado en España por Andreu et al., (2002); y la adaptación peruana fue realizada por Matalinares et al., (2012). Su administración es individual y colectiva. El tiempo de evaluación es de 15 a 20 minutos, y la edad de aplicación es desde los 10 a 19 años. Finalmente, los materiales son el manual técnico, la plantilla de calificación digitalizada y el cuestionario.

A continuación se describe la validez del cuestionario 2:

Buss y Perry (1992) dieron origen al instrumento, para lo cual conformaron una muestra de personas jóvenes, para evaluar la agresividad. Determinaron la validez mediante el análisis factorial, corroborando sus cuatro factores propuestos: agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad.

Andreu et al., (2002) estudiaron las propiedades del cuestionario original en estudiantes de ambos sexos. Determinaron la validez del constructo, evidenciado resultados confirmatorios de los cuatro factores.

Matalinares et al., (2012) adaptaron la versión española del cuestionario, trabajando con estudiantes pertenecientes a diferentes colegios de la costa, sierra y selva en nuestro país. Los investigadores realizaron la validez de constructo a

través del análisis factorial, afirmando la concordancia del instrumento con el modelo original, apoyando la medición de la agresividad en la realidad peruana.

Abd Ghani y Che Rozubi (2020) realizaron la validez de contenido por juicio de expertos en una población de estudiantes de Malasia, con el apoyo de especialistas en consejería y orientación educativa. Todos los ítems se consideraron adecuados, bajo la consigna que se mejore la redacción de algunos ítems, pero sin que se altere su significado.

Reyes (2018) amplió los conocimientos de la prueba adaptada al Perú. Determinó la validez de constructo mediante el análisis factorial confirmatorio, por el método de mínimos cuadrados no ponderados (ULS). Los índices de ajuste hallados, se consideraron aceptables.

Para evaluar la validez de constructo del inventario en la presente investigación, se realizó el análisis factorial confirmatorio, utilizando el método Weighted least squares mean and variance adjusted (WLSMV); con el propósito de corroborar la presencia de 4 dimensiones (agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira). El índice de ajuste absoluto calculado fue chi-cuadrado (χ^2), y el índice de ajuste parsimonioso utilizado fue Root-Mean-Square Error of Approximation (RMSEA); y los índices utilizados para el ajuste comparativo fueron Comparative Fit Index (CFI) y Tucker Lewis Index (TLI) (Brown, 2015; Byrne, 2013).

El resultado del AFC evidenció que el modelo propuesto tuvo un buen ajuste en la mayoría de los datos [RMSEA = 0.048; CFI = 0.978; TLI = 0.976]; excepto en el ajuste absoluto de chi-cuadrado, hallando que: [$\chi^2 = p < 0.001$]. Sin embargo, se logró corroborar la estructura original del modelo. En el Anexo 12 se puede observar cada una de las cargas factoriales.

Para evaluar la validez de contenido del instrumento en el presente estudio, se empleó la técnica de juicio de expertos. La revisión la realizaron 3 expertos, dictaminando que el instrumento cumple los criterios de pertinencia, relevancia y claridad. Sin embargo, un experto sugirió que los ítems 21 y 13 deberían mejorarse en redacción, para facilitar la comprensión de los enunciados. En el Anexo 13 se puede ver el juicio de cada experto.

A continuación se describe la confiabilidad del cuestionario 2:

Buss y Perry (1992) determinaron la confiabilidad por medidas de consistencia interna, hallando índices de alfa de Cronbach en las cuatro escalas del cuestionario original. Los coeficientes alcanzaron valores adecuados.

Andreu et al., (2002) obtuvieron coeficientes de alfa de Cronbach para las cuatro sub escalas del cuestionario. Los resultados indicaron que el cuestionario era confiable para evaluar la agresividad.

Matalinares et al., (2012) determinaron la confiabilidad por medidas de consistencia interna para cada sub escala de la prueba mediante el alfa de Cronbach. Los índices eran diferentes a los hallados en la versión española del cuestionario, sin embargo; se consideraron suficientes y satisfactorios.

Abd Ghani y Che Rozubi (2020) obtuvieron un índice de confiabilidad alto en la escala total, indicando que el cuestionario es adecuado, para la evaluación de la agresividad en estudiantes.

Reyes (2018) estudió la consistencia interna de la prueba, empleando el coeficiente de Omega ω . Determinó índices de confiabilidad aceptable en las sub escalas del instrumento.

Para evaluar la confiabilidad del instrumento en el presente estudio se utilizó el coeficiente Omega ω (McDonald, 1999) considerando que esta medida se desempeña mejor en comparación con otros índices como el alfa de Cronbach (Revelle y Zinbarg, 2009). La dimensión agresividad física presentó un de 0.78; y las dimensiones hostilidad e ira presentaron por igual un índice de 0.71; valores considerados aceptables (Campo-Arias y Oviedo, 2008). La dimensión agresividad verbal presentó un índice de 0.65; valor considerado sustancial (Cronbach, 1951) En síntesis, los índices hallados evidenciaron que el instrumento posee una consistencia interna adecuada y sustancial.

3.5. Procedimientos

Primeramente, se entregó al director del colegio la solicitud de permiso de la Universidad Cesar Vallejo, para realizar la investigación, la cual fue respondida positivamente, recepcionando la carta de aceptación de la institución educativa. Luego, se coordinó con el área de tutoría del nivel secundario el envío virtual del consentimiento informado dirigido a los padres o apoderados de los estudiantes, usando la herramienta Google Forms; con el objetivo de solicitar y recolectar los permisos pertinentes.

Después, se solicitó y obtuvo la autorización para aplicar los cuestionarios, de parte de las autoras que adaptaron los instrumentos en nuestro país. Posteriormente, se realizó la encuesta presencialmente con los estudiantes de secundaria, usando hojas impresas; solamente el quinto grado participó de forma virtual, mediante el uso de la herramienta Google Forms. Las indicaciones brindadas a los encuestados fueron que la actividad era individual; también que lean, comprendan y respondan con sinceridad todos los ítems. Este trabajo fue desarrollado y concluido en el mes de abril. Luego, se solicitó y recepcionó el certificado de la institución educativa que constataba la culminación de esta actividad.

Posteriormente, se consideraron válidos los cuestionarios respondidos adecuadamente, mientras lo respondidos incorrectamente se descartaron. Por último, se ordenó la información en tablas, usando la herramienta Microsoft Excel.

3.6. Método de análisis de datos

Todos los análisis de los datos se hicieron en el software estadístico JASP.

Desde la estadística descriptiva se hallaron los porcentajes para los niveles de las variables, convirtiendo los puntajes directos a estándares. También se hizo el análisis de distribución de normalidad de los datos de la variable inteligencia emocional y las dimensiones de la agresividad, empleando la prueba de Kolmogorov – Smirnov; los datos pueden verse en el Anexo 19.

Desde la estadística inferencial, se realizó el análisis factorial confirmatorio sobre la validez de constructo de cada cuestionario. También se determinó la confiabilidad de cada una de las dimensiones de los instrumentos, usando el

coeficiente de Omega. Así mismo, se realizó el análisis de correlación entre la variable inteligencia emocional y las dimensiones de la variable agresividad, empleando el coeficiente de Spearman; valorando el grado de correlación basado en los puntos de corte pertinentes (Cohen, 1988), y considerando un nivel de significancia estadística de 0.05% de margen de error. Finalmente, se realizó la validez de contenido por juicio de expertos de cada instrumento.

3.7. Aspectos éticos

El Código de Ética en Investigación de la Universidad Cesar Vallejo (2017) menciona las normas utilizadas que garantizar la calidad ética de la investigación. El Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (2017) menciona los códigos éticos de la investigación, según el Capítulo III, artículos 22 al 27; y los códigos éticos de los instrumentos de investigación, según el Capítulo VII, artículos 45 al 50. Se consideraron todos los códigos en el presente estudio.

La investigación cumplió el principio de beneficencia, porque fomentó una convivencia saludable en la comunidad estudiantil a través de los resultados de los niveles de inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundario; por ende se cumplió también con el principio de no maleficencia. También se cumplió el principio de autonomía, solicitando los permisos pertinentes para poder evaluar a los estudiantes, mediante la ficha del consentimiento informado; explicando que los participantes podían retirarse voluntariamente durante o antes de la evaluación, sin recibir ninguna sanción; y se cumplió el principio de justicia porque todos los estudiantes fueron tratados con respeto e imparcialidad.

Finalmente, toda la información obtenida, fue tratada confidencialmente y solo se usó para fines académicos. Por ende, el presente estudio siguió los principios de ética, según los lineamientos de la investigación.

IV. RESULTADOS

Los resultados hallados del análisis de correlación entre la variable inteligencia emocional y las dimensiones de la variable agresividad, empleando el coeficiente de Spearman, confirmaron la hipótesis general formulada en el presente estudio. Por ende, se resuelve que existe una relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la agresividad en los estudiantes del nivel secundario.

A continuación se presentan los demás resultados según los objetivos específicos propuestos.

Tabla 1

Correlación entre la Inteligencia Emocional y Agresividad Física

Variable 1	Dimensión de la Variable 2	Coefficiente de correlación ρ	p
Inteligencia emocional	Agresividad física	- 0.40	< 0.001

Nota. p = Nivel de significancia.

En la Tabla 1 puede observarse que la variable inteligencia emocional presentó una relación indirecta, moderada y significativa con la dimensión agresividad física ($\rho = - 0.40$, $p < 0.001$). Por ende, se confirmó su respectiva hipótesis específica.

Tabla 2*Correlación entre la Inteligencia Emocional y Agresividad Verbal*

Variable 1	Dimensión de la Variable 2	Coefficiente de correlación ρ	p
Inteligencia emocional	Agresividad verbal	- 0.28	< 0.001

Nota. p = Nivel de significancia.

En la Tabla 2 puede observarse que la variable inteligencia emocional presentó una relación indirecta, débil y significativa con la dimensión agresividad verbal ($\rho = - 0.28$, $p < 0.001$). Por ende, se confirmó su respectiva hipótesis específica.

Tabla 3*Correlación entre la Inteligencia Emocional y Hostilidad*

Variable 1	Dimensión de la Variable 2	Coefficiente de correlación ρ	p
Inteligencia emocional	Hostilidad	- 0.24	< 0.001

Nota. p = Nivel de significancia.

En la Tabla 3 puede observarse que la variable inteligencia emocional presentó una relación indirecta, débil y significativa con la dimensión hostilidad ($\rho = - 0.24, p < 0.001$). Por ende, se confirmó su respectiva hipótesis específica.

Tabla 4*Correlación entre la Inteligencia Emocional e Ira*

Variable 1	Dimensión de la Variable 2	Coefficiente de correlación ρ	p
Inteligencia emocional	Ira	- 0.45	< 0.001

Nota. p = Nivel de significancia.

En la Tabla 4 puede observarse que la variable inteligencia emocional presentó una relación indirecta, moderada y significativa con la dimensión ira ($\rho = -0.45$, $p < 0.001$). Por ende, se confirmó su respectiva hipótesis específica.

Tabla 5*Niveles de Inteligencia Emocional de la muestra*

Variable	Niveles	Número de Estudiantes	Porcentaje
Inteligencia Emocional	Excelente	5	1.6%
	Muy alto	11	3.6%
	Alta	33	10.7%
	Adecuado o Promedio	168	54.5%
	Bajo	50	16.2%
	Muy bajo	30	9.7%
	Deficiente	11	3.6%
Total		308	100%

En la Tabla 5 se observan los niveles de inteligencia emocional de la muestra. Se evidenció que el 54.5% de estudiantes del nivel secundario, presentaron un nivel adecuado o promedio. El 16.2% presentó un nivel bajo. El 10.7% presentó un nivel alto. El 9.7% presentó un nivel muy bajo. El 3.6% presentó un nivel deficiente. Coincidentemente, otro 3.6% presentó un nivel muy alto; y solo el 1.6% de estudiantes, presentaron un nivel excelente de inteligencia emocional.

Tabla 6*Niveles de Agresividad de la muestra*

Variable	Niveles	Número de Estudiantes	Porcentaje
Agresividad	Muy Alto	6	1.9%
	Alto	38	12.3%
	Medio	32	10.4%
	Bajo	55	17.9%
	Muy bajo	177	57.5%
Total		308	100%

En la Tabla 6 se observan los niveles de agresividad de la muestra. Se halló que el 57.5% de estudiantes del nivel secundario, presentaron un nivel muy bajo. El 17.9% presentó un nivel bajo. El 12.3% presentó un nivel alto. El 10.4% presentó un nivel medio; y solo el 1.9% presentó un nivel muy alto de agresividad.

V. DISCUSIÓN

Los resultados generales de la presente investigación, evidenciaron una relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la agresividad. Guillen (2021), Espinoza (2020), Flores (2020), Saucedo (2019) y Rojas (2018) hallaron la misma relación en sus investigaciones. Según Guerrero y Reyes (2020) los estudiantes con niveles adecuados de inteligencia emocional, expresarían menos conductas agresivas; contrariamente, los estudiantes con niveles deficientes o bajos de inteligencia emocional, expresarían más conductas agresivas.

El resultado de la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad física determinó que es indirecta, moderada y significativa. Flores (2020) halló la misma relación, pero de tipo débil. Saucedo (2019), halló también la misma relación, pero de tipo fuerte. Sin embargo, Rojas (2018) no halló una relación significativa en su investigación. Ingles et al., (2014) mencionaron que los adolescentes que gestionan mejor sus emociones, poseen niveles menores de agresividad física. Orozco (2021) afirmó que los factores de la inteligencia emocional, poseen una relación indirecta y significativa con la agresividad física, indicando la influencia de la prevención de conflictos entre adolescentes. Según lo descrito, se entiende que la relación de tipo indirecta y significativa es generalmente aceptada y reconocida. Guerrero y Reyes (2020) afirmaron que la inteligencia emocional en niveles adecuados, predicen una baja agresividad física en los estudiantes; y los niveles deficientes o bajos de inteligencia emocional, indican que los estudiantes son más proclives a generar daño de forma física.

El resultado de la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad verbal determinó que es indirecta, débil y significativa; semejante en otras investigaciones (Flores, 2020; Saucedo, 2019; Rojas, 2018). Ingles et al., (2014) afirmaron que los estudiantes que puntuaron bajos niveles de agresividad verbal, presentaron una mayor inteligencia emocional. Entonces, se evidencia que la relación de tipo indirecta y significativa es coherente con otros estudios. Según Guerrero y Reyes (2020) los estudiantes con un adecuado manejo de sus emociones, serían menos proclives a discutir, amenazar o insultar; y los alumnos que presentan dificultades para controlar sus emociones, serían más propensos a agredir a otras personas de forma verbal.

El resultado de la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad de la agresividad determinó que es indirecta, débil y significativa. Flores (2020) y Rojas (2018) hallaron resultados similares. Saucedo (2019) evidenció la misma relación entre inteligencia emocional y la dimensión sospecha; este resultado apoya también lo hallado en el estudio, porque que la sospecha es un indicador de la dimensión hostilidad (Matalinares et al., 2012). Ingles et al., (2014) mencionaron que los estudiantes que puntuaron bajos niveles en hostilidad, presentaron mayor control emocional. Se afirma entonces, que la relación de tipo indirecta y significativa, es coherente con otros resultados. Según Guerrero y Reyes (2020) los estudiantes con un adecuado nivel de inteligencia emocional, tienden a pensar positivamente, pudiendo confiar en otras personas; mientras que los alumnos que tienen tendencia a pensar de manera negativa, sospechosa o desconfiada en diversas situaciones o cuando se relacionan con los demás, tendrían dificultades para gestionar adecuadamente sus emociones.

El resultado de la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión ira de la agresividad determinó que es indirecta, moderada y significativa. Flores (2020) y Rojas (2018) hallaron resultados similares en sus investigaciones. Saucedo (2019) determinó una relación similar entre la inteligencia emocional y la dimensión irritabilidad; lo cual respalda el resultado hallado en el presente estudio, porque la irritabilidad es un indicador de la dimensión ira (Matalinares et al., 2012). Hernández (2019) halló una relación directa mediana y significativa entre la inteligencia emocional y el autocontrol, interpretando que a mayor capacidad emocional, menor será la impulsividad. Este estudio, respalda también el resultado evidenciado en la presente investigación. Muñoz (2018) evidenció que la inteligencia emocional posee una mayor relación con la agresión reactiva; entendiendo que los adolescentes que reaccionan frente a un hostigamiento con agresiones impulsivas, poseen una baja inteligencia emocional. La impulsividad se relaciona con la agresión reactiva (Maneiro et al., 2020); y también con la dimensión ira, siendo entendida como una reacción psíquica involuntaria (Matalinares et al., 2012). Además, la ira y la agresión reactiva están muy relacionadas (Jambon et al., 2019). Por ende, se afirma que la relación indirecta y significativa es coherente con otros estudios. Según Guerrero y Reyes (2020) los estudiantes con niveles adecuados de inteligencia emocional, poseen una menor tendencia a sentir la ira;

mientras que los estudiantes con la inteligencia emocional en niveles deficientes o bajos, estarían predispuestos a manifestar conductas motivadas por la cólera, la impulsividad, el enojo o la irritabilidad.

Finalmente, los resultados sobre los niveles de inteligencia emocional evidenciaron que la mayoría de estudiantes se hallaron en el nivel promedio, otros investigadores también hallaron resultados similares (Guillen, 2021; Flores, 2020; Saucedo, 2019). Sin embargo, otros investigadores hallaron resultados diferentes; porque determinaron que la mayoría de alumnos presentaron niveles bajos y deficientes de inteligencia emocional (Espinoza, 2020; Rojas, 2018). Torres et al., (2021) concluyó en su estudio de revisión de investigaciones actuales, que los estudiantes de escuelas públicas por lo general, poseen una adecuada inteligencia emocional. Esta afirmación explicaría el porqué de los resultados hallados en la presente investigación. El nivel promedio indicaría que los estudiantes por lo general, enfrentan de manera efectiva sus demandas diarias y serían particularmente felices, denotando una capacidad emocional y social adecuada (Ugarriza y Pajares, 2005). Por otro lado, el 29.5% de los estudiantes se ubicó entre los niveles de inteligencia emocional bajo, muy bajo y deficiente. Según Ugarriza y Pajares (2005) se interpretaría que los estudiantes que puntuaron en los niveles por debajo del promedio, probablemente poseen problemas moderados o severos, o tienen deficiencias en sus capacidades emocionales.

Los resultados sobre los niveles de agresividad evidenciaron que la mayoría de estudiantes se hallaron en un nivel muy bajo de agresividad, otros investigadores difirieron, determinando que la mayoría se halló en el nivel medio (Guillen, 2021; Flores, 2020; Saucedo, 2019); y en otros estudios se halló que la mayoría puntuó alto en agresividad (Espinoza, 2020; Rojas, 2018). Sin embargo, la mayoría de estudiantes que puntuaron en los niveles bajo y muy bajo (75.4% en total); representan un indicador lógico en relación al 70.4% de los alumnos de la misma muestra, que se ubicaron entre los niveles de inteligencia emocional promedio, alto, muy alto y excelente. Gutiérrez et al., (2017) mencionaron que los adolescentes con mayor puntaje en las diversas escalas que miden la inteligencia emocional, presentan también menos porcentajes en conductas agresivas. Esta afirmación respalda la explicación lógica descrita anteriormente. También se evidenció que el 24.6% de los alumnos, puntuaron entre los niveles de agresividad medio, alto y muy

alto. Cuenca y Mendoza (2017) mencionaron que los estudiantes con altos niveles de agresividad, presentan problemas de autocontrol de las emociones, con propensión a ser impulsivos e indiferentes; generando que sus relaciones sociales sean inadecuadas. La presencia de comportamientos agresivos también denotaría que los adolescentes podrían tener problemas en su clima familiar (Calvete et al., 2018; Labella y Masten, 2018; Xia et al., 2018). Además, durante la pandemia por COVID - 19, el estrés aumentó el riesgo de conductas agresivas en las familias (Abufhele y Jeanneret, 2020); sobre todo en aquellas donde los padres emplearon estilos de crianza inadecuados, influyendo negativamente a sus hijos (Melero et al., 2021). Entonces, se entiende que la agresividad elevada se presenta probablemente en los estudiantes que provienen de familias con conflictos. Sin embargo, podrían considerarse otras causas, pues se contempla a la agresividad como una conducta influenciada por diversos motivos o circunstancias (Perez et al., 2019).

Las limitaciones que tuvo el presente estudio fueron las siguientes:

Primeramente, se presentaron retrasos para realizar las primeras coordinaciones con los docentes de la institución educativa y empezar con la colecta de datos, porque el avance de clases presenciales inició después de lo previsto.

Posteriormente, hubo dificultades para enviar físicamente los consentimientos informados a los padres de familia, porque la institución educativa, no contaba con los espacios presenciales adecuados. Esta circunstancia fue resuelta enviando esta información virtualmente

Luego, se presentaron inconvenientes para aplicar los instrumentos de evaluación de forma presencial con los estudiantes del quinto grado del nivel secundario; porque sus horarios de clase no lo permitían. Esta limitación se resolvió aplicando virtualmente los cuestionarios psicológicos.

Otra limitante fue la imposibilidad para responder las consultas de los estudiantes durante la aplicación virtual de los cuestionarios, porque su participación fue asincrónica y solo fue mediatizada por los formularios digitales. Esta circunstancia generó probablemente que algunos estudiantes respondieran dudosos los ítems que no comprendían, reduciendo quizá la objetividad en esas respuestas.

Finalmente, la investigación es relevante en el contexto científico donde se desarrolló, porque amplió la perspectiva sobre la relación entre la inteligencia emocional y la agresividad en estudiantes adolescentes. Al margen de hallarse algunas diferencias en los resultados descriptivos en la discusión de los mismos, se puede considerar este estudio como una fuente académica y científica, para otros investigadores que decidan contribuir al conocimiento de la psicología humana, en relación a las variables estudiadas.

VI. CONCLUSIONES

Primera. Existe una relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la agresividad, en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco.

Segunda. Existe una relación indirecta, moderada ($\rho = - 0.40$) y significativa ($p < 0.001$); entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad física en los estudiantes.

Tercera. Existe una relación indirecta, débil ($\rho = - 0.28$) y significativa ($p < 0.001$); entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad verbal en los estudiantes.

Cuarta. Existe una relación indirecta, débil ($\rho = - 0.24$) y significativa ($p < 0.001$); entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad de la agresividad en los estudiantes.

Quinta. Existe una relación indirecta, moderada ($\rho = - 0.45$) y significativa ($p < 0.001$) entre la inteligencia emocional y la dimensión ira de la agresividad en los estudiantes.

Sexta. La mayoría de los estudiantes (70.4%), poseen una adecuada inteligencia emocional, porque puntuaron entre los niveles promedio, alto, muy alto y excelente; siendo capaces de comprender y controlar sus sentimientos y emociones, y un porcentaje menor (29.5%), se ubicó entre los niveles bajo, muy bajo y deficiente. La mayoría de los estudiantes (75.4%), puntuaron entre los niveles bajo y muy bajo de agresividad; y un porcentaje menor (24.6%) se ubicó entre los niveles medio, alto y muy alto.

VII. RECOMENDACIONES

Primera. La institución educativa, por intermedio de sus áreas de psicología y tutoría, deben seguir fortaleciendo y optimizando sus estrategias de intervención; para que más estudiantes del nivel secundario alcancen niveles adecuados de inteligencia emocional.

Segunda. Los tutores, auxiliares y el psicólogo del nivel secundario de la institución educativa deben de generar un intercambio de información permanente de los estudiantes que manifiesten conductas agresivas de cualquier tipo, evaluando las causas que generan este tipo de actitudes.

Tercera. El área de psicología del nivel secundario debe de diseñar un plan específico y oportuno que promueva las habilidades socioemocionales mediante la inteligencia emocional, involucrando también a los padres de familia; con la finalidad de seguir fortaleciendo la convivencia sana en las aulas y los hogares de los alumnos que lo requieran.

Cuarta. Los futuros investigadores que decidan estudiar la inteligencia emocional y agresividad en adolescentes, deben en lo posible aplicar de forma presencial sus instrumentos seleccionados; puesto que así se brindaría el soporte adecuado a cualquier actitud o consulta de los estudiantes en el desarrollo de la evaluación garantizando que las respuestas de los participantes sean las adecuadas para sus respectivos análisis en la investigación.

Quinta. Se sugiere a los investigadores del futuro, que procuren profundizar en los criterios de validez de contenido de los instrumentos de evaluación usados en la presente investigación, considerando la posibilidad de reducir el número de ítems o modificando algunos; con la finalidad de optimizar los tiempos y procedimientos de aplicación en los contextos educativos más actuales.

REFERENCIAS

- Abd Ghani, I. & Che Rozubi, N. (2020). Content Validity and Reliability of Buss and Perry Aggressive Questionnaire (BPAQ) Inventory. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 5(37), 297-303. Doi: 10.35631/IJEPC.5370024
- Abufhele, M. y Jeanneret, V. (2020). Puertas Adentro: La otra cara de la pandemia. *Revista Chilena de Pediatría*, 91(3), 319-321. <https://dx.doi.org/10.32641/rchped.v91i3.2487>
- Ain, N., Munir, M., & Suneel, I. (2021). Role of emotional intelligence and grit in life satisfaction. *Heliyon*, 7(4), e06829. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06829>
- Andreu, J., Peña, M. y Graña, J. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14(2), 476-482. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72714245>
- Barbero, I. (2018). Conceptualización teórica de la agresividad: definición, autores, teorías y consecuencias. Educación y Futuro. *Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (38) 39-56. <http://hdl.handle.net/11162/191198>
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its causes, consequences, and control*. McGraw-Hill Book Company. <https://psycnet.apa.org/record/1993-97061-000>
- Bisquerra, R. y Chao, C. (2021). Educación Emocional por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar* 1(1), 9-29. <https://riieb.iberomex.mx/index.php/riieb/article/view/4/3>
- Brackett, M., Bailey, C., Hoffmann, J. & Simmons, D. (2019). RULER: A Theory - Driven, Systemic Approach to Social, Emotional, and Academic Learning. *Educational Psychologist*. 54(3), 144-161. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1614447>
- Brown, T. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press. <http://library.alzahra.ac.ir:8080/site/catalogue/890551>

- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. Wiley.
<https://doi.org/10.1037/11160-000>
- Buss, A. & Durkee, A. (1957). An inventory for assessing different kinds of hostility. *Journal of Consulting Psychology* (21), 343-349.
- Buss, A. & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>
- Byrne, B. (2013). *Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203807644>
- Calvete, E., Fernández, L., Orue, I. & Little, T. (2018). Exposure to family violence and dating violence perpetration in adolescents: Potential cognitive and emotional mechanisms. *Psychology of Violence*, 8(1), 67-75.
<https://doi.org/10.1037/vio0000076>
- Campo-Arias, A. y Oviedo, H. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista de Salud Pública*, 10(5), 831-839.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v10n5/v10n5a15.pdf>
- Castillo, R., Cabello, R., Herrero, M., Rodríguez, R. & Fernández, P. (2018). A Three-year Emotional Intelligence Intervention to Reduce Adolescent Aggression: The Mediating Role of Unpleasant Affectivity. *Journal of Research on Adolescence*, 28(1), 186-198.
<https://doi.org/10.1111/jora.12325>
- Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú. (2017). Ley 30702. Resolución N° 190 – 2018 – CDN – C.P.S.P.
- Código de Ética en Investigación de la Universidad Cesar Vallejo. (2017). Resolución N° 0126 – 2017/UVC.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica. (2018). *Memoria Institucional*. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2196>

- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297–334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Cuenca, V. y Mendoza, B. (2017). Comportamiento prosocial y agresivo en niños: tratamiento conductual dirigido a padres y profesores. *Acta de Investigación Psicológica*, 7(2), 2691-2703. <https://doi.org/10.1016/j.aiprr.2017.03.005>
- Espinoza, C. (2020). *Inteligencia emocional y conductas agresivas en los adolescentes: revisión bibliográfica* [Examen Complexivo, Universidad Técnica de Machala]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/16057>
- Flores, R. (2020). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes de secundaria de la ciudad de Huaraz 2020* [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/65200>
- Guerrero, V. y Reyes, G. (2020). Inteligencia Emocional y Agresión en estudiantes del nivel secundario. *UCV HACER Rev. Inv. Cult.* , 9(1), 55-63. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-hacer/article/view/556/537>
- Guillen, J. (2021). *Agresión e inteligencia emocional en escolares adolescentes de un centro educativo público de la ciudad de Cusco* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/1451>
- Gutiérrez, J., Flores, R., Flores, R. F. y Huayta, Y. (2021). Inteligencia emocional adolescente: una revisión sistémica. *EDUCARE ET COMUNICARE*, 9(1), 59-66. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.576>
- Gutiérrez, M., Cabello, R. y Fernández, P. (2017). Inteligencia emocional, control cognitivo y estatus socioeconómico de los padres como factores de protectores de la conducta agresiva en la niñez y la adolescencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1), 39-52. <https://www.redalyc.org/journal/274/27450136007/27450136007.pdf>
- Hay, D. (2017). The early development of human aggression. *Child Development Perspectives*, 11(2), 102-106. <https://doi.org/10.1111/cdep.12220>

- Hernández, E. (2019). *La Inteligencia Emocional y su relación con el autocontrol en adolescentes de décimo grado de educación general básica en la unidad educativa tecnológica "Mitad del Mundo" de la ciudad de Quito en el año 2018* [Tesis de Titulación, Universidad Tecnológica Indoamérica] Repositorio Institucional. <http://repositorio.uti.edu.ec//handle/123456789/1442>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Inglés, C., Torregrosa, M., García, J., Martínez, M., Estévez, E. y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29-41. <https://doi.org/10.30552/ejep.v7i1.97>
- Jambon, M., Colasante, T., Peplak, J. & Malti, T. (2019). Anger, Sympathy, and Children's Reactive and Proactive Aggression: Testing a Differential Correlate Hypothesis. *Journal of Abnormal Child Psychology* (47), 1013-1024. <https://doi.org/10.1007/s10802-018-0498-3>
- Labella, M. & Masten, A. (2018). Family influences on the development of aggression and violence. *Current Opinion in Psychology*, 19, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.03.028>
- López, M., Sánchez, A., Rodríguez, L. y Fernández, M. (2009). Propiedades psicométricas del cuestionario AQ aplicado a población adolescente. *EduPsykh*, 8 (1), 79-94. <https://journals.ucjc.edu/EDU/article/view/3819>
- Maneiro, L., Cutrin, O. & Gómez, X. (2020). Gender Differences in the Personality Correlates of Reactive and Proactive Aggression in a Spanish Sample of Young Adults. *Journal of Interpersonal Violence* (37), 7-8. <https://doi.org/10.1177/0886260520957697>
- Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., Campos, A. y Villavicencio, N. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry: *Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM*, 15(1), 147-161.

- Mayer, J., Caruso, D. & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J. & Salovey, P. (1990). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442. [https://doi.org/10.1016/0160-2896\(93\)90010-3](https://doi.org/10.1016/0160-2896(93)90010-3)
- McDonald, R. (1999). Test theory: A unified treatment. Hillsdale: Erlbaum. <https://doi.org/10.4324/9781410601087>
- Melero, S., Morales, A., Espada, J. y Orgilés, M. (2021). Gestión emocional parental y sintomatología infantil durante la pandemia del covid-19. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 283-292. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n1.v2.2107>
- Meneses, A. y Bello, Z. (2020). Una experiencia de entrenamiento emocional en adolescentes con comportamiento suicida. *Revista del Hospital Psiquiátrico de La Habana*, 17(1), 19-28. <http://revhph.sld.cu/index.php/hph/article/view/164/76>
- Muñoz, B. (2018). *La inteligencia emocional y los tipos de agresión en adolescentes institucionalizados en el Centro de Acogida Inclusiva Gral. Alberto Enríquez Gallo* [Trabajo de Titulación, Universidad Central del Ecuador] Repositorio Institucional. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17339>
- Napurí, M. (2021). *Violencia familiar e Inteligencia emocional en estudiantes de una Institución Educativa del distrito de Paramonga, Lima 2020* [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/59695>
- Olivera, E. y Yupanqui, D. (2020). Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes con riesgo de deserción escolar. *Revista Científica de la UCSA*, 7(3), 3-13. <http://revista-ucsa-ct.edu.py/ojs/index.php/ucsa/article/view/42>
- Orozco, M. (2021). Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes. *Rev. CES Psico*, 14(2), 1-19. <http://dx.doi.org/10.21615/cesp.5222>

- Perez, K., Romero, K., Robles, J. y Flórez, M. (2019). Prácticas parentales y su relación con conductas prosociales y agresivas en niños, niñas y adolescentes de instituciones educativas. *Revista ESPACIOS*, 40(31), 8. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p08.pdf>
- Pinazo, D., García, L. y García, R. (2020). Implementación de un programa basado en mindfulness para la reducción de la agresividad en el aula. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 30-35. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.08.004>
- Porrás, L. y Urrego, H. (2021). Inteligencia Emocional en las escuelas, aprendizaje para la vida. *Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo*, 4(4), 16-18. <https://journal.poligran.edu.co/index.php/gsst/article/view/3006/3136>
- Ramos, J., Salguero, J., Kannis, L., García, E. & Love, S. (2017). Anger rumination in Australia and Spain: Validation of the Anger Rumination Scale. *Australian Journal of Psychology*, 69, 293-302. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12154>
- Reyes, M. (2018). *Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Agresión Buss y Perry en estudiantes de secundaria – Huarmey* [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Digital Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/26305>
- Revelle, W. & Zinbarg, R. (2009). Coefficients alpha, beta, omega, and the glb: Comments on Sijtsma. *Psychometrika*, 74(1), 145. <https://doi.org/10.1007/s11336-008-9102-z>
- Rodríguez, G. (2021). Desarrollo de competencias emocionales para la disminución de violencia y conflictos escolares en estudiantes adolescentes. *Journal of Latin American Science*, 5(2), 340-363. <https://doi.org/10.46785/lasjournal.v5i2.83>
- Rojas, J. (2018). *Inteligencia emocional y Agresividad en estudiantes de educación secundaria de dos instituciones privadas de Lima Metropolitana y Callao, 2018* [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/25817>
- Ruiz, J., Pina, D., Puente, E., Luna, A. & Llor, B. (2020). Attitudes towards School Violence Questionnaire, Revised Version: CAHV-28. *The European Journal*

- of Psychology Applied to Legal Context*, 12(2), 61-68.
<https://doi.org/10.5093/ejpalc2020a8>
- Sánchez de la Flor, P. (2018). Diferencias Individuales en agresividad juvenil. Una revisión. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 18(1), 94-111.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7165688>
- Saucedo, A. (2019). *Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N°10030 Naylamp, Chiclayo* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/38741>
- Solberg, M. & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29(3), 239-268.
<https://doi.org/10.1002/ab.10047>
- Torres K., Solis S. y Herrera V. (2021). Inteligencia emocional en adolescentes de escuelas públicas: Una revisión sistemática. *Polo del Conocimiento*, 6(7), 681-691.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2878/6185>
- Tschannen, M. & Carter, C. (2016). Cultivating the emotional intelligence of instructional coaches. *International Journal of Mentoring and Coaching In Education*, 5(4), 287-303. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-02-2016-0008>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, (4), 129-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, (8), 11-54. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>
- Xia, Y., Li, S. & Liu, T. (2018). The interrelationship between family violence, adolescent violence, and adolescent violent victimization: An application and extension of the cultural spillover theory in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(2), 371.
<https://doi.org/10.3390/ijerph15020371>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título: Inteligencia Emocional y Agresividad en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias Cusco 2022.

Problema	Objetivos	Hipótesis	Metodología
	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias Cusco, 2022.</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias Cusco, 2022.</p>	<p>Tipo de la investigación: Básica.</p> <p>Diseño de la investigación: No experimental, transversal, descriptivo y correlacional.</p> <p>Variables: 1: Inteligencia Emocional 2: Agresividad</p>
<p>¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la agresividad en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, 2022?</p>	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los niveles de inteligencia emocional y agresividad en estudiantes. - Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad física en estudiantes. - Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad verbal en estudiantes. - Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad de la agresividad en estudiantes. - Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión ira de la agresividad en estudiantes. 	<p>Hipótesis específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad física en estudiantes. - Existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión agresividad verbal en estudiantes. - Existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión hostilidad de la agresividad en estudiantes. - Existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión ira de la agresividad en estudiantes. 	<p>Población: Conformada por 1542 estudiantes varones del nivel secundario, pertenecientes al Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, ubicado en la Ciudad de Cusco.</p> <p>Muestra: Conformada por 308 estudiantes.</p> <p>Muestreo: Aleatorio o probabilístico estratificado.</p> <p>Técnica: Evaluación psicológica.</p> <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ficha digital del consentimiento informado para padres de familia o apoderados. - Cuestionario sociodemográfico para los estudiantes. - Inventario de BarOn ICE: NA versión abreviada, adaptación peruana por Ugarriza y Pajares en el año 2004. - Cuestionario de agresión (AQ) Buss y Perry; adaptación peruana de Matalinares et al., (2012)

Anexo 2. Matriz de la operacionalización de la variable 1: inteligencia emocional

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles o Rangos
Inteligencia Emocional	La Inteligencia Emocional es un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que influyen en nuestra habilidad de adaptación para enfrentarnos a las demandas y presiones del medio. Es un factor considerable que determina la habilidad para tener éxito en la vida, interviniendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional. (Baron, 1997, citado por Ugarriza, 2001, p.131)	El inventario mide el nivel de las habilidades socioemocionales de niños y adolescentes entre los 7 y 18 años. Está compuesto por 30 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones medibles y una escala de control. El tiempo de aplicación es de 10 a 15 minutos como máximo. El nombre técnico del instrumento es "BarOn ICE: NA versión abreviada"; adaptación peruana por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Aguila en el año 2004.	Intrapersonal	Comprensión emocional de uno mismo, Asertividad, Autoconcepto, Autorrealización e Independencia	2, 6, 12, 14, 21 y 26.	Ordinal 1= Muy rara vez 2= Rara vez 3= A menudo 4= Muy a menudo	Excelente 130 a más
			Interpersonal	Empatía, Relaciones interpersonales y Responsabilidad social	1, 4, 18, 23, 28 y 30.		Muy alta 120 a 129
			Manejo del Estrés	Tolerancia al estrés y Control de los impulsos	5, 8, 9, 17, 27 y 29.		Alta 110 a 119
			Adaptabilidad	Solución de problemas, Prueba de la realidad y Flexibilidad	10, 13, 16, 19, 22 y 24.		Adecuada 90 a 109
							Baja 80 a 89
							Muy baja 70 a 79
							Deficiente 69 a menos

Anexo 3. Matriz de la operacionalización de la variable 2: Agresividad

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles o Rangos
Agresividad	Buss (1961), definió a la conducta agresiva como "una respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo".	Es un cuestionario de 29 ítems, que mide el nivel de agresividad mediante cuatro dimensiones. Su tiempo de aplicación es de 15 a 20 minutos y evalúa entre los 10 a 19 años de edad. El nombre técnico del instrumento es "Cuestionario de agresión (AQ) Buss y Perry". Matalinares et al., (2012) realizó la adaptación peruana.	Agresividad Física	Tendencia a pelear o golpear a los demás y hacer uso de violencia física	1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27 y 29.		
			Agresividad Verbal	Discusiones, burlas e insultos con los demás	2, 6, 10, 14 y 18.	Ordinal	Muy alta 99 a más
			Hostilidad	Desconfianza, Sospecha y Percepción o evaluación negativista de las cosas y de los demás	4, 8, 12, 16, 20, 23, 26 y 28.	3 = Ni verdadero, ni falso para mí 4 = Bastante verdadero para mí 5 = Completamente verdadero para mí	Alta 83 a 98 Media 68 a 82 Baja 52 a 67 Muy baja 51 a menos
			Ira	Cólera, Impulsividad, Enojo e Irritabilidad	3, 7, 11, 15, 19, 22 y 25.		

Anexo 4. Fórmula usada para calcular el tamaño de la muestra en la población

$$n = \frac{N \times Z^2 \times \sigma^2}{(N-1)E^2 + (Z^2 \times \sigma^2)}$$

Anexo 5. Fórmulas usadas para calcular el muestreo estratificado en la población

$$ksh = \frac{nh}{Nh} (Nh) (fh) = nh$$

Anexo 6. Resultados del cálculo del muestreo estratificado

Grado	Población	Muestra
1ro	310	62
2do	318	64
3ro	331	66
4to	276	55
5to	307	61
Total	N = 1542	n = 308

Anexo 7. Ficha digital del consentimiento informado para los padres o apoderados de los estudiantes que participaron de la investigación

Estimado padre de familia o apoderado(a):

Se viene realizando la investigación, titulada "*Inteligencia Emocional y Agresividad en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias 2022*".

El estudio fue propuesto por Joseph Israel Quilca Roque y Fabiola Roque Castañeda, Bachilleres de Psicología, que en la actualidad pertenecen a la Universidad Cesar Vallejo.

Según lo mencionado, ***amablemente le solicitamos su consentimiento para que su hijo o hijos que estudian en el nivel secundario, puedan participar voluntariamente*** en el llenado de los cuestionarios de Inteligencia Emocional y Agresividad. El tiempo estimado es de 20 minutos.

La información y los datos que se obtengan, serán confidenciales y solo se usaran para fines académicos. Puede retirar su consentimiento antes o durante el desarrollo de esta actividad, sin que usted o su hijo(s) reciban sanción alguna.

El estudio busca beneficiar a la comunidad estudiantil en el marco de una convivencia sana y saludable.

Si tuviera alguna duda, puede enviarla al siguiente número de whatsapp: **991005999**

Desde ya, le agradecemos.

En base a la información proporcionada sobre el estudio propuesto a realizar:

- Si acepto brindar mi consentimiento
- No acepto brindar mi consentimiento

Anexo 8. Cuestionario de la variable Inteligencia Emocional

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA versión abreviada

INSTRUCCIONES

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

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

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

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

Anexo 9. Cargas de los factores del análisis factorial confirmatorio del cuestionario de Inteligencia Emocional

Factor	Indicador	Símbolo	Estimar	Error Típico	valor Z	p	95% Intervalo de Confianza	
							Inferior	Superior
Intrapersonal	Ítem 2	λ_{11}	0.630	0.047	13.419	< .001	0.538	0.722
	Ítem 6	λ_{12}	0.804	0.038	21.147	< .001	0.729	0.878
	Ítem 12	λ_{13}	-0.452	0.059	-7.718	< .001	-0.567	-0.337
	Ítem 14	λ_{14}	0.719	0.038	19.160	< .001	0.645	0.792
	Ítem 21	λ_{15}	0.757	0.041	18.659	< .001	0.677	0.836
	Ítem 26	λ_{16}	-0.274	0.058	-4.714	< .001	-0.387	-0.160
Interpersonal	Ítem 1	λ_{21}	0.619	0.056	11.052	< .001	0.509	0.729
	Ítem 4	λ_{22}	0.583	0.064	9.043	< .001	0.457	0.709
	Ítem 18	λ_{23}	0.526	0.054	9.783	< .001	0.421	0.632
	Ítem 23	λ_{24}	0.456	0.056	8.102	< .001	0.346	0.566
	Ítem 28	λ_{25}	0.521	0.060	8.683	< .001	0.403	0.638
	Ítem 30	λ_{26}	0.276	0.064	4.333	< .001	0.151	0.400
Manejo de estrés	Ítem 5	λ_{31}	0.699	0.038	18.295	< .001	0.624	0.774
	Ítem 8	λ_{32}	0.582	0.056	10.345	< .001	0.471	0.692
	Ítem 9	λ_{33}	0.714	0.040	17.991	< .001	0.636	0.792
	Ítem 17	λ_{34}	0.864	0.031	28.228	< .001	0.804	0.924
	Ítem 27	λ_{35}	0.524	0.050	10.572	< .001	0.427	0.621
	Ítem 29	λ_{36}	0.605	0.045	13.477	< .001	0.517	0.693
Adaptabilidad	Ítem 10	λ_{41}	0.697	0.031	22.310	< .001	0.636	0.759
	Ítem 13	λ_{42}	0.791	0.026	30.120	< .001	0.739	0.842
	Ítem 16	λ_{43}	0.700	0.036	19.172	< .001	0.628	0.771
	Ítem 19	λ_{44}	0.678	0.033	20.763	< .001	0.614	0.741
	Ítem 22	λ_{45}	0.487	0.047	10.303	< .001	0.394	0.579
	Ítem 24	λ_{46}	0.766	0.029	26.624	< .001	0.709	0.822

Anexo 10. Certificados de validez de contenido del cuestionario de Inteligencia Emocional



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

El Mgt. Hernán Aguirre Colpaert, quien ha tenido a bien de revisar el instrumento llamado “BarOn ICE: NA versión abreviada”, para medir la inteligencia emocional; elaborado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Aguila, da fe que el cuestionario cumple con los criterios establecidos de pertinencia, relevancia y claridad.

Razón por la cual, se extiende el certificado de validez para que el investigador proceda con la aplicación.

Cusco, 17 de Mayo del 2022

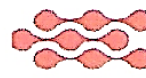


.....
Hernán Aguirre Colpaert
PSICOLOGO CLINICO Y DE LA SALUD
C.Pa.P. 5051
Reg. Esp. 00047
.....

Mgt. Hernán Aguirre Colpaert



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



INVESTIGA
UCV

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

La Mgtr. Elena Arzubialde Caviedes, quien ha tenido a bien de revisar el instrumento llamado "BarOn ICE: NA versión abreviada", para medir la inteligencia emocional; elaborado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Aguila, da fe que el cuestionario cumple con los criterios establecidos de pertinencia, relevancia y claridad.

Razón por la cual, se extiende el certificado de validez para que el investigador proceda con la aplicación.

Cusco, 18 de Mayo del 2022



 Elena Arzubialde Caviedes
PSICÓLOGA
C.P.S.R. 23331

Mgtr. Elena Arzubialde Caviedes

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

La Mgtr. Giuliana Violeta Vásquez Varas, quien ha tenido a bien de revisar el instrumento llamado “BarOn ICE: NA versión abreviada”, para medir la inteligencia emocional; elaborado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Aguila, da fe que el cuestionario cumple con los criterios establecidos de pertinencia, relevancia y claridad.

Razón por la cual, se extiende el certificado de validez para que el investigador proceda con la aplicación.

Lima, 16 de Mayo del 2022



.....
Mgtr. Giuliana Violeta Vásquez Varas

Anexo 11. Cuestionario de la variable Agresividad

Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (AQ)

INSTRUCCIONES

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

- CF = Completamente falso para mí
- BF = Bastante falso para mí
- VF= Ni verdadero, ni falso para mí
- BV = Bastante verdadero para mí
- CV = Completamente verdadero para mí

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

n°	SITUACIONES	CF	BF	VF	BV	CV
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona					
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
3	Me enojo rápidamente, pero se me pasa enseguida					
4	A veces soy bastante envidioso					
5	Si me molestan mucho, puedo golpear a otra persona					
6	A menudo no estoy de acuerdo con la las personas					
7	Cuando las cosas no me salen bien, muestro el enojo que tengo					
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente					
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también					
10	Cuando las personas me molestan, discuto con ellos					
11	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar					
12	Parece que siempre son otros los que tienen más suerte que yo					
13	Suelo involucrarme en la peleas algo más de lo normal					
14	Cuando las personas no están de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos					
15	Soy una persona tranquila					
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan disgustado por algunas cosas					
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					
18	Mis amigos dicen que discuto mucho					
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20	Sé que mis amigos hablan mal de mí a mis espaldas					
21	Hay personas que me provocan a tal punto que llegamos a pegarnos					
22	Algunas veces me enojo y pierdo el control sin razón					
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables					
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona					
25	Tengo dificultades para controlar mi genio					
26	Algunas veces siento que las personas se están riendo de mí a mis espaldas					
27	He amenazado a personas que conozco					
28	Cuando las personas se muestran especialmente amigables, me pregunto qué querrán					
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas					

Anexo 12. Cargas de los factores del análisis factorial confirmatorio del cuestionario de Agresividad

Factor	Indicador	Símbolo	Estimar	Error Típico	valor Z	p	95% Intervalo de Confianza	
							Inferior	Superior
Agresividad física	Ítem 1	λ11	0.622	0.044	14.193	< .001	0.536	0.708
	Ítem 5	λ12	0.708	0.033	21.474	< .001	0.644	0.773
	Ítem 9	λ13	0.704	0.031	22.368	< .001	0.642	0.766
	Ítem 13	λ14	0.692	0.040	17.102	< .001	0.613	0.771
	Ítem 17	λ15	0.552	0.047	11.857	< .001	0.461	0.644
	Ítem 21	λ16	0.739	0.029	25.215	< .001	0.682	0.797
	Ítem 24	λ17	-0.131	0.056	-2.344	0.019	-0.240	-0.021
	Ítem 27	λ18	0.645	0.043	14.950	< .001	0.560	0.730
	Ítem 29	λ19	0.595	0.044	13.433	< .001	0.508	0.682
Agresividad verbal	Ítem 2	λ21	0.527	0.048	11.048	< .001	0.433	0.620
	Ítem 6	λ22	0.278	0.060	4.646	< .001	0.161	0.395
	Ítem 10	λ23	0.713	0.037	19.337	< .001	0.641	0.786
	Ítem 14	λ24	0.608	0.041	14.986	< .001	0.528	0.687
	Ítem 18	λ25	0.616	0.049	12.658	< .001	0.520	0.711
Hostilidad	Ítem 4	λ31	0.510	0.058	8.826	< .001	0.397	0.623
	Ítem 8	λ32	0.697	0.042	16.548	< .001	0.615	0.780
	Ítem 12	λ33	0.641	0.046	13.845	< .001	0.550	0.732
	Ítem 16	λ34	0.383	0.053	7.189	< .001	0.279	0.487
	Ítem 20	λ35	0.652	0.044	14.976	< .001	0.567	0.738
	Ítem 23	λ36	0.400	0.060	6.689	< .001	0.283	0.518
	Ítem 26	λ37	0.618	0.047	13.076	< .001	0.526	0.711
	Ítem 28	λ38	0.334	0.056	5.916	< .001	0.223	0.444
Ira	Ítem 3	λ41	0.260	0.056	4.630	< .001	0.150	0.370
	Ítem 7	λ42	0.540	0.044	12.324	< .001	0.454	0.626
	Ítem 11	λ43	0.711	0.034	20.910	< .001	0.644	0.777
	Ítem 15	λ44	0.251	0.056	4.480	< .001	0.141	0.361
	Ítem 19	λ45	0.523	0.052	10.101	< .001	0.421	0.624
	Ítem 22	λ46	0.796	0.029	27.325	< .001	0.739	0.854
	Ítem 25	λ47	0.576	0.044	13.108	< .001	0.490	0.662

Anexo 13. Certificados de validez de contenido del cuestionario de Agresividad



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

El Mgtr. Hernán Aguirre Colpaert, quien ha tenido a bien de revisar el instrumento llamado “Cuestionario de Agresión (AQ) Buss y Perry”, para medir la agresividad; elaborado por María Matalinares C., Juan Yaringaño L., Joel Uceda E., Erika Fernández A., Yasmin Huari T., Alonso Campos G., Nayda Villavicencio C., da fe que el cuestionario cumple con los criterios establecidos de pertinencia, relevancia y claridad.

Razón por la cual, se extiende el certificado de validez para que el investigador proceda con la aplicación.

Cusco, 17 de Mayo del 2022

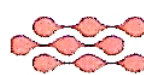


Hernán Aguirre Colpaert
PSICÓLOGO CLÍNICO Y DE LA SALUD
C.Ps.P. 5051
Reg. Esp. 00047

Mgtr. Hernán Aguirre Colpaert



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



INVESTIGA
UCV

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

La Mgtr. Elena Arzubialde Caviedes, quien ha tenido a bien de revisar el instrumento llamado "Cuestionario de Agresión (AQ) Buss y Perry", para medir la agresividad; elaborado por María Matalinares C., Juan Yaringaño L., Joel Uceda E., Erika Fernández A., Yasmin Huari T., Alonso Campos G., Nayda Villavicencio C., da fe que el cuestionario cumple con los criterios establecidos de pertinencia, relevancia y claridad.

Razón por la cual, se extiende el certificado de validez para que el investigador proceda con la aplicación.

Cusco, 18 de Mayo del 2022



Elena Arzubialde Caviedes
PSICOLOGA
D.P. R. 23331

Mgtr. Elena Arzubialde Caviedes

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

La Mgtr. Giuliana Violeta Vásquez Varas, quien ha tenido a bien de revisar el instrumento llamado "Cuestionario de Agresión (AQ) Buss y Perry", para medir la agresividad; elaborado por María Matalinares C., Juan Yaringaño L., Joel Uceda E., Erika Fernández A., Yasmin Huari T., Alonso Campos G., Nayda Villavicencio C., da fe que el cuestionario cumple con los criterios establecidos de pertinencia, relevancia y claridad.

Razón por la cual, se extiende el certificado de validez para que el investigador proceda con la aplicación.

Lima 16 de Mayo del 2022



.....
Mgtr. Giuliana Violeta Vásquez Varas

Anexo 14. Solicitud enviada a la institución educativa para realizar la investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Ate, 11 de febrero del 2022

Sr. Berly Ramiro Ocampo Marín

Director General

GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS

Plaza San Francisco S/N Cusco

Presente. –

De nuestra consideración:

Es grato saludarlo cordialmente en nombre de la Universidad César Vallejo – Filial Lima Campus Ate, a la vez, presentar a los estudiantes **Quilca Roque, Joseph Israel** identificado con **DNI 73299593**, código universitario N° **7002800372** y **Roque Castañeda, Fabiola** con **DNI 23823429**, código universitario N° **7002802375** matriculados en el Programa: Taller de elaboración de Tesis; quienes desean realizar su trabajo de investigación sobre: **"Inteligencia Emocional y Agresividad en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias 2022"**, 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.

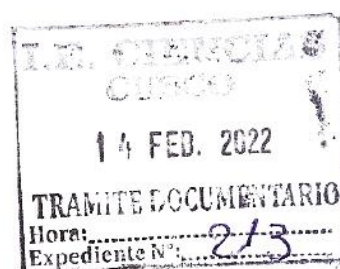
Atentamente,



MG. EDITH HONORINA JARA AMES

Coordinadora de E.P de Psicología

UCV Campus Lima Ate



Anexo 15. Carta de aceptación de la institución educativa para realizar la investigación



UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL DEL CUSCO
I.E. GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS
"GLORIOSO Y PRIMERA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA REPUBLICANA DEL PERÚ"
LEY N° 30954-2019



"AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA SOBERANÍA NACIONAL"

Cusco, 14 de Febrero del 2022.

CARTA N°001 -2022-GRE-C-UGEL-C-GCNC-C

SEÑORA : MG. EDITH HONORINA JARA AMES
COORDINADORA DE LA E.P. PSICOLOGÍA UCV.

ASUNTO : ACEPTACIÓN PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACION


REFERENCIA : CARTA/ PREST.S/N/ EPPs - UCV

Es grato dirigirme a Ud. para expresarle mi cordial saludo, y dar respuesta al documento en referencia, informándole la aceptación para la realización del trabajo de investigación denominado "*Inteligencia Emocional y Agresividad en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias 2022*" de los Señores: Quilca Roque Joseph Israel con DNI. N° 73295593, con código universitario N° 7002800372; y Roque Castañeda Fabiola con DNI. N° 23823429, con código universitario N° 7002802375; en respuesta a su solicitud para brindar las facilidades del caso.

Sin otro particular hago propicia la ocasión para expresarle mi consideración y estima personal e institucional.



Atentamente


LIC. BERLY RAMIRO OCAMPO MARIN
Director General

Anexo 16. Autorizaciones de las autoras que adaptaron los instrumentos en nuestro país, para su uso y aplicación en la presente investigación

Autorización del instrumento Baron ICE NA – versión abreviada

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Lima, 30 de mayo de 2022.

Estimados:

Joseph Israel Quilca Roque

Fabiola Roque Castañeda

Dada la motivación académica que tienen por realizar el trabajo de investigación de tesis titulado **"Inteligencia Emocional y Agresividad en Estudiantes del Nivel Secundario del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias Cusco 2022"**, en la Universidad César Vallejo filial ATE - LIMA con la supervisión de la asesora Dra. Giuliana Violeta Vásquez Varas, **autorizo** el uso del Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE – NA (forma abreviada) adaptado en Lima para los objetivos que se proponen, y lo hago también en representación de la Dra. Nelly Ugarriza Chávez, fallecida recientemente.

Les deseo éxitos y no duden en consultar la información que requieran sobre el instrumento.

Saludos cordiales,

Atentamente,



Mg. Liz Pajares Del Aguila

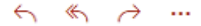
Autorización del instrumento Cuestionario de Agresión (AQ) Buss y Perry

SOLICITUD DE AUTORIZACION DE APLICACION DEL CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD AQ BUSS Y PERRY, ADAPTADO EN EL PERU, PARA TESIS DE PSICOLOGIA



Joseph Quilca

Para: maria_luisa93@hotmail.com



Dom 20/03/2022 22:01

Un cordial saludo Dra. María

Le saludamos los bachilleres en Psicología Joseph Israel Quilca Roque y Fabiola Roque Castañeda, actualmente pertenecientes a la Universidad Cesar Vallejo filial ATE - LIMA; y nuestra asesora es la Dra. Giuliana Violeta Vásquez Varas

El motivo de nuestro mensaje, es solicitarle por favor nos pueda AUTORIZAR usar el CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD AQ BUSS Y PERRY que usted adapto conjuntamente con otros profesionales; en nuestro trabajo de investigación de tesis titulado "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DEL GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS CUSCO 2022", con la finalidad de recolectar adecuadamente los datos que requerimos.

Es requisito indispensable, según los lineamientos de la universidad a la que pertenecemos que presentemos esta autorización, por favor de antemano agradecemos su colaboración.

Atentamente.

Joseph Israel Quilca Roque.

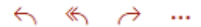
Fabiola Roque Castañeda.

Enviado desde [Outlook](#)



maria luisa matalinares Calvet <maria_luisa93@hotmail.com>

Para: Usted





Lun 21/03/2022 20:57

Joseph puedes usar el instrumento.

Mar??a Luisa Matalinares Calvet

Anexo 17. Formulario Digital de los cuestionarios de Inteligencia Emocional y Agresividad.

Cuestionarios de Inteligencia Emocional y Agresividad

 [jj476931@gmail.com](#) (no se comparten) [Cambiar cuenta](#) 

*Obligatorio

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE:NA

Lee cada oración y elige solo una respuesta, la que mejor te describe
Este cuestionario no es un examen y no hay respuestas buenas o malas
Recuerda responder con verdad y sinceridad

Me importa lo que les sucede a las personas *



1. Muy rara vez

2. Rara vez

3. A menudo

4. Muy a menudo

Cuestionarios de Inteligencia Emocional y Agresividad

 [jj476931@gmail.com](#) (no se comparten) [Cambiar cuenta](#) 

*Obligatorio

CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD Buss y Perry (AQ)

Lee cada oración y elige solo una respuesta, la que mejor te describe
Este cuestionario no es un examen y no hay respuestas buenas o malas
Recuerda responder con verdad y sinceridad

De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona *

1. Completamente falso para mí

2. Bastante falso para mí

3. Ni verdadero, ni falso para mí

4. Bastante verdadero para mí

5. Completamente verdadero para mí

Anexo 18. Certificado de realización de la colecta de datos en los estudiantes de secundaria de la institución educativa



UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL DEL CUSCO
I.E. GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS
"GLORIOSO Y PRIMERA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA REPUBLICANA DEL PERÚ"
LEY N° 30954-2019



"AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA SOBERANÍA NACIONAL"

Cusco, 27 de Abril del 2022.

CARTA N° 004 -2022-GRE-C-UGEL-C-GCNC-C

SEÑORA : DRA. GIULIANA VIOLETA VÁSQUEZ VARAS
Docente del Taller de Elaboración de Tesis de la UCV

ASUNTO : CERTIFICO REALIZACIÓN DE COLECTA DE DATOS EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS"

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. y por medio de la presente certificar que el Sr. Joseph Israel Quilca Roque y la Sra. Fabiola Roque Castañeda, en su posición de estudiantes de la Universidad César Vallejo y responsables de la investigación titulada "*Inteligencia Emocional y Agresividad en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Glorioso Colegio Nacional de Ciencias 2022*", aplicaron los instrumentos de evaluación de BarOn: NA versión abreviada de inteligencia emocional, y el cuestionario de agresión AQ Buss y Perry; en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa "Glorioso Colegio Nacional de Ciencias" desde el 25 de Marzo al 19 de Abril, previa coordinación con mi despacho.

Sin otro particular, hago propicia la ocasión para expresarle mi consideración y estima personal e institucional.

Atentamente



LIC. BERLY RAMIRO OCAMPO MARIN
Director General

BROM/DIR. GRAL.
krlo/sec.

Anexo 19. Resultados del análisis de la distribución de normalidad de los datos según la prueba de Kolmogorov – Smirnov

Variable	Kolmogorov - Smirnov	p
Inteligencia emocional	0.07	< 0.05*
Dimensiones de la agresividad	Kolmogorov - Smirnov	p
Agresividad física	0.07	< 0.05*
Agresividad verbal	0.08	< 0.05*
Hostilidad	0.06	< 0.05*
Ira	0.08	< 0.05*

Nota. La muestra de 308 alumnos, permitió usar la prueba de Kolmogorov - Smirnov

* Los valores de p determinaron el análisis de correlación de Spearman, porque los valores hallados presentaron distribuciones no normales ($p < 0.05$).