



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en
estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de
Ventanilla, 2023

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORAS:

Romero Velarde, Carmen Rosa (orcid.org/0000-0002-0027-7355)

Villanueva Napa, Kriss Xiomara (orcid.org/0000-0001-7843-2821)

ASESOR:

Mg. Quintana Peña, Alberto Loharte (orcid.org/0000-0003-4305-137X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Violencia

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

A Dios, quien está siempre presente con nosotras, nos guía en el camino a tomar y nos protege de la adversidad.

A nuestros familiares, que siempre confían en nosotros y en nuestras metas, por ser nuestro apoyo incondicional en los momentos más difíciles.

A las autoridades y docentes de las instituciones, a los cuales acudimos para realizar nuestro estudio, ya que se caracterizaron por mantener un trato cordial en todo instante y tuvieron la disposición de acceder a brindarnos los permisos correspondientes para poder desarrollar nuestra investigación.

Agradecimiento

A nuestro asesor de investigación, por sus enseñanzas y aportes con respecto al entendimiento de la indagación científica, por sus sugerencias y su paciencia durante el transcurso de la experiencia curricular.

Declaratoria de autenticidad del asesor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, QUINTANA PEÑA ALBERTO LOHARTE, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE VENTANILLA, 2023", cuyos autores son VILLANUEVA NAPA KRISS XIOMARA, ROMERO VELARDE CARMEN ROSA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 06 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ALBERTO LOHARTE QUINTANA PEÑA DNI: 25592284 ORCID: 0000-0003-4305-137X	Firmado electrónicamente por: ALQUINTANAQ el 06-07-2023 22:30:32

Código documento Trilce: TRI - 0576575

Declaratoria de originalidad de los autores



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Declaratoria de Originalidad de los Autores

Nosotros, VILLANUEVA NAPA KRISS XIOMARA, ROMERO VELARDE CARMEN ROSA estudiantes de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaramos bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE VENTANILLA, 2023", es de nuestra autoría, por lo tanto, declaramos que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. Hemos mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
KRISS XIOMARA VILLANUEVA NAPA DNI: 73050035 ORCID: 0000-0001-7843-2821	Firmado electrónicamente por: KVILLANUEVAN el 06-07-2023 15:56:40
CARMEN ROSA ROMERO VELARDE DNI: 75405573 ORCID: 0000-0002-0027-7355	Firmado electrónicamente por: CROMEROVE el 06-07-2023 15:55:37

Código documento Trilce: TRI - 0576578



Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de Autenticidad del Asesor	iv
Declaratoria de Originalidad de los autores	v
Índice de contenido	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	16
3.1 Tipo y diseño de investigación	16
3.2 Variables y operacionalización	16
3.3 Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	17
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5 Procedimientos	20
3.6 Método de análisis de datos	21
3.7 Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	36
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	41

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Prueba de normalidad mediante Shapiro- Wilk	22
Tabla 2. Correlación de variables mediante el coeficiente Rho de Spearman	22
Tabla 3. Correlación entre las actitudes hacia la violencia escolar y las dimensiones de inteligencia emocional	24
Tabla 4. Niveles de la variable inteligencia emocional	28
Tabla 5. Niveles de la variable actitudes hacia la violencia escolar	29
Tabla 6. Fuerza de la correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en mujeres	29
Tabla 7. Fuerza de la correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en varones	30

Índice de gráficos y figuras

	Pág.
Figura 1. Gráfico Q-Q plot de las actitudes hacia la violencia escolar	22
Figura 2. Gráfico Q-Q plot de las actitudes hacia la violencia escolar	22
Figura 3. Gráfico de correlación de constructos con el coeficiente Rho de Spearman	23
Figura 4. Gráfico de correlación entre la dimensión estado de ánimo general y las actitudes hacia la violencia escolar	25
Figura 5. Gráfico de correlación entre la dimensión manejo del estrés y gestión del enojo y las actitudes hacia la violencia escolar	25
Figura 6. Gráfico de correlación entre la dimensión adaptabilidad ante las adversidades y las actitudes hacia la violencia escolar	26
Figura 7. Gráfico de correlación entre la dimensión estado de ánimo - felicidad y las actitudes hacia la violencia escolar	26
Figura 8. Gráfico de correlación entre la dimensión intrapersonal y las actitudes hacia la violencia escolar	27
Figura 9. Gráfico de correlación entre la dimensión adaptabilidad para solucionar problemas y las actitudes hacia la violencia escolar	27
Figura 10. Gráfico de correlación entre la dimensión interpersonal y las actitudes hacia la violencia escolar	28
Figura 11. Gráfico de correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en mujeres	30
Figura 12. Gráfico de correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en varones	31

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023. A nivel metodológico la investigación es de tipo correlacional descriptivo y de diseño no experimental, de corte transversal, para ello, la muestra estuvo conformada por 360 adolescentes de ambos sexos del tercer grado del nivel secundario. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario Emocional BarOn ICE: Na-29 y la Escala de Actitudes hacia la Violencia Escolar (AVE-E3). Los resultados evidencian que existe una relación positiva, débil y altamente significativa entre ambos constructos estudiados ($\rho=.356$; $p < .001$), de forma que, a mayor capacidad social-emocional, de las personas para poder reconocer y gestionar emociones propias y ajenas, mayor será la predisposición de brindar ayuda a las víctimas de algún tipo de violencia escolar en su entorno, mostrando desaprobación hacia las conductas violentas o agresivas.

Palabras clave: Inteligencia emocional, actitudes, violencia escolar.

Abstract

The objective of this study was to determine the relationship between emotional intelligence and attitudes towards school violence in students of school educational institutions in the district of Ventanilla, 2023. At a methodological level, the research is of a descriptive correlational type and of a non-experimental design, of cutting cross-sectional, for this, the sample consisted of 360 adolescents of both sexes from the third grade of the secondary level. The instruments used were the BarOn ICE Emotional Inventory: Na-29 and the Scale of Attitudes towards School Violence (AVE-E3). The results show that there is a positive, weak and highly significant relationship between both studied constructs ($\rho=.356$; $p < .001$), so that the greater the social-emotional capacity of people to be able to recognize and manage their own emotions and others, the greater will be the willingness to provide help to victims of some type of school violence in their environment, showing disapproval of violent or aggressive behavior

Keywords: Emotional intelligence, attitudes, school violence.

I. INTRODUCCIÓN

La violencia escolar es un fenómeno social que ha prevalecido en nuestra sociedad a través de los años, y aún continúa siendo de interés para la población, debido a las graves consecuencias que genera en las personas que son víctimas de ello, tanto a nivel físico, emocional y mental. (National Center for Injury Prevention and Control [NCIPC], 2016). En relación a este último, si es que la situación de violencia no es intervenida a tiempo, las víctimas llegar a sufrir de trastornos psicológicos como la ansiedad, y depresión, donde puede llegar a autolesionarse, o caer en cuadros severo, llegando finalmente a tomar la decisión de quitarse la vida (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2018). Por otro lado, en la actualidad los gobiernos se han preocupado cada vez más en reforzar políticas para fortalecer la inteligencia emocional en los estudiantes, debido a la vinculación de esta con el éxito en cuanto a su desarrollo personal. Sin embargo, aún persisten conductas expuestas por los estudiantes las cuales muestran inadecuados niveles de habilidades para afrontar situaciones adversas, sujetas a comportamientos agresivos o violentos hacia la autoridad, actitudes oposicionistas hacia las normas y rebeldía. (Ugarriza y Pajares, 2005).

Según cifras a nivel mundial, el 32% de escolares fueron víctimas de violencia escolar por parte de compañeros de clase, según la Encuesta Mundial de Salud a Escolares (GSHS) en la mayoría de países prevalece el acoso físico por sobre los demás tipos, en relación con ello, más del 16% de alumnos han manifestado sufrir de este tipo de violencia a través de golpes, empujones, encierros en contra de su voluntad, entre otros (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2021).

En Perú, el 47.4% de estudiantes fueron víctimas de violencia escolar, siendo uno de los factores que más influye en el acoso o violencia que reciben los estudiantes es la apariencia física en un 17.6%, seguido de la nacionalidad, raza o color de piel cuyo porcentaje es de 6.7% (UNESCO, 2021). En ese sentido, según la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales realizada en el año 2019, el 68.5% de escolares entre los 12 a 17 años, han sido víctimas en alguna ocasión de violencia física o psicológica en ambientes escolares, donde se encuentra que la violencia psicológica tiene mayor incidencia en las instituciones escolares por sobre

la violencia física, registrando valores de 41% y 2.9% respectivamente (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2019).

Por otro lado, con el regreso de las instituciones educativas a la presencialidad, no es de asombrar que se genere un aumento en las cifras registradas de violencia escolar en comparación con años anteriores. Acorde con el Sistema Especializado en la Atención de Casos de Violencia Escolar (SiSeve, 2023), en estos primeros seis meses del presente año, se han reportaron 306 casos a nivel de la Dirección Regional de Educación del Callao (DREC), tanto en instituciones públicas como privadas en el distrito de Ventanilla, registrando como tipos de violencia física, sexual y psicológica sucedidos entre escolares, además, según la Municipalidad de Ventanilla, (2022) desde el año 2017 se registra una tendencia vertiginosa al incremento en la incidencia de casos de violencia escolar registrados en las plataformas virtuales. Estas son algunas cifras de casos notificados y registrados en colegios. Sin embargo, se debe considerar que en realidad se halla un gran número de casos, no expuestos por los estudiantes a las autoridades; puesto que, en su mayoría las víctimas deciden callar por temor a sufrir posibles represalias de sus victimarios.

Sin embargo, en la problemática de la violencia escolar existe otro actor además de la víctima y el agresor, que interviene en esta dinámica, el cual lleva por nombre “observador”; esta persona es quien presencia las diferentes formas de violencia ejercidas hacia otro compañero (Delgado, 2012). Si bien es cierto, ellos no participan de forma directa, tienen un papel fundamental, en cuanto a la actitud o predisposición que tengan para ayudar a la víctima y así realizar acciones de intervención, que busquen detener el comportamiento del abusador. Sin embargo, no todos los observadores tienen la disposición de ayuda, algunos pueden llegar a ser indiferentes, y otros llegan a reforzar el comportamiento del agresor (Salmivalli et al., 1996; Cuevas y Marmolejo 2016).

En consecuencia, existen investigaciones que identifican ciertas causas para explicar las conductas de los actores, vinculados a la violencia escolar, donde intervienen las actitudes, en estrecha relación con ciertas habilidades que posean los estudiantes siendo las más destacadas la autoestima, empatía, autorregulación emocional, inadecuada capacidad para resolver conflictos, entre otros (Palomero y

Fernández, 2005; Delgado 2012). Siendo que las anteriores habilidades mencionadas, forman parte de la inteligencia emocional y cumplen un rol clave para la adaptación de las personas en su entorno u ambiente social.

Por tal motivo, debido a estos estudios, en la actualidad, el término de inteligencia emocional ha cobrado mayor importancia en el ámbito educativo, siendo una pieza clave para el éxito y el desarrollo personal, de forma que, si un estudiante es capaz de gestionar sus emociones y relacionarse con los demás de forma adecuada, comprendiendo y aceptando las emociones ajenas podrá tener una alta probabilidad de ser exitoso en su trayecto de vida (Goleman, 1996). Debido a lo expuesto, los gobiernos se han preocupado cada vez más en la creación y reforzamiento de políticas para fortalecer las competencias socioemocionales en los estudiantes (Puertas, et al., 2020). Sin embargo, a pesar de ello, aún existen conductas manifestadas por los adolescentes quienes demuestran la baja capacidad socioemocional que presentan para afrontar las situaciones cotidianas en su día a día, puesto que se encuentran en una etapa caracterizada por cambios a nivel físico y emocional, donde además pueden manifestar comportamientos agresivos o violentos hacia la autoridad, actitudes opositoras hacia las normas y rebeldía. (Ugarriza y Pajares, 2005).

En relación a todo lo mencionado anteriormente, se analiza que la violencia escolar se puede manifestar en distintos ámbitos de nuestro país, siendo el distrito de Ventanilla, no ajeno a esta situación, donde incluso en esta población de estudiantes, se registra una tendencia al crecimiento de esta problemática situación que se ha visto agravada tras el regreso a las aulas en la modalidad presencial tras el aislamiento social. Asimismo, ante la inexistencia de investigaciones anteriores realizadas en el Perú que contengan ambas variables a estudiar, considerando además a la población en la que se pretende realizar el presente estudio, resultado que se concluyó a través de un análisis exhaustivo en bases de datos virtuales. Por tanto, la investigación busca responder a la pregunta: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas del distrito de Ventanilla?

La investigación, se justifica a nivel social y práctico, debido a que, dependiendo de los resultados obtenidos, se podrá analizar la posibilidad de aplicar

un plan o programa de intervención para cambiar las actitudes que posean los estudiantes ante la violencia escolar, de modo que cuando ellos observen algún tipo de violencia suscitada en su centro educativo puedan reportarlo inmediatamente a las autoridades respectivas para erradicar este suceso. Asimismo, esta investigación será de utilidad para profesionales de la carrera de psicología o afines que se encuentren interesados en estudiar las variables planteadas. Además, desde la perspectiva teórica, se estudiará la relación entre variables con escasas investigaciones desarrolladas en el Perú, sobre todo con la población a la cual se dirige el estudio, estudiantes del distrito de Ventanilla, buscando llenar así un vacío de conocimiento, siendo de vital importancia la realización de este estudio en la población escogida, ya que de confirmarse las hipótesis planteadas, se podrán diseñar con mayor precisión programas y planes de intervención cuyo objetivo sea disminuir las actitudes o predisposiciones favorables hacia la violencia escolar en los estudiantes a través del fortalecimiento de la inteligencia emocional. De tal manera, contribuirá a la disminución de la violencia o conductas agresivas por parte de los escolares hacia sus pares, considerando el que las actitudes hacia la violencia cumplen un rol predictor de estas (Massarwi y Khoury- Kassabri, 2017; Orozco et al., 2022).

En ese sentido, se presenta como objetivo general determinar la relación entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023. Además, se postulan como objetivos específicos: (1) Determinar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023. (2) Describir los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023. (3) Conocer los niveles de actitudes hacia la violencia escolar presentes en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023. (4) Determinar la fuerza de la correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia en varones de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023. (5) Determinar la fuerza de la correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia en mujeres de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023.

Dicho esto, se propone como hipótesis general: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023; junto a las hipótesis específicas: (1) Existe una correlación positiva significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023. (2) Existe una correlación positiva significativa entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia en varones de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023. (3) Existe una correlación positiva significativa entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia en mujeres de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

En relación con esta sección, se procedió a realizar una revisión de investigaciones tanto nacionales como internacionales, publicadas en un lapso de tiempo no mayor a cinco años, en las principales bases de datos, para conocer los nuevos y diversos hallazgos encontrados de las dos variables de estudio. Sin embargo, al realizar una revisión de literatura, se encontró la inexistencia de estudios que comprendan ambas variables, por tanto, ante tal situación, se decidió el incluir investigaciones comprendan una de ellas, o variables relacionadas a las que se pretende estudiar, para fines de la presente investigación.

En ese sentido, se encuentra el estudio de Zeladita et al. (2020) donde plantearon como objetivo principal identificar los factores asociados a las actitudes hacia la violencia en instituciones públicas, con una muestra de 643 estudiantes, entre los 11 a 16 años, dicho estudio fue observacional, descriptivo y transversal, para la recolección de datos se utilizó el Cuestionario de Actitudes hacia la violencia (CAHV-25). Obteniendo como resultado diferencias estadísticas significativas con respecto a los puntajes de la edad ($p=.003$), y el género ($p<.001$), donde al realizar un análisis multivariado se encontraron a los factores antes mencionados como asociados al constructo estudiado obteniendo un $p=.012$ y un $p<.001$ para la edad y género respectivamente. Concluyendo que ambos, son factores, de tal manera, tienen distintos comportamientos de acuerdo al género, en los cuales los varones tienen mayor predisposición hacia la violencia que las mujeres.

Carranza et al. (2020) analizaron la relación entre la inteligencia emocional y la agresión en 567 estudiantes de secundaria, entre 12 a 17 años, en la provincia de Trujillo. Para ello, realizaron una investigación no experimental de tipo transversal, correlacional; empleando el Cuestionario de Agresión (AQ) y el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On ICE. Los resultados de la investigación concluyen con la existencia de correlación inversa y altamente significativa ($r=-.134$, $p=.001$) entre ambas variables.

A nivel internacional, en el estudio de Menéndez y Fernández (2018) tuvieron como objetivo el poder analizar la capacidad de predicción del rol importante que cumple el estudiante en las clases de educación física sobre las actitudes hacia la

violencia en 918 estudiantes de educación secundaria, entre ellas 12 a 18 años de edad, en España. Para ello se realizó un estudio transversal, correlacional, utilizando las escalas de Niveles de Actitud hacia la violencia y sub escala del papel importante del Cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 adaptado a la educación física. Obteniendo como resultado una correlación negativa, sin embargo, el análisis de regresión lineal muestra que el estudiante cumple un papel fundamental y predecía de forma significativa las actitudes negativas.

Moral y Ovejero (2021) se propusieron realizar un análisis psicosocial de las diferencias de actitud informadas hacia el acoso entre compañeros en función de varios indicadores del entorno social de la familia, incluido el apoyo y la comprensión percibidos por los padres, el castigo y el rechazo. Tiene como diseño de investigación no experimental descriptivo. La muestra incluyó a 665 estudiantes de 9º grado de 12 a 18 años. Para la recolección de datos se utilizó el cuestionario de Educación Familiar EMBU-89. En conclusión, se encontró relación entre las percepciones de apoyo de los padres y las actitudes a la conducta de acoso escolar, de tal manera, los adolescentes con actitud permisiva hacia el acoso escolar presentan una percepción negativa hacia el clima familiar manifestada a través del uso de violencia y castigos corporales por parte de los padres.

Masabanda y Gaibor (2022) buscaron conocer la relación entre las habilidades sociales y el acoso escolar en estudiantes de nivel secundario. Para ello su estudio fue del tipo, no experimental, correlacional y transversal. Asimismo, para la muestra escogió a 91 adolescentes de ambos géneros, con edades que variaban entre los 13 a 14 años con matrícula activa en una institución educativa de Riobamba, Ecuador. Por otro lado, los instrumentos de medición de los constructos fueron el test Cisneros de Acoso escolar y la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein. Concluyendo que ambos constructos estudiados presentaban una relación inversa, leve y altamente significativa.

Gutiérrez et al. (2022) quiso determinar si la inteligencia emocional es un factor predictor para un eficaz establecimiento de metas en los adolescentes, para ello la muestra fue de 670 estudiantes de 15 a 17 años, en la cual 58 % eran mujeres, México. Utilizando un estudio no experimental, transversal, correlacional

empleando el inventario de autoconocimiento y establecimiento de metas y Perfil de inteligencia emocional (PIEMO). Encontrando una relación directa y significativa entre ambos constructos ($r=.51$; $p<.05$). Concluyendo aquellos que presentan mayor inteligencia emocional obtenían mejores habilidades para establecer metas, descubriendo además que las mujeres tienen mayor capacidad para identificar los obstáculos que les impide alcanzar sus metas a diferencia de los hombres que se expresan de manera optimista ante los obstáculos.

Domínguez et al. (2022) buscaron averiguar los niveles de inteligencia emocional, así como conocer la influencia de los factores relacionados a esta variable en una muestra de 4467 adolescentes, entre los 12 a 16 años; siendo un estudio del tipo descriptivo, transversal, donde se utilizó como instrumento el Trait Meta MoodScale (TMMS-24). Concluyendo que los adolescentes se ubican en una categoría del nivel medio en cuanto a su capacidad socioemocional, donde el factor de regulación emocional fue el más desarrollado (DT = 1.32; M = 3.33), seguido de la comprensión (DT = 1.25; M = 3.08) y la percepción (DT = 1.2; M = 2.98) así como se encontraron diferencias significativas en cuanto al sexo y edad de la muestra, así como el tipo de familia. Es decir, las mujeres (M= 24.63, SD = 7.15) y los estudiantes con edad superior (M= 24.38, SD = 7.37), presentan mayores niveles de inteligencia emocional, por otro lado, aquellos que provenían de hogares biparentales (M = 26.76, SD = 7.12) tenían altas puntuaciones en cuanto a su regulación emocional

Orozco (2021) analizó el valor predictivo que tienen la inteligencia emocional, la empatía, y el buen trato sobre la agresión física en adolescentes. La muestra fue de 2161 estudiantes) entre 15 y 19 años y la investigación fue de diseño transversal, donde las escalas aplicadas, fueron el Inventario de competencias socioemocionales para adolescentes (EQi-YV), la Escala básica de empatía adaptada para adolescentes (EBE), la Escala de Buen Trato (EBT) y la Escala de Agresión Física del Cuestionario de Agresividad. Obteniendo como resultado una correlación inversa entre todos los constructos de estudio y la agresividad física ($p<.01$; $r=-.30$). Concluyendo que las capacidades socio emocionales, orientadas a la regulación emocional y la atención de las necesidades del otro, son recursos que

influyen en la forma en que los adolescentes pueden responder, comportarse y actuar frente a los conflictos.

Orozco et al., (2022) estudiaron los efectos directos e indirectos de la desvinculación moral, las creencias normativas y las actitudes hacia la violencia en la perpetración de la violencia escolar. Asimismo, la muestra estuvo constituida por alumnos de tres universidades ubicadas en la parte central de México, siendo estos 220 varones y 239 mujeres. La investigación fue del tipo cuantitativa, no experimental, transversal y correlacional-explicativo. Utilizándose las siguientes escalas para la recolección de datos: Escala de creencias normativas hacia la agresión, la Escala de desvinculación moral (APRI), el Instrumento de las relaciones entre adolescentes, la Escala de actitudes hacia la violencia escolar. Los resultados, mostraron que las actitudes hacia la violencia están relacionadas a la desvinculación moral, así como las creencias normativas, e impactan significativamente en la presencia de la violencia escolar.

Valenzuela et al. (2023) estudiaron la relación entre la inteligencia emocional y el acoso escolar en adolescentes, para ello, el estudio se trabajó con una muestra de 141 estudiantes de noveno y décimo grado. Teniendo un diseño de investigación no experimental de corte transaccional y un alcance correlacional. Asimismo, se empleó el instrumento Trait Meta Mood Scale- 24 (TMMS-24) para la inteligencia emocional y el instrumento de Insebull para el bullying. Encontrando la existencia de una débil correlación entre ambas variables ($r < .30$) considerando que la inteligencia emocional no era la única variable que se ve involucrada en el acoso escolar.

En relación con el aspecto teórico, es importante conocer la macroteoría que comprende las variables a investigar: inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar. Desde un enfoque ecológico, el ser humano se desarrolla en base a la interacción en los ambientes en los que se encuentra expuesto, siendo estos el microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema (Bronfenbrenner, 1987). En ese sentido, en el entorno más cercano, conformado por la familia, los pares, la escuela, la sociedad y la cultura, tienen influencia en las actitudes, comportamientos y las creencias que se van formando en las personas. A su vez, según BarOn define a la inteligencia emocional, comprende un conjunto de

habilidades y competencias, donde se incluye además ciertos componentes que se van desarrollando en base a la interacción social, con los diferentes entornos en los que interactúa el ser humano como: las relaciones interpersonales, la responsabilidad social, la empatía, entre otros. Donde se recalca a su vez, que aparte de los componentes inherentes de la persona también existe influencia del factor social (BarOn, 2006; Goleman, 1995).

Asimismo, estudios mencionan la influencia de la exposición a imágenes con contenido agresivo, en los medios de comunicación entre las emociones, valoraciones y pensamientos hacia la violencia en los estudiantes cumpliendo así un rol en el cambio de actitudes hacia la violencia. (Montserrat, 2007; Menor y López de Ayala, 2018), de igual forma estos influyen en aspectos emocionales de las personas como el reconocimiento y concientización de emociones propias y de las demás personas.

Por otro lado, al hablar de las teorías correspondientes a la inteligencia emocional se deben mencionar ciertos autores que trajeron grandes aportes para el entendimiento de esta variable. Entre estos se encuentra Gardner, quien revolucionó las teorías sobre la inteligencia, al afirmar la multiplicidad de esta, rompiendo con la estructura y concepto tradicional, mencionando diferentes tipos de capacidades o inteligencias, entre las cuáles se encuentran la interpersonal e intrapersonal, donde la primera comprende la habilidad de las personas para comprender las emociones de otros individuos y la segunda implica entender las emociones propias. Esta teoría no fue del agrado de los profesionales pertenecientes a la comunidad psicológica, sin embargo, hubo un sector que realmente se interesó por la propuesta planteada, y fue bien recibida en el campo pedagógico (Gardner, 2000).

Luego de ello, Mayer y Salovey pronunciaron o acuñaron por primera vez el término inteligencia emocional, señalando que implica tener la habilidad propia de las personas y las hace capaces de percibir, comprender, regular y valorar, de forma que puedan expresarlas adecuadamente para obtener un beneficio para la sociedad o para sí mismos. Basándose en la teoría y definiciones de Gardner, plantean que esta abarca cinco aspectos principales: conocimiento, manejo,

regulación, la capacidad del reconocimiento emocional en los demás y habilidad de relacionarse con las otras personas (Molero et al., 1998).

Años después, aparece Goleman, con el término de cociente emocional, para este autor el éxito de las personas está compuesto en un 20% por el cociente intelectual obtenido por los instrumentos que tratan de medir la inteligencia, y el resto, se debe a la capacidad de las emociones. Esto lo explica en su libro, a través de diferentes casos, en uno de ellos, comenta acerca de un estudio realizado en estudiantes, quienes, a pesar de alcanzar un coeficiente intelectual superior a la media, presentaban dificultades en cuanto a su rendimiento académico, puesto que al realizar investigaciones demostraron tener problemas relacionados a su control de impulsos (Goleman, 1996)

Desde otra perspectiva, para explicar a profundidad la inteligencia emocional, existen tres modelos representativos que pertenecen a los autores mencionados anteriormente. El primer modelo es el que propusieron Salover y Mayer, ellos afirman que el constructo mencionado se encuentra dividido en cuatro ámbitos vinculados entre sí, el primero está relacionado con la capacidad de la persona para reconocer e identificar la veracidad o falsedad de las emociones expresadas por los demás, en diferentes tipos de situaciones, de modo que podrá regular y adaptar su comportamiento. La segunda rama, está relacionada con la integración de las emociones con la cognición o pensamientos, de forma que estas terminan influenciando los procesos cognitivos que dirigen la capacidad o habilidad de resolución de conflictos, toma de decisiones, entre otros. La tercera, involucra netamente el comprender diferentes tipos de emociones, desde las básicas hasta las complejas. Finalmente, la cuarta comprende el gestionar y regular adecuadamente las emociones, frente a diferentes situaciones, ya sean adversas o favorables, que se puedan presentar en el curso de desarrollo para la existencia humana (Mejía, 2013).

El segundo modelo, pertenece a Goleman, quien propuso que la inteligencia emocional está comprendida por determinadas competencias que van a permitir que las personas puedan gestionar emociones propias y ajenas. Después de realizar algunas investigaciones, el modelo finalmente quedó compuesto por cuatro grupos, conformado por 20 habilidades en cada uno. Estos son: conciencia social,

autocontrol, autoconciencia, y manejo de las relaciones. La primera hace referencia a la habilidad de los individuos para reconocer las emociones de los demás, y la fuerza de estas sobre nuestro alrededor. La segunda, implica la el reconocer las emociones propias y gestionarlas de la forma más adecuada. En el tercer grupo se encuentra la valoración propia, junto con la capacidad de consciencia acerca de las fortalezas y limitaciones, e intereses individuales. Y finalmente el cuarto grupo que incluye la capacidad para liderar e inspirar en un grupo de personas para el alcance de las metas en común, así como el potenciar al máximo la capacidad de los demás con el fin de que puedan alcanzar un alto nivel de desarrollo, asimismo, se encuentra la capacidad de establecer vínculos sólidos con los demás y trabajar en colaboración con los semejantes (Goleman, 2002).

El tercer modelo, fue propuesto por Bar-on donde afirma que el constructo estudiado, abarca un conjunto de destrezas, habilidades y competencias, que se encuentran interrelacionadas, que facilitan la interacción del hombre con los demás, permitiéndoles hacer frente a las diversas demandas de su entorno. Se encuentra compuesta por las siguientes dimensiones o factores: intrapersonal, interpersonal, adaptación, gestión de estrés y humor (Bar-On, 1997 citado por Ugarriza y Pajarez,). Cada uno de estos factores principales están compuestos por subcomponentes, en el caso del primero, reúne a las habilidades de independencia, la capacidad de alcanzar metas que se incluyen dentro del desarrollo personal, el autoconcepto y asertividad. El segundo incluye la habilidad para establecer relaciones satisfactorias con los demás, la empatía, y la responsabilidad de aportar algún valor al entorno y sociedad. El tercero, reúne la habilidad para flexibilizar nuestros comportamientos, cogniciones y emociones dependiendo de la situación, la capacidad para solucionar problemas y el poder diferenciar lo subjetivo de la realidad. El penúltimo componente incluye la tolerancia a condiciones estresantes y la resistencia a tentaciones, junto con el control emocional. El último componente, está relacionado con el optimismo y la satisfacción y el sentirse pleno con lo que se tiene.

En lo que respecta a la violencia escolar, está definida como aquellos actos no reiterativos de agresión, intimidación o maltrato ocurrido entre los estudiantes pudiendo ser físicos, sociales o verbales cometidos con el objetivo de someter a las

víctimas (Muñoz, 2019; Bonilla et al., 2020). En ese sentido se encuentra además que Din Napoli (2018) hace una clara distinción entre el constructo violencia escolar y bullying, afirmando que a diferencia del último mencionado la violencia escolar son aquellos actos de intimidación realizados de forma esporádica y no reiterativa. Por otro lado, se encuentra que dentro del círculo de la violencia además de la víctima y el agresor, se encuentran los observadores quienes forman parte de un grupo mayoritario y a pesar de que no participan de forma directa cumplen un rol fundamental, de acuerdo a las actitudes de aceptación o rechazo hacia la violencia, donde en función de ello se determinará si realizan acciones para defender a la parte victimaria, o si por el contrario brindan un reforzamiento positivo al agresor, alentando de esta manera sus acciones violentas hacia la otra parte, sin embargo, otros también simplemente pueden mostrarse ajenos a la situación, ser indiferentes y alejarse con el fin de no involucrarse en dichas situaciones, lo cual puede interpretarse como una aprobación indirecta (Salmivalli et al., 1996).

En relación a la actitud, Allport (1935) menciona que es una condición de preparación neutral y psicológica a través de la experiencia, el aprendizaje o la dinámica, sobre el comportamiento para todos los objetos y situaciones involucradas. Asimismo, enfatiza en que la actitud no es un comportamiento actual, sino es una respuesta conductual ante los estímulos sociales. En ese sentido, también se encuentra que las actitudes son aquellas tendencias psicológicas de las personas que permiten evaluar algo determinado, con grados de atracción o rechazo, siendo de corta o larga duración. Estas son internas, y a pesar de no ser observables, se puede inferir su existencia a través del comportamiento de las personas. Las actitudes son dirigidas hacia lo que se denomina objeto de actitud, estos pueden ser tanto abstractos, concretos, individuales y colectivos (Eagly y Chaiken, 1998).

Asimismo, Ander (2016) define a la actitud como la tendencia a reaccionar de forma constante y estable ante algunas determinadas situaciones. Siendo ésta producto de la adquisición de la experiencia individual obtenida y también a través de la interacción con el entorno social de la que un individuo forma parte, crece y se desarrolla. A esto se agrega que estas no se producen debido a una relación de estímulo, respuesta, sino que se encuentran influidas por la parte afectiva, de forma

que son tendencias o predisposiciones emocionales normalmente de carácter estable que se activan una vez estando en contacto con aquel objeto o situación que la desencadena. En ese sentido, también afirma que las actitudes no pueden ser fácilmente observables, sino que por el contrario se infieren a través de la observación y se ponen en evidencia a través de la conducta mostrada por los sujetos.

Por otro lado, en relación con la actitud hacia la violencia escolar, para Muñoz (2019) guarda estrecha relación con las cogniciones y afecciones que poseen los actores que se encuentran involucrados en el círculo de violencia, siendo estos la víctima, el perpetrado, los observadores, hacia esta. Donde, a su vez, esta variable está compuesta por principalmente cinco dimensiones las cuales son: respuesta actitudinal negativa y positiva, comparación social, percepción del comportamiento violento, respuesta emocional negativa y actitud espontánea. Estos abarcan aspectos que van desde la predisposición de los espectadores a quedarse al margen, no intervenir ante la situación o por el contrario, realizar acciones que busquen ayudar a la víctima, el nivel de aprobación hacia los actos agresivos verbales o físicos, creencias aceptadas socialmente por grupos o pares, entre otros.

Al mencionar las teorías que abarcan a la actitud hacia algún objeto, se encuentra la teoría planteada por Rosenberg y Hovland, quienes propusieron un modelo tripartito de las actitudes, el cual menciona que las actitudes están compuestas por los componentes cognitivo, afectivo y conductual o conativo (Rosenberg y Hovland, 1960 citado por Guevara, 2018). La primera hace referencia a las creencias u opiniones con las que cuenta el sujeto que son formados a través del conocimiento que se tiene hacia el objeto de actitud, la segunda hace referencia a una dimensión subjetiva, es decir, vendrían a ser aquellos sentimientos u emociones que se manifiestan ante el objeto de actitud y finalmente la tercera está relacionada con la reacción y el comportamiento (Sabater, 1989)

A su vez, también se encuentra el modelo MODE, el cual fue propuesto por Zanna y Fazio que busca explicar la relación existente entre las actitudes y conductas expresadas. Para los autores una persona puede presentar un determinado comportamiento producto de la influencia de su actitud de dos formas:

deliberativa, la cual sucede cuando el sujeto realiza una reflexión y deliberación para la conducta a expresar y la segunda forma denominada espontánea, la cual ocurre cuando la persona no ha realizado un proceso deliberativo, además de carecer de motivación, lo cual permite que se produzca una activación automática (Fazio, 1990 citado por Muñoz, 2019).

En cuanto a la teoría que guarda relación con el constructo, se encuentra el aprendizaje social, el cual establece la distinción entre la adquisición de comportamientos y los factores que determinan si una persona pone en práctica o no lo que ha aprendido, en la cual, las personas pueden adquirir, mantener y poseer la capacidad de actuar agresivamente, pero ese aprendizaje rara vez se expresa cuando la conducta no tiene valor funcional para ellos o se sanciona negativamente. Asimismo, bajo esta teoría se encuentra que en el proceso de formación de las actitudes estas pueden ser moldeadas a medida que vamos observando y aprendiendo de la sociedad, así como, las personas tienden a repetir una actitud, dependiendo de la aprobación que obtenemos de los demás, es decir si después de presentar una determinada actitud ante cierta situación, persona o cosa, alcanzamos un resultado o consecuencia agradable, existen mayores posibilidades de repetir reiterativamente la actitud mostrada (Jara et al., 2018). Es decir, cuando aprendemos adquirimos nuevos conocimientos al intentar, desarrollando nuevos pensamientos, sentimientos, comportamientos sociales, y estas pueden ser reforzadas mediante experiencias agradables y viceversa (Bandura, 1984). En ese sentido, al relacionarlo con las actitudes hacia la violencia escolar se encuentra que estas predisposiciones pueden ser aprendidas por medio de la observación y modelado, las personas en la etapa de la niñez tienden a imitar el comportamiento de los adultos. En ese sentido, la familia se configura como un factor de riesgo, al ser la primera fuente de interacción de los seres humanos en el aprendizaje de nuevas experiencias, de forma que, si en el hogar los niños han observado conductas agresivas, de carácter violento o actitudes favorables hacia la violencia, es altamente probable que los menores la tiendan a imitar este tipo de pensamientos y comportamientos en otros tipos de contextos.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Se realizó una investigación básica, puesto que la motivación de este trabajo parte de la curiosidad de las investigadoras al tratar de averiguar y descubrir nuevos conocimientos en relación a las variables planteadas (Muntané, 2010). Asimismo, presentará un diseño no experimental, transversal y correlacional, con un enfoque cuantitativo; considerando que no se realizará manipulación de las variables, pretendiendo así conocer la asociación que existe entre los dos constructos a investigar, además se recogerá la investigación en un momento dado, utilizando para ello instrumentos que facilitarán la recolección de datos (Hadi et al., 2023).

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Inteligencia emocional (ver anexo 2)

- Definición conceptual: Es conceptualizada como un conjunto de habilidades personales, sociales y emocionales que poseen los individuos y tienen influencia en la capacidad de las personas para hacer frente a las diversas exigencias del medio, estas a su vez están conformadas por componentes relacionados entre sí (BarOn, 2006)
- Definición operacional: Comprende la medición del constructo a través de las puntuaciones obtenidas en el Inventario Emocional Bar-on: NA-29, adaptado por Vallejo et al., 2022. Esta versión, se encuentra conformada por 29 preguntas correspondientes a 7 dimensiones.
- Dimensiones: Consta de 7 factores, las cuales son: Manejo del estrés y gestión del enojo, estado de optimismo, estado de ánimo-felicidad, intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad para solucionar problemas y ante las adversidades.
- Escala de medición: Este instrumento cuenta con un estilo de respuestas ordinal, conformado por 4 alternativas expresadas en formato tipo Likert, que van desde muy rara vez a muy a menudo. A mayor puntuación total obtenida en el instrumento, mayor será la inteligencia emocional presentada en los sujetos.

Variable 2: Actitudes hacia la violencia escolar

- Definición conceptual: Acorde con Muñoz (2019) guarda relación con la disposición (emociones, pensamientos y comportamiento) que poseen las personas hacia la violencia escolar.
- Definición operacional: El constructo se logrará medir por los resultados obtenidos en el instrumento (Escala de Actitudes hacia la violencia escolar AVE- E3).
- Dimensiones: Este instrumento se encuentra conformado por 20 ítems distribuidos en 5 factores.
- Escala de medición: Posee un formato de respuesta politómico del tipo Likert, donde dichas las alternativas varían desde muy de acuerdo hasta muy en desacuerdo. Donde, a mayor puntuación registrada por el instrumento, mayor serán las actitudes de apoyo hacia la violencia escolar

3.3. Población, muestra, muestreo

3.3.1. Población

Hace referencia a un conjunto de individuos u objetos de los cuales se tiene el interés de investigar o descubrir algo (López, 2004). La población que abarca este estudio, se encuentra conformada por estudiantes de tercer año de secundaria pertenecientes a instituciones educativas ubicadas en el distrito de Ventanilla, teniendo como total 5 744 alumnos (Ministerio de educación, 2022).

Los criterios de inclusión considerados fueron los siguientes:

- Estudiantes que cursen el tercer año de secundaria en una institución educativa del distrito de Ventanilla.
- Alumnos cuyos padres hayan aceptado su participación en el estudio.

Asimismo, se consideraron los siguientes criterios de exclusión:

- Estudiantes que no hayan completado los ítems de los instrumentos a aplicar
- Estudiantes que padezcan de un trastorno mental identificado

3.3.2. Muestra

Con respecto a este apartado, se conoce que esta debe ser representativa de la población, de forma que los individuos u objetos que la conforman deben contener las mismas características que el universo o población. En el presente estudio se obtuvo el valor de la muestra mínima permisible, al aplicar la fórmula correspondiente, siendo el valor obtenido de 360 estudiantes, para ello se utilizó un margen de error de 5%, con un nivel de confianza del 95%, tal y como se observa:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{e^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

$$n = (1.96)(1.96)(0.5)(0.5)(5744) / (0.05)(0.05)(5744) + (1.96)(1.96)(0.5)(0.5)$$

$$n = 360$$

- N=5744
- p=50%; q=50%
- Z=1.96
- e=0.05

3.3.3. Muestreo

Será del tipo no probabilístico por conveniencia, puesto que se seleccionaron a aquellos estudiantes quienes hayan aceptado ser parte de la investigación debido a la accesibilidad, cercanía, proximidad y conveniencia de las investigadoras. Asimismo, este tipo de muestreo es muy utilizado en las investigaciones del tipo cuantitativo, y resulta más accesible para los investigadores (López, 2004; Otzen y Manterola, 2017).

3.3.4. Unidad de análisis

Estudiantes del tercer grado de secundaria de instituciones educativas del distrito de Ventanilla.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnica

La recolección de datos primarios en una investigación se origina por la observación, encuesta o entrevistas a los sujetos de estudio y por experimento. (Torres et al., 2019). La técnica elegida en la presente

investigación fue la encuesta, esto permite captar la información personal de los individuos en estudio, además permite conocer opiniones, creencias, expectativas, valoraciones, punto de vista, percepciones y representaciones de las personas, así como, en ciertos casos, la información que se encuentre (Grasso, 2006).

3.4.2. Instrumentos

En el siguiente trabajo de investigación se utilizaron dos instrumentos (ver anexo 3), el primero tiene por nombre Inventario Emocional BarOn ICE: Na-29, propuesto por seis autores peruanos: Vallejos, Rosario, Cárdenas, Cuenca, Dioses y Velásquez en el 2022. Este se encuentra conformado por 29 preguntas constituido por 7 factores, se puede aplicar de manera individual o colectiva a niños y adolescentes de 7 a 18 años. Para las respuestas se utiliza la escala de Likert de 4 puntos, considerando las opciones de respuesta que van desde muy rara vez hasta muy a menudo. Esta escala presenta adecuados indicadores de confiabilidad ($\alpha=.85$ y $\Omega=.86$), y en cuanto a la validez, se encuentran óptimos valores correspondientes a los índices de ajuste como resultado del análisis factorial confirmatorio (NFI=0.903, $\chi^2/gl=2.27$, GFI=0.948, CFI=0.934; AGFI=0.937, RMSEA=0.038 y SRMR=0.0416).

Asimismo, dentro de la investigación se realizó un estudio piloto donde se identificaron valores adecuados en el análisis de ítems para la frecuencia de respuesta junto a la asimetría y curtosis, y comunalidades, mientras que en el IHC se identificaron valores positivos superiores a .30. Por otra parte, en el AFC se puso a prueba el modelo original identificando los siguientes valores: $\chi^2/gl = 3.172$, CFI=.938, TLI=.932, RMSEA=.069 [.064 - .073] y SRMR=.076, observándose adecuados índices de ajuste. Por otro lado, la confiabilidad de la escala por dimensiones, fue calculada con el coeficiente omega, hallando valores adecuados superiores a .70.

Por otro lado, el segundo instrumento (ver anexo 4), tiene como nombre escala de Actitudes hacia la Violencia Escolar (AVE-E3), desarrollado por Muñoz (2019) en Perú. Asimismo, la prueba fue diseñada el 2019, pudiendo aplicarse a estudiantes de 3er año de secundaria de forma tanto colectiva como individual. A su vez, se encuentra conformada por 20

ítems con alternativas de respuesta basadas en la escala de Likert, que van desde muy de acuerdo (1 punto) hasta muy desacuerdo (4 puntos). Este instrumento presenta adecuados indicadores de fiabilidad ($\alpha = .821$ y $\omega = .828$) y validez (V de Aiken $\geq .87$), obteniendo además adecuados índices de ajuste en su análisis confirmatorio ($X^2/gl \leq 2$, $GFI \geq .91$ y $RMSEA \leq .05$) (Muñoz, 2019).

De igual forma, también se realizó un estudio piloto donde se identificaron valores adecuados en el análisis de ítems para la frecuencia de respuesta, asimetría y curtosis, IHC y comunalidades. Por otra parte, en el AFC se puso a prueba el modelo original de cinco factores identificando los siguientes valores: $X^2/gl = 1.974$, $CFI = .945$, $TLI = .937$, $RMSEA = .046$ [.039 - .053] y un $SRMR = .062$; mientras que la confiabilidad de la escala total fue calculada con el coeficiente omega, hallando valores adecuados superiores a .70.

3.5. Procedimientos

Se eligieron los instrumentos basados en la problemática encontrada, verificando que estos estén relacionados con la variable para recolección de información y se procedió a verificar que ambos se encuentren validados en Perú. Posterior a ello, se procedió a solicitar el permiso de los autores respectivos (ver anexo 10), donde en consecuencia se elaboró la matriz de operacionalización de variables para poder reconocer los indicadores, dimensiones e ítems (ver anexo 2). Asimismo, se estableció el contacto con las instituciones educativas a las cuales se obtuvo el acceso y la disposición de las autoridades para que se realice el estudio. Se aplicaron los instrumentos a la muestra seleccionada, previo llenado del consentimiento informado a los involucrados (ver anexos 11 y 12), procediendo a realizar el análisis respectivo utilizando programas estadísticos donde en función con ello se elaboraron las tablas respectivas con información de interés y relevante, para luego realizar la discusión, conclusiones y recomendaciones necesarios a presentar con el fin de entregar al término, un trabajo completo para la sustentación ante los jurados.

3.6. Método de análisis de datos

Se realizaron los análisis correspondientes a los resultados obtenidos de los dos instrumentos aplicados en la muestra, utilizando en primera instancia el programa Excel, para el procesamiento, vaciado y filtro de datos, basado en los criterios de inclusión, exclusión y eliminación propios del instrumento de inteligencia emocional. Posterior a ello, se empleó el programa Jamovi con el fin de proceder a realizar el análisis respectivo de los datos, donde en primera instancia, se realizó una prueba de normalidad a través del estadístico Shapiro-Wilk, y al obtener un valor de significancia $p < 0.05$ en una de las variables, se consideró que los datos no se ajustaron a la normalidad, por lo tanto se utilizó el estadístico Rho de Spearman (Restrepo y Gonzales, 2007). Asimismo, para la obtención de los gráficos e intervalos de confianza para las correlaciones efectuadas, se descargó la extensión gratuita propia del programa, denominada JJStatsPlot.

3.7. Aspectos éticos

Se elaboraron tomando en consideración los principios que se encuentran en los artículos 24, 26 y 47 del Código de Ética del Colegio de Psicólogos del Perú (2017). De esta manera, se respetó la confidencialidad de la información, gestionando así los datos de los participantes, de forma privada y estrictamente confidencial; de igual consideración, para el desarrollo del estudio, se solicitó a cada participante su aprobación para formar parte de este. Asimismo, al término de la investigación se mostrarán los resultados, de forma fehaciente sin la ocurrencia de algún tipo de alteración en los procesos llevados a cabo. Finalmente, el estudio realizado está sostenido con reglamentaciones metodológicas, estándares y de procesos estipulados en las normas APA a nivel internacional, con el fin de que se garantice el orden, claridad y la precisión de la información brindada en el estudio (Moreno y Carrillo, 2019).

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Prueba de normalidad mediante Shapiro – Wilk

Variables	Estadístico	Significancia
Inteligencia emocional	.994	.160
Actitudes hacia la violencia escolar	.991	.035

Nota: La significancia representa el p-valor.

En la tabla 1, se observa la prueba de normalidad mediante el estadístico Shapiro-Wilk, siendo en la actualidad la prueba con mayor robustas estadísticas debido a su alta sensibilidad independiente del tamaño de la muestra (Ghasemi y Zahediasl, 2012). Asimismo, al realizar la prueba de normalidad, se conoce que basta con que el p valor de una de las variables sea inferior a .05, para que los datos no sigan una distribución normal.

Figura 1

Gráfico Q-Q plot de la inteligencia emocional

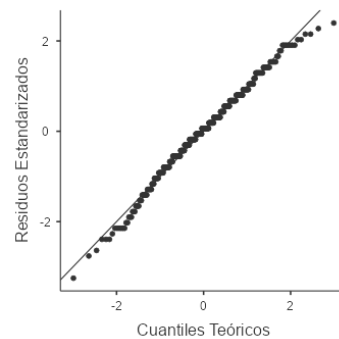


Figura 2

Gráfico Q-Q plot de las actitudes hacia la violencia escolar

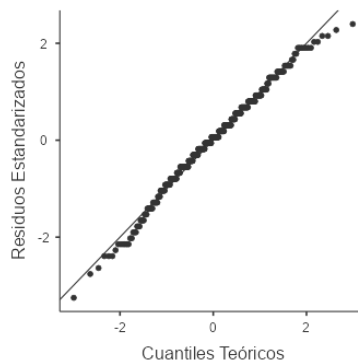


Tabla 2

Correlación de constructos con el coeficiente Rho de Spearman

Rho de Spearman		Actitudes hacia la violencia escolar
Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	.356***
	p- valor	<.001
	R ²	.126
	IC	[.26; .45]

*Nota: el tamaño del efecto (R²); *** indica el valor de la significancia (p < .001); IC representa los intervalos de confianza.*

A continuación, se observa que se realizó un análisis de relación mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman, evidenciando una relación directa, débil y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y la actitud hacia la violencia escolar. Por otro lado, en grupos poblacionales con características similares a los de la muestra actual en el 95 de 100 casos la relación se hallará entre .26 a .45. Asimismo, se aprecia que el tamaño de efecto es pequeño, siendo R²= .11 (Ellis, 2010; Schäfer y Schwarz, 2019). Así como se puede observar en el siguiente gráfico:

Figura 3

Gráfico de correlación de constructos con el coeficiente Rho de Spearman

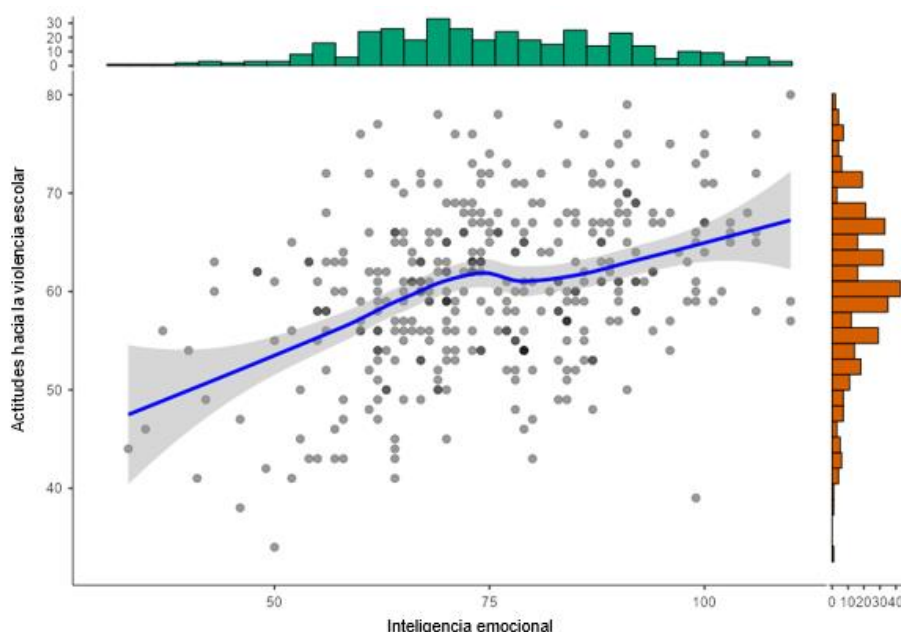


Tabla 3

Correlación entre las actitudes hacia la violencia escolar y las dimensiones de la inteligencia emocional.

Inteligencia emocional	Actitudes hacia la violencia escolar	
Estado de ánimo-optimismo	Coeficiente de correlación	.287***
	p-valor	<.001
	R ²	.082
	IC	[.19; .38]
Manejo del estrés y Gestión de enojo	Coeficiente de correlación	.313***
	p-valor	<.001
	R ²	.097
	IC	[.21; .41]
Adaptabilidad ante las adversidades	Coeficiente de correlación	.301***
	p-valor	<.001
	R ²	.090
	IC	[.20; .39]
Estado de ánimo felicidad	Coeficiente de correlación	.258***
	p-valor	<.001
	R ²	.066
	IC	[.16; .35]
Intrapersonal	Coeficiente de correlación	.074***
	p-valor	<.001
	R ²	.005
	IC	[-.03; .18]
Adaptabilidad para solucionar problemas	Coeficiente de correlación	.334***
	p-valor	<.001
	R ²	.111
	IC	[.24; .42]
Interpersonal	Coeficiente de correlación	.207***
	p-valor	<.001
	R ²	.042
	IC	[.10; .31]

Nota: IC representa los intervalos de confianza; *** indica el grado de significancia, siendo $p < .001$.

Se muestra la relación de las dimensiones pertenecientes a la inteligencia emocional con el constructo de actitudes hacia la violencia escolar, donde en cada una de ellas, se encuentra una relación directa y estadísticamente significativa ($p < .001$). Asimismo, se puede observar el intervalo de confianza al 95%, además del tamaño de efecto, el cual fue pequeño, ya que los valores fueron mayores a .02 pero menores a .13 (Ellis, 2010; Schäfer y Schwarz, 2019). A continuación, se

muestran los gráficos respectivos para la correlación de cada una de las dimensiones.

Figura 4

Gráfico de correlación entre la dimensión estado de ánimo general y las actitudes hacia la violencia escolar

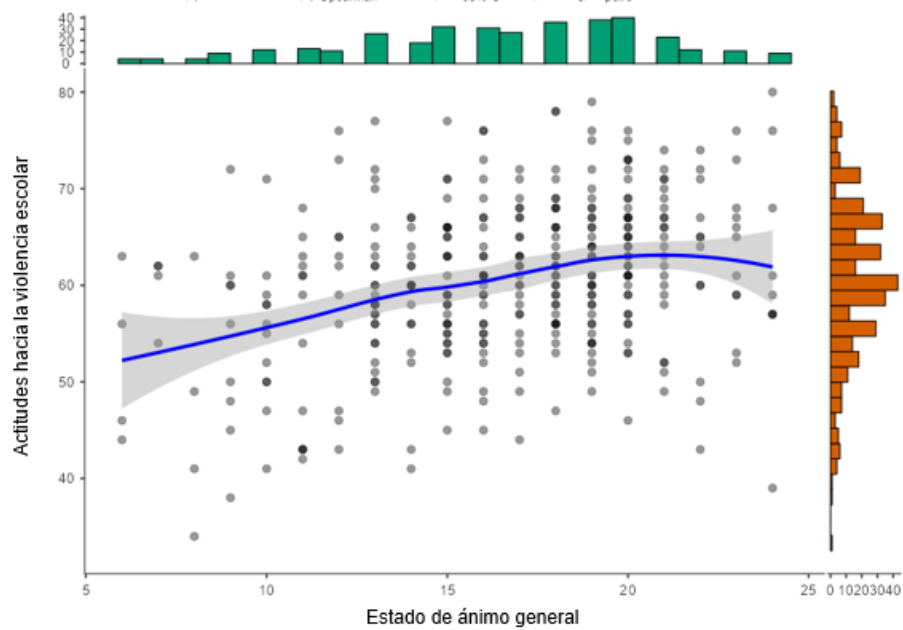


Figura 5

Gráfico de correlación entre la dimensión manejo del estrés y gestión del enojo y las actitudes hacia la violencia escolar

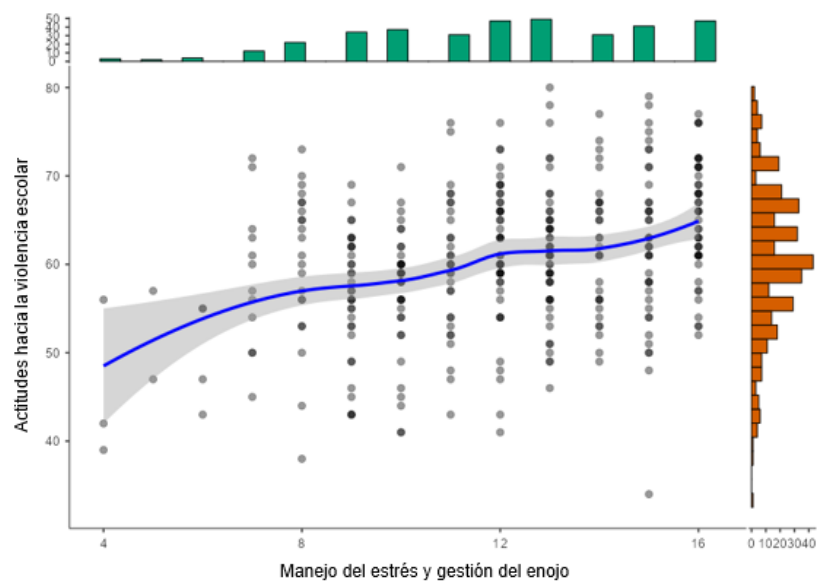


Figura 6

Gráfico de correlación entre la dimensión adaptabilidad ante las adversidades y las actitudes hacia la violencia escolar

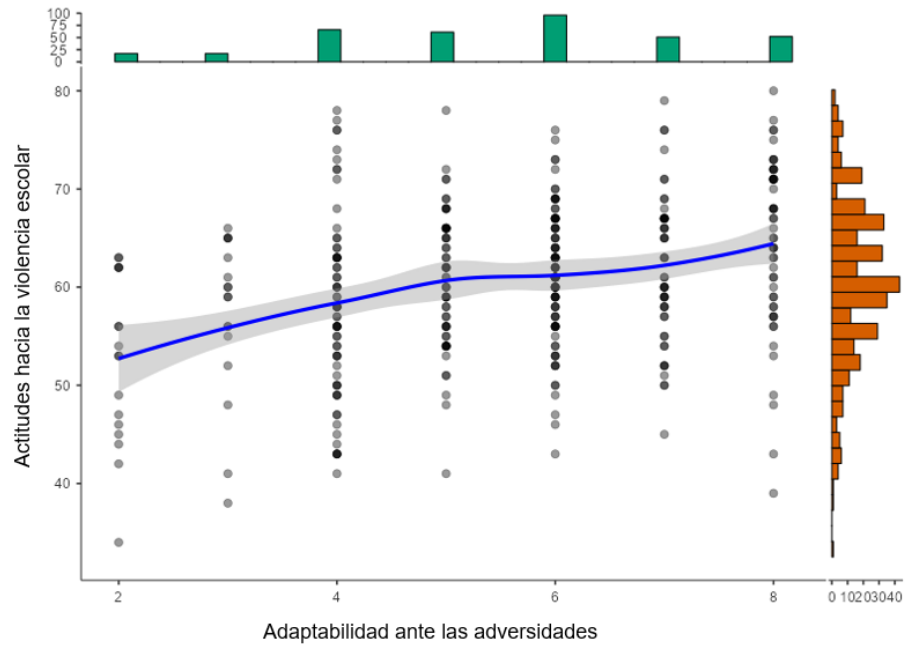


Figura 7

Gráfico de correlación entre la dimensión estado de ánimo-felicidad y las actitudes hacia la violencia escolar

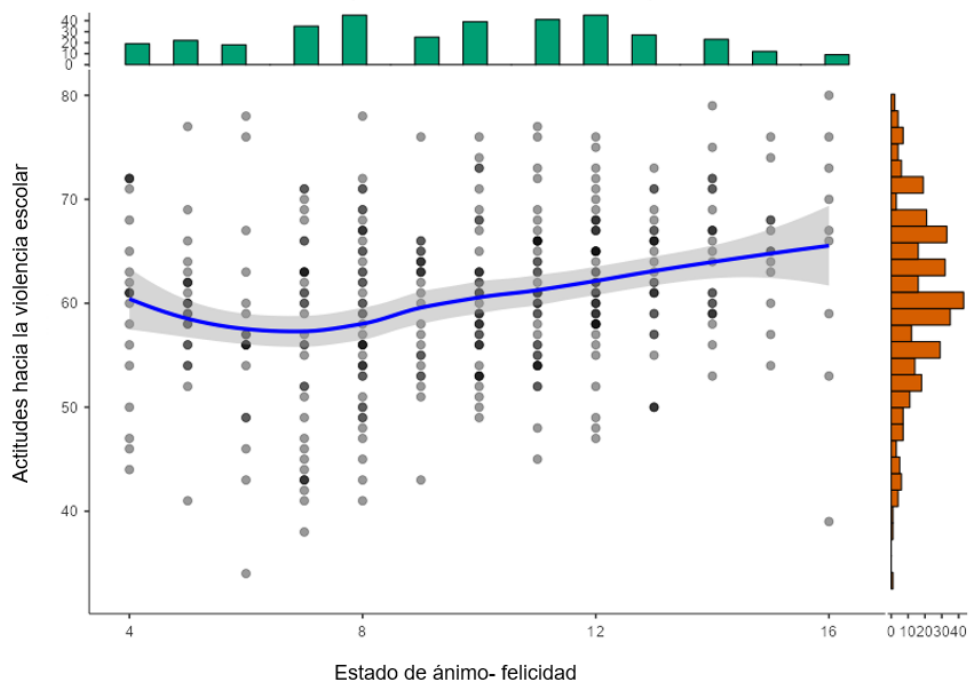


Figura 8

Gráfico de correlación entre la dimensión intrapersonal y las actitudes hacia la violencia escolar

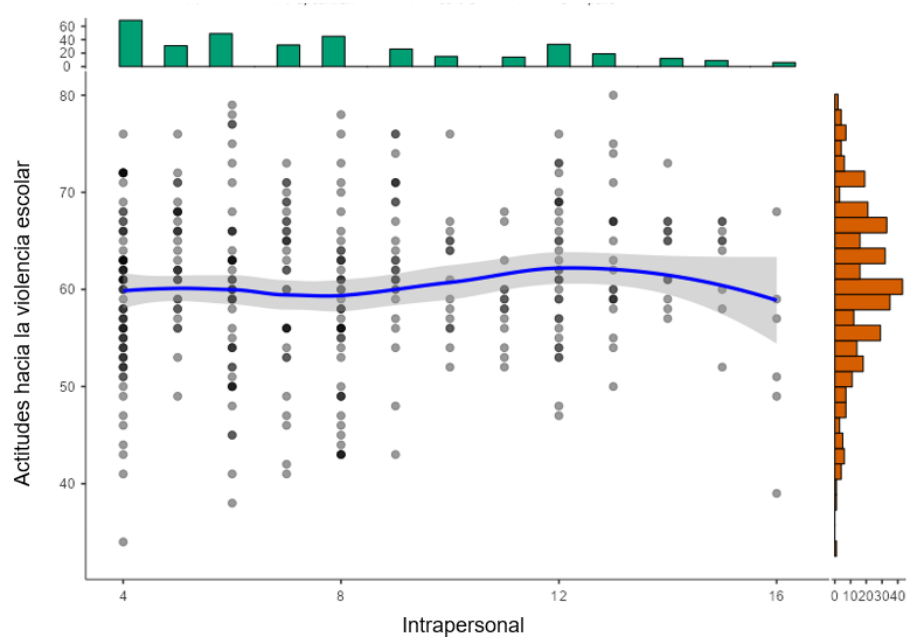


Figura 9

Gráfico de correlación entre la dimensión adaptabilidad para solucionar problemas y las actitudes hacia la violencia escolar

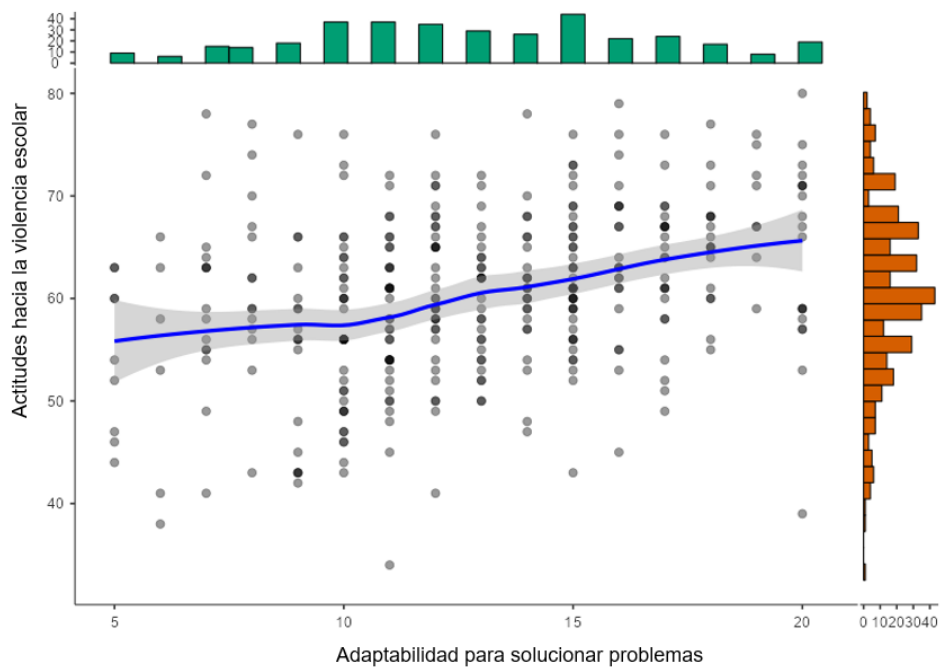


Figura 10

Gráfico de correlación entre la dimensión interpersonal y las actitudes hacia la violencia escolar

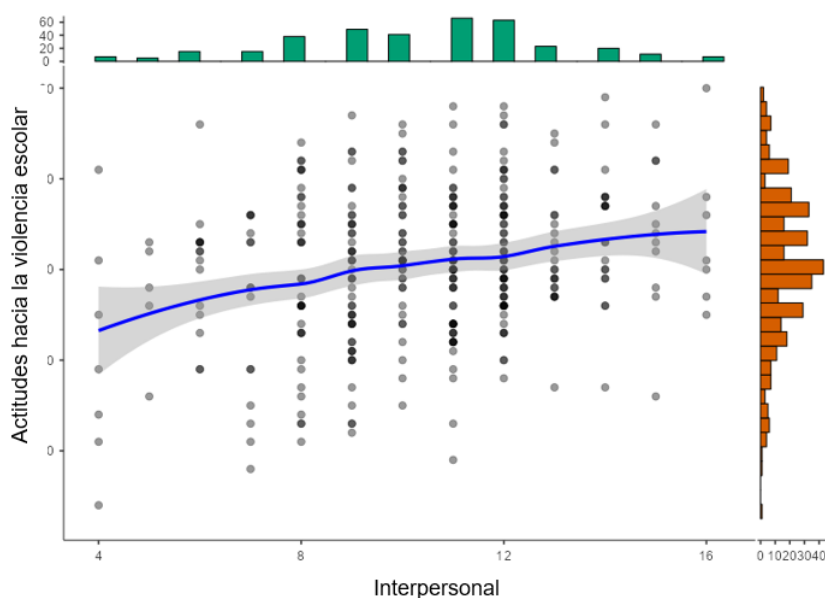


Tabla 4

Niveles de la variable inteligencia emocional

Niveles	f	%
Capacidad socioemocional deficiente	46	12.8
Capacidad socioemocional muy baja, necesita mejorar	56	15.6
Capacidad socioemocional mal desarrollada	71	19.7
Capacidad socioemocional promedio	114	31.7
Capacidad socioemocional alta, bien desarrollada	38	10.6
Capacidad socioemocional muy alta, muy bien desarrollada	23	6.4
Capacidad socioemocional excelentemente desarrollada	12	3.3
Total	360	100

Nota: f: frecuencia; %: porcentaje

En la tabla, se observa cómo se ha distribuido la variable, donde el 12.8% de los evaluados poseen una capacidad emocional y social ubicado en la categoría deficiente; asimismo, el 15.6% posee una capacidad emocional y social considerada como muy baja, por lo que necesita mejorarse; además, un 19.7%

posee un nivel de inteligencia emocional deficiente, ubicado como mal desarrollado, así como un 31.7% posee una capacidad emocional y social promedio. Por otro lado, el 10.6% presenta una capacidad emocional y social alta, a diferencia del 6.4% de los evaluados, quienes poseen una capacidad emocional y social muy alta, finalmente alrededor de un 3.3% se encuentra en una categoría considerado como excelentemente desarrollada en cuanto a esta capacidad.

Tabla 5

Niveles de la variable actitudes hacia la violencia escolar

Niveles	f	%
Promedio	268	74.4
Alto	92	25.6
Total	360	100

Nota: f (frecuencia); % (porcentaje)

En la tabla, se puede observar que, del total de alumnos encuestados para este estudio, el 74.4% (268) poseen un nivel medio en relación a las actitudes hacia la violencia escolar y finalmente, el 25.6% (92) de los adolescentes, manifiestan tener un nivel alto de estas actitudes. De esta manera se concluye que gran parte de los estudiantes, poseen puntuaciones ubicadas en un nivel medio, lo cual estaría indicando que sus pensamientos y actitudes hacia la violencia escolar, tienden a variar dependiendo de la situación u otros factores relacionados.

Tabla 6

Fuerza de correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en mujeres

Rho de Spearman	Actitudes hacia la violencia escolar
Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación .417***
	p- valor <.001
	R ² .173
	IC [.29; .53]

Nota: Tamaño de efecto (R²); IC representa los intervalos de confianza; p valor (significancia)

Se realizó un análisis de relación empleando el coeficiente de correlación Rho de Spearman de la muestra correspondiente a las mujeres, donde se ha

evidenciado una relación directa y estadísticamente significativa entre ambos constructos estudiados, además con tamaño de efecto mediano, $R^2 = .17$ (Ellis, 2010; Schäfer y Schwarz, 2019).

Figura 11

Gráfico de correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en mujeres

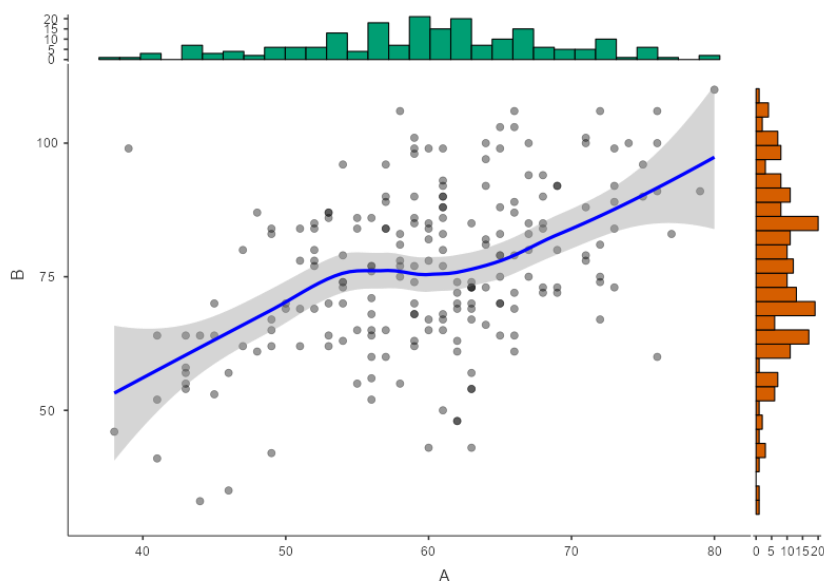


Tabla 7

Fuerza de correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en varones

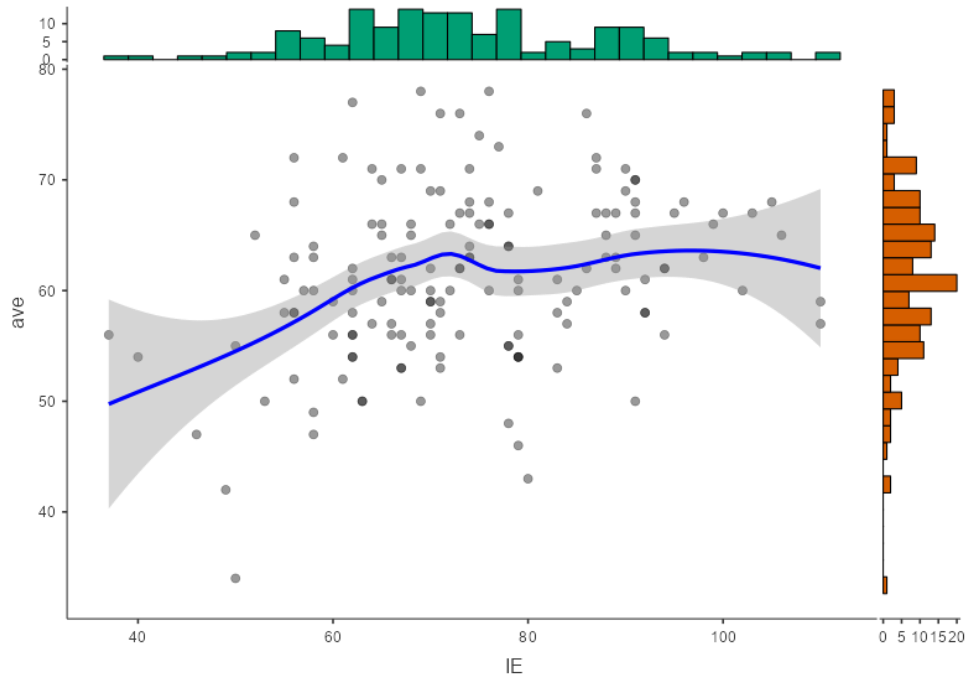
Rho de Spearman	Actitudes hacia la violencia escolar
Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación .283***
	p- valor <.001
	R^2 .080
	IC [.13; .43]

Nota: Tamaño de efecto (R^2); IC representa los intervalos de confianza; p valor (significancia)

En la tabla, se observa que se realizó un análisis de relación mediante el estadístico Rho de Spearman para la muestra de varones, evidenciando así una relación directa y estadísticamente significativa entre ambos constructos estudiados, además con tamaño de efecto pequeño ($R^2 = .08$; Ellis, 2010; Schäfer y Schwarz, 2019).

Figura 12

Gráfico de correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en varones



V. DISCUSIÓN

La violencia escolar se ha considerado a través de los años, una problemática con tendencia al aumento, mostrándose independiente al desarrollo económico de los países y preocupando a los gobiernos, debido a las consecuencias negativas que trae consigo a nivel físico y mental de las víctimas, considerando además que en algunas ocasiones, aquellas víctimas que no han tenido un adecuado soporte emocional y no han recibido una atención psicológica oportuna, difícilmente logran superar los efectos producidos por el acoso escolar, pudiendo llegar a autolesionarse o caer en cuadros severos de depresión, llegando finalmente a tomar la decisión de quitarse la vida. Por tal motivo, en este apartado se presentan los descubrimientos encontrados, sustentados con la revisión teórica de estudios previos y teorías que respaldan la investigación.

Acorde con lo mencionado, la finalidad de la investigación es conocer la relación existente entre la variable inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar, hallando que dichas variables se relacionan de forma directa y significativa ($Rho=.356$; $p<.001$). De forma que, a mayores niveles de inteligencia emocional presentados por los estudiantes, mayores son las actitudes positivas o la predisposición de brindar ayuda a las víctimas. Siendo necesario aclarar que a mayor puntaje obtenido en el instrumento que mide el constructo de actitudes hacia la violencia escolar, implica mayores actitudes de rechazo hacia el comportamiento agresivo entre estudiantes. Así mismo, se puede deducir a través de los resultados que si bien, se encuentra una relación entre ambos constructos, existen adicionalmente otros factores u variables, que influyen en la relación o formación de estas actitudes (Roy et al., 2020). En ese sentido, esto se asemeja investigaciones previas, que buscaron analizar la relación entre constructos similares a los expuestos en el presente trabajo, en una muestra de estudiantes de secundaria, entre ellos encontramos al de Carranza et al. (2020) quienes encontraron una relación inversa y significativa entre la inteligencia emocional y la agresión en ($Rho= -.134$; $p<.001$). De igual forma se encuentra el estudio de Masabanda y Gaibor (2022), quienes hallaron una relación inversa, débil y altamente significativa entre las habilidades sociales y el acoso escolar en estudiantes de secundaria que tenían edades de 13 a 14 años.

Por otro lado, con respecto a los objetivos específicos, se encuentra que existe una relación positiva y significativa entre las actitudes hacia la violencia escolar y las siete dimensiones del constructo inteligencia emocional (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad ante las adversidades, estado de ánimo-felicidad, adaptabilidad para solucionar problemas, manejo del estrés y gestión del enojo). Esto guarda relación con los supuestos teóricos, donde se encuentra que existen tres actores vinculados al círculo de violencia, el agresor, la víctima y el observador, donde este último, si bien no se involucra de forma directa en el proceso, cumple un rol esencial, dependiendo de la predisposición que tengan para intervenir y ayudar a las víctimas, sin embargo, hay algunos, que simplemente prefieren ser indiferentes ante este tipo de casos, mostrándose poco empáticos con las víctimas e incluso consideran a la agresividad como algo común y rutinario. Ante esto se encuentran estudios que explican estas predisposiciones, relacionándolas con la formación y desarrollo de ciertas habilidades socioemocionales en los estudiantes, entre los cuales se encuentran la autoestima, capacidad para tomar decisiones, control emocional, entre otros, conocidos por ser subcomponentes de la inteligencia emocional (Palomero y Fernández, 2005; Delgado 2012).

En relación al segundo objetivo específico, se obtiene que, de la mayoría de los estudiantes evaluados, el 31.7%, presentan una capacidad emocional y social a nivel promedio, seguido del 19.7% quienes poseen un nivel considerado como mal desarrollado, mientras que el 15.6% y el 12.8 % se encuentran ubicados en niveles bajos y deficientes para esta capacidad. Por otro lado, el 10.6% y el 6.4% presentan una capacidad de inteligencia emocional alta, y muy alta respectivamente, mientras que solo el 3.3.% presenta una capacidad excelentemente desarrollada. Estos resultados concuerdan a lo encontrado por Domínguez et al. (2022) quienes buscaron conocer los niveles de inteligencia emocional en los estudiantes que tenían de 12 a 16 años, encontrando que estos presentaban niveles moderados en cuanto a esta variable. En ese mismo sentido, se recalca en el estudio mencionado que los alumnos aún tienen oportunidades de mejora en cuanto a su capacidad socioemocional, con el fin de que puedan alcanzar su máximo desarrollo, ya que aún existen estudiantes que presentan una inteligencia emocional poco desarrollada. Esto a su vez, es explicado por Ugarriza y Pajares (2005), quienes en el proceso de análisis de datos encontraron que

aquellos estudiantes que tenían edades mayores a 13 años, indiferente del género, presentaban ciertas dificultades en cuanto a sus habilidades de socialización y de adaptación. Esto se entiende, debido a que, de todas las etapas del desarrollo concernientes al ser humano, es en la etapa de la adolescencia donde las personas tienden a presentar dificultades para gestionar adecuadamente sus emociones, cuestionan reglas y se les complica respetar a figuras de autoridad, todo ello, sumado a un periodo de cambios físicos y emocionales, que le permiten acercarse al autodescubrimiento. Asimismo, los adolescentes del último siglo, se caracterizan por estar sometidos a cambios acelerados e impetuosos, relacionados con el estilo de vida, la forma de relacionarse con los demás y el uso de la tecnología, los cuales los hacen más susceptibles a la mala gestión emocional (Bisquerra y Pérez, 2007).

Acorde con el tercer objetivo del estudio, se encuentra que el 25.6% presentan puntuaciones ubicadas en un nivel alto y gran parte de los adolescentes, es decir el 74.4%, poseen puntuaciones ubicadas en un nivel medio, lo cual estaría indicando que sus pensamientos y actitudes hacia la violencia escolar, tienden a variar dependiendo de la situación, la presión social u otros factores relacionados. En esa misma línea, estos resultados concuerdan con lo planteado por algunos autores quienes mencionan que en el proceso de desarrollo y formación de las actitudes estas pueden ser moldeadas a medida que vamos observando y aprendiendo de la sociedad, así como, las personas tienden a repetir una actitud, dependiendo de la aprobación que obtenemos de los demás, es decir si después de presentar una determinada actitud ante cierta situación, persona o cosa, alcanzamos un resultado o consecuencia agradable, existen mayores posibilidades de repetir reiterativamente la actitud mostrada (Jara et al., 2018). Sumado a ello, se encuentra que se encuentran en una etapa en la que buscan ser aceptados por las personas de su entorno, especialmente por sus pares, de modo que ello influye en su forma de reaccionar y comportarse ante este tipo de circunstancias.

Para finalizar, en relación a los últimos dos objetivos del trabajo relacionados con la fuerza de correlación por sexo, en el caso de las mujeres se encuentra que la fuerza de correlación (Rho de Spearman es de .417; $p < .001$) es superior al de los varones (Rho de Spearman de .283; $p < .001$), esto se explica, debido a que al existir una correlación entre dos variables, se debe considerar también que ambas

pueden estar influidas por otros factores o variables relacionadas involucradas en la relación matemática (Moore, 2004). Es decir, que la magnitud de la correlación no implica necesariamente una causalidad entre ambas variables, puesto que también pueden estar influidas en mayor medida, por otras no controladas como el sexo, edad, o nivel socioeconómico. Como se observa en esta muestra, el sexo también influye en la intensidad de la correlación, esto concuerda con estudios recientes, como por ejemplo el de Zeladita et al. (2020), quien, al buscar los factores relacionados a las actitudes hacia la violencia en un contexto escolar, encontró una relación entre la variable actitud hacia la violencia con el sexo de los estudiantes, demostrando que las diferencias en cuanto a la predisposición a la violencia están ligadas al género.

En síntesis, los resultados hallados junto con aspectos teóricos vinculados a ambas variables de estudio respaldan la relación entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar. Asimismo, se debe tener en cuenta que existen ciertas debilidades propias de la investigación que son necesarias de presentar, entre ellas, el que los datos encontrados no se pueden generalizar para otras muestras y contextos ajenos a los expuestos, debido a el tipo de muestreo escogido, en teoría no permite tal suposición; así también, no se obtuvo acceso a ciertas investigaciones puesto que, para ello, pedía un desembolso monetario el cual, debido a cuestiones económicas no se pudo acceder, por lo que en lugar de ello, se optó por incluir estudios de acceso libre encontrados a través de las principales bases de datos. Pese a lo mencionado, se logró llevar a cabo satisfactoriamente el estudio, teniendo en consideración que en el apartado de recomendaciones se muestran sugerencias convenientes, necesarias a considerar, para que se maximicen los aportes a nivel científico de esta investigación.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA: Existe una relación positiva, débil y altamente significativa entre ambos constructos estudiados ($\rho=.356$; $p < .001$), de forma que, a mayor capacidad social-emocional, de las personas para poder reconocer y gestionar emociones, tanto propias como ajenas, mayor será la predisposición de brindar ayuda a las víctimas de algún tipo de violencia escolar suscitado en su entorno, mostrando desaprobación hacia las conductas violentas o agresivas.

SEGUNDA: Se determinó la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar, con un nivel de relación débil y altamente significativa. Esto significa que existen ciertas habilidades socioemocionales, que influyen directamente en las actitudes que muestran los estudiantes hacia la violencia, entre los cuales se encuentran la capacidad para reconocer emociones propias, la empatía, el relacionarse con los demás, el sentirse satisfechos consigo mismos, la habilidad para hacer frente a situaciones agobiantes, siendo uno de la más resaltante la capacidad para identificar situaciones problemas e inmediatamente planificar soluciones y elegir la más adecuada, dependiendo de la situación.

TERCERA: Se encontró que un gran porcentaje de los adolescentes evaluados en el presente estudio, poseen un nivel promedio, seguido de un nivel bajo, en cuanto a su capacidad emocional y social. Esto se puede explicar porque los adolescentes se encuentran propensos a cambios emocionales y físicos, empiezan a ser conscientes de sus gustos, preferencias, tienden a presentar actitudes rebeldes hacia la autoridad, hacia los padres, presentando deseos de pertenencia y de inclusión a un grupo social, sumado a que en la actualidad los jóvenes se encuentran expuestos a un ritmo de vida caracterizado por ser intenso y sujetos a presiones sociales.

CUARTA: Más de la mitad de los estudiantes evaluados en el estudio, presentan un nivel medio en cuanto a las actitudes hacia la violencia escolar, indicando que gran parte de los adolescentes no adopta una postura definida ya sea favorable o desfavorable hacia la violencia escolar. De forma que, no muestran apoyo ni rechazo hacia las conductas violentas, siendo altamente influenciables por los

grupos de pares cercanos a su entorno, es decir, se presentan vulnerables a sucumbir ante la presión social.

QUINTA: La fuerza de la correlación entre las variables estudiadas, en mujeres, es mayor a la fuerza de correlación en la muestra de varones. Esto implica, que existen otros factores atribuibles, que también se encuentran influyendo en la intensidad de la relación entre ambos constructos, como es el caso del género.

VII. RECOMENDACIONES

PRIMERA: Considerando, la debilidad de la correlación encontrada, realizar un análisis para confirmar diferencias en la fuerza de la correlación de las variables estudiadas en función del género.

SEGUNDA: De igual manera, considerar datos demográficos adicionales, como el nivel socioeconómico y la edad de la población, para conocer, cómo influyen estos en los resultados encontrados.

TERCERA: Recurrir a una mayor inversión, con el fin de que se pueda ampliar el estudio, empleando tipos de muestreos probabilísticos, de forma que se pueda generalizar y realizar inferencias sobre los resultados totales obtenidos en la población estudiada.

CUARTA: Evaluar el complementar la información obtenida, a través de la realización de un estudio longitudinal, de forma que se permita corroborar la estabilidad de las puntuaciones a través del tiempo.

REFERENCIAS

- Acuñas, M., Millán, C., García, M. y Méndez, M. (2018). Las emociones y su relación con las inteligencias múltiples en las asignaturas de ciencias y matemáticas en secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 213–226. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349855553024/html/>
- Allport, G. (1935). Attitudes in C. Murchison (Ed) *Handbook of Social Psychology* (p. 798-844) Worcester, Clark University Press.
- Amemiya, I., Oliveros, M. y Barrientos, A. (2009). Factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 70(4), 255-258. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1025-55832009000400005&script=sci_abstract
- Ander-Egg, E. (2016). *Diccionario de psicología*. Editorial Brujas. <http://104.207.147.154:8080/bitstream/54000/1214/1/Ander-Psicolog%c3%ada%203ra%20ed.pdf>
- Arribasplata, K. (2020). *Inteligencia emocional y violencia escolar en la institución educativa particular Ingeniería, Cajamarca, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/49227>
- Bandura, A., Ribes, E. y Helier, R. (1984). *Modificación de conducta : análisis de la agresión y la delincuencia* (1a ed.). Trillas.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient (EQ-i): A Test of Emotional Intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems
- Baron, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Extra 1), 13–25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4679040>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>
- Bonilla, C., Rosario, F., Rivera, O., Muñoz, H., y Rivera, I. (2020). Construcción de una escala de actitud hacia la violencia escolar en adolescentes del Callao, Perú. *Fides et Ratio - Revista de Difusión Cultural Y Científica de La Universidad La Salle En Bolivia*, 19(19), 49–76.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2020000100004

- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Campo-Arias, A. y Oviedo, H. C. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Rev Salud Pública*, 10 (5), 831-839.
- Carranza, V. y Baca, G. J. R. (2020). Inteligencia emocional y agresión en estudiantes del nivel secundaria. *UCV - HACER: Revista de Investigación y Cultura*, 9 (1), 55 - 63.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7946086>
- Colegio de Psicólogos del Perú (2017). *Código de ética y deontología*.
https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Cuevas, M. y Marmolejo, M. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14(1).
<https://doi.org/10.11144/javerianacali.ppsi14-1.orda>
- De los Santos-Roig, M. y Pérez, C. (2014). Análisis de ítems y evidencias de fiabilidad de la Escala sobre Representación Cognitiva de la Enfermedad (ERCE). *Anales de psicología*, 30(2), 438-449.
https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v30n2/psico_clinica7.pdf
- De los Santos-Roig, M. y Pérez, C. (2014). Análisis de ítems y evidencias de fiabilidad de la Escala sobre Representación Cognitiva de la Enfermedad (ERCE). *Anales de psicología*, 30(2), 438-449.
https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v30n2/psico_clinica7.pdf
- Delgado, G. (2012). Violencia en la escuela: actores involucrados. *Revista de Investigación*, 36(7), 53-65.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142012000100004&lng=es&tlng=es.
- Di Napoli, P. (2018). Reflexiones críticas sobre la noción de bullying desde un caso de estudio. Un análisis de las luchas simbólicas por el poder de nominación en el ámbito escolar en Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, 28, 131-159.

- Díaz- Aguado, M. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Prentice-Hall.
- Díaz, J., Martínez, M. y Vásquez, L. (2011). Una educación resiliente para prevenir e intervenir la violencia escolar. *Itinerario Educativo: Revista de La Facultad de Educación*, 25(57), 121–155.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280161>
- Domínguez, J., Nieto, B. y Portela, I. (2022). Variables personales y escolares asociadas a la inteligencia emocional adolescente. *Educación XX1*, 25(1), 3.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.30413>
- Eagly, H. y Chaiken, S. (1998). Attitude structure and function in D. Gilbert, S. Fiske and G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of Social Psychology* (p. 269-322). McGraw-Hill.
- Ellis, P. (2010). *The Essential Guide to Effect Sizes: Statistical Power, Meta-Analysis, and the Interpretation of Research Results*. In Cambridge University Press. Cambridge University Press.
<https://www.cambridge.org/core/books/essential-guide-to-effect-sizes/72C26CA99366A19CAC4EF5B16AE3297F>
- Escobedo, M., Hernández, J., Estebané, V. y Martínez, G. (2016). Modelos de Ecuaciones Estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. *Revista Ciencia y Trabajo*, 18(55), 16-22.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/cyt/v18n55/art04.pdf>
- Esplugues, J. (2007). ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, 42, 9–21. <https://revistas.um.es/daimon/article/view/95881/92151>
- Félix, V., Ferrer, M. y Mesas, C. (2009). Un estudio descriptivo sobre el acoso y violencia escolar en la educación obligatoria. *Escritos de Psicología Internet*, 2(2), 43–51. <https://scielo.isciii.es/pdf/ep/v2n2/original6.pdf>
- Gabriel, J. (2017). Cómo se genera una investigación científica que luego sea motivo de publicación. *Journal of the Selva Andina Research Society*, 8(2), 155-156.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2072-92942017000200008&lng=es&tlng=esGarcía-

- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós Iberica.
- Ghasemi, A. y Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: A guide for non-statisticians. *International Journal of Endocrinology and Metabolism*, 10 (2), 486-489. <https://doi.org/10.5812/ijem.3505>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. KAIROS
- Goleman, D., Boyatzis, R., y McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Grasso, L. (2006). *Encuestas. Elementos para su diseño y análisis*. Editorial Brujas. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=jL_yS1pfbMoC&oi=fnd&pg=P
[A11&dq=que+es+una+encuesta&ots=CuNojWDdvF&sig=bCx_xRxmZUyGnuSY-ogX7zv7bWk#v=onepage&q=que%20es%20una%20encuesta&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=jL_yS1pfbMoC&oi=fnd&pg=P)
- Guevara, J. (2018). Actitudes de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje de la física. *Anales Científicos*, 79(1), 1. <https://doi.org/10.21704/ac.v78i2.1008>
- Gutiérrez, C., Andrade-Villegas, C., Juárez, A., González-Alcántara, K. (2022). Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes. *Psicumex*, 12. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.416>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, C. y Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Editorial: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R. y Black, W. (2014). *Análisis multivariante*. Prentice Hall.

- Hayes, A. (2020). Use Omega Rather than Cronbach's Alpha for Estimating Reliability. But... *Communication Methods and Measures*, 14(1), 1-24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- Hu, L-T. y Bentler, P. (1999) Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6:1, 1-55, <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2019) INEI presentó resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales 2019 <https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/inei-presento-resultados-de-la-encuesta-nacional-sobre-relaciones-sociales-2019-12304/#:~:texto=El%20EN%20inform%C3%B3%20que%20el,%20C9%25%20de%20violencia%20f%C3%ADsica>.
- Jara, M., Olivera, M. y Yerrén, E. (2018). Teoría de la personalidad según Albert Bandura. *Revista de investigación de Estudiantes de Psicología "JANG"*, 7(2), 22-35. <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/jang/article/view/1510>
- Jiménez Jiménez A. *Inteligencia emocional*. En: AEPap (ed.). Curso de Actualización Pediatría 2018. Madrid: Lúa Ediciones 3.0; 2018. p. 457-469.
- Jiménez, M. de la V. M. y Bernal, A. O. (2021). Adolescents' Attitudes to Bullying and its Relationship to Perceived Family Social Climate. *Psicothema*, 33(4), 579–586. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8158858>
- Kalkbrenner, M. (2021). Alpha, Omega, and H Internal Consistency Reliability Estimates: Reviewing These Options and When to Use Them. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 14:1- 77-88. <https://doi.org/10.1080/21501378.2021.1940118>
- Lai, K. (2020). Fit Difference Between Nonnested Models Given Categorical Data: Measures and Estimation. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/10705511.2020.1763802>
- Lloret-Segura, S., Ferreres, A., Hernández, A. y Tomás, M. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Revista Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169 <https://www.redalyc.org/pdf/167/16731690031.pdf>

- López, P. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero* , 09 (08), 69-74
- Masabanda, M. y Gaibor, I. (2022). Acoso escolar y su relación con las habilidades sociales en adolescentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4164
- Massarwi, A., y Khoury-Kassabri, M. (2017). Serious physical violence among Arab-Palestinian adolescents: The role of exposure to neighborhood violence, perceived ethnic discrimination, normative beliefs, and, parental communication. *Child Abuse and Neglect*, 63, 233-244. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2016.11.002>
- Mejía, J. (2013). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Revista Científica*, 1(17), 10–32. <https://doi.org/10.14483/23448350.4505>
- Menéndez, J. y Fernández-Río, J. (2018). Actitudes hacia la violencia y papel importante del alumnado en el aula de educación física. *Revista Complutense de Educación*, 29(4). <https://doi.org/10.5209/rced.55352>
- Menor, J. y López de Ayala, M. (2018). Influencia de la violencia de los medios de comunicación: guía de buenas prácticas. *Revista de Estudios de Juventud*, 120, 15-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6859786>
- Mías, C. (2018). *Metodología de investigación, estadística aplicada e instrumentos en neuropsicología*. Editorial Brujas. Buenos Aires- Argentina
- Ministerio de educación (2022). *Ventanilla: matrícula de educación secundaria por tipo de gestión, área geográfica y sexo, según forma de atención y grado, 2022*. ESCALE - Unidad de Estadística Educativa. http://escale.minedu.gob.pe/magnitudes-portlet/reporte/cuadro?anio=33&cuadro=599&forma=U&dpto=07&prov=0701&dist=070106&dre=&tipo_ambito=ambito-ubigeo
- Molero, C., Saiz, E. y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30 (1),11-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80530101>

- Monreal-Gimeno, M., Povedano-Díaz, A. y Martínez-Ferrer, B. (2014). Modelo ecológico de los factores asociados a la violencia de género en parejas adolescentes. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5 (3), pp.105-114. <https://www.uv.es/lisis/amapola/2015/2jett.pdf>
- Moore, D. (2005). *Estadística aplicada básica*. Antoni Bosch. (2ª ed.)
- Moral, M. V. y Ovejero, A. (2021). Adolescents' Attitudes to Bullying and its Relationship to Perceived Family Social Climate. *Psicothema*, 33(4), 579–586. <https://doi.org/10.7334/psicothema2021.45>
- Moreno, D. y Carrillo, J. (2019). *Normas APA 7.ª edición. Guía de citación y referenciación*. Ediciones Universidad Central
- Municipalidad de Ventanilla (2022). Plan de Acción distrital de Seguridad ciudadana - 2022. https://www.muniventanilla.gob.pe/contenidos-nfs/files/otrosEnlaces/codisec/PADSC_2022.pdf
- Muntané, J. (2010). Introducción a la investigación básica. *RAPD*, 33(3), 221-227
- Muñoz, H. (2019). *Construcción de la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E) en adolescentes de 1er a 5to año de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla, Callao 2019*. Repositorio Institucional - UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37046>
- Muñoz, S. (2004). La influencia de la nueva televisión en las emociones y en la Educación de los niños. *Revista Internacional de Psicología*, 5(2) 1-31. <https://doi.org/10.33670/18181023.v5i02.28>
- National Center for Injury Prevention and Control (2016). Understanding School Violence. https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/School_Violence_Fact_Sheet-a.pdf
- Nunnally, J. y Bernstein, I. (1995). *Teoría psicométrica*. (3.ª ed.). McGraw Hill.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa- Cualitativa y Redacción de la Tesis*. (4ª ed.). Ediciones de la U.
- Orozco, A., Aguilera, U., García, G. y Venebra, A. (2022). Efectos directos e indirectos de las actitudes hacia la violencia, la desvinculación moral y las

- creencias normativas en la violencia escolar. *Anuario de Psicología*, 52(2).
<https://doi.org/10.1344/ANPSIC2022.52/2.34161>
- Orozco, M. (2021). Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes. *CES Psicología*, 14(2), 1–19. <https://doi.org/10.21615/cesp.5222>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, , 35 (1), 227-232.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palomero, J. y Fernández, M., (2001). La violencia escolar: un punto de vista global. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (41), 19-38.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404103>
- Peña, M. y Aguaded, E. (2021) Inteligencia emocional, bienestar y acoso escolar en estudiantes de educación primaria y secundaria. *Journal of Sport and Health Research*, 13(1), 79-92.
- Pérez, E. y Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161108>
- Pérez, F. (2004). El medio social como estructura psicológica: reflexiones del modelo ecológico de Bronfenbrenner. *EduPsykhé: Revista de Psicología Y Psicopedagogía*, 3(2), 161–177.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1071166>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., González-Valero, G., Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I. y González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84–91.
<https://doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901>
- Quispe, M. (2018). *Niveles De Inteligencia Emocional En Estudiantes De Educación Secundaria Del Distrito De Pariñas, Talara*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31878/quispe_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Restrepo, L. y González, J. (2007). De Pearson a Spearman. *Revista Colombiana de Ciencias Pecuarias*, 20 (2), 183-192. <https://www.redalyc.org/pdf/2950/295023034010.pdf>
- Roy-García, I., Rivas-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, M. y Palacios-Cruz, L. (2019). Correlación: no toda correlación implica causalidad. *Revista Alergia México*, 66(3), 354–360. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i3.651>
- Sabater, J. M. (1989). Sobre el concepto de actitud. *Anales de Pedagogía*, 7. <https://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/287671/208941>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K. y Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1–15. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T)
- Santabárbara, J. (2019). Cálculo del intervalo de confianza para los coeficientes de correlación mediante sintaxis en SPSS. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1–14. <http://doi.org/10.1344/reire2019.12.228245.4>
- Saucedo, A. (2019). *Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N°10030 Naylamp, Chiclayo*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38741/Saucedo_UAM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Schäfer, T. y Schwarz, M. (2019). La importancia de los tamaños de los efectos en la investigación psicológica: diferencias entre las subdisciplinas y el impacto de los sesgos potenciales. *Department of Psychology*, 10 (813), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00813>
- Sistema Especializado en la Atención de Casos de Violencia Escolar (2023). Números de casos reportados en el SíseVe a nivel nacional. <http://www.siseve.pe/web/>

- Torres, M., Salazar, F. G. y Paz, K. (2019). Métodos de recolección de datos para una investigación.
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2817>
- Trujillo, M. y Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 15 (25),9-24. ISSN: 0121-5051.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81802502>
- 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), 11-58. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>
- UNESCO (2021). Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398?posInSet=8&queryId=cd505119-67a6-4a5a-83f0-f74cf01eab16>
- UNICEF (2018). Una lección diaria. Acabar con la violencia en las escuelas #ENDViolence. Editorial:
https://www.unicef.org/media/47656/file/An_Everyday_Lesson-ENDviolence_in_Schools_SP.pdf
- Valenzuela-Aparicio, Y., Olivares-Sandoval, S., Figueroa-Ferrer, E., Carrillo-Sierra, S. y Hernández-Lalinde, J. (2023). Relación de la inteligencia emocional y acoso escolar en adolescentes. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1–15.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8719183>
- Vallejos, J., Rosario, F., Cárdenas, R., Cuenca, N., Dioses J. y Jaimes, C. (2022). *Inteligencia Emocional. Propuesta de una versión abreviada del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On: NA-29*. Fondo Editorial Universidad Cesar Vallejo.
- Xia, Y. y Yang, Y. (2019). RMSEA, CFI, and TLI in structural equation modeling with ordered categorical data: The story they tell depends on the estimation methods. *Behavior Research Methods*, 51, 409 - 428.
<https://doi.org/10.3758/s13428-018-1055-2>
- Zeladita, J., Montes, I., Moran, G., Zegarra, R., Cuba, J. ty Aparco, J. (2020). Factores asociados a las actitudes hacia la violencia en escolares de las

zonas urbano-marginales de Lima Metropolitana, 2019. *Revista Peruana de Medicina Experimental Y Salud Pública*, 37(4), 627–635.
<https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.374.5154>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

TÍTULO: Inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Ventanilla

PREGUNTA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
PG ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas del distrito de Ventanilla?	OG Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023.	HG Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023	VARIABLE 1: Inteligencia emocional	Estado de ánimo- optimo Manejo estrés y gestión de enojo Adaptabilidad ante las adversidades Estado de ánimo- felicidad Intrapersonal Adaptabilidad para solucionar problemas Interpersonal	Tipo de estudio Básico Nivel de estudio Correlacional Diseño No experimental, de corte transversal Enfoque Cuantitativo Población Adolescentes que cursen el tercer año de secundaria y que estudien en alguna institución educativa ubicada en el distrito de Ventanilla Instrumentos: Instrumento 1: Inventario Emocional BarOn ICE: NA- 29, adaptado por Jose Vallejos, Fernando Rosario, Roxana Cardenas, Nancy Cuenca, Juana Dioses y Carlos Jaimes. Instrumento 2 Escala de Actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E3) creado por Muñoz
	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	VARIABLE 2: Actitudes hacia la violencia escolar	Respuesta actitudinal negativa Respuesta actitudinal positiva	
	OE1 Determinar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla	HE1 Existe relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023			

OE2	Describir los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023			Comparación social Respuesta emocional negativa Percepción del comportamiento violento	Quintos Heiner en el año 2018, en población peruana
OE 3	Conocer los niveles de actitudes hacia la violencia escolar presentes en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla, 2023				
OE 4	Determinar la fuerza de la correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia en varones	HE 2	Existe una correlación positiva significativa entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia en varones		
OE 5	Determinar la fuerza de la correlación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia en mujeres.	HE3	Existe una correlación positiva significativa entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia en mujeres		

Anexo 2: Matriz de Operacionalización de las variables

Operacionalización de las variables					
Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Inteligencia emocional	Es conceptualizada como un conjunto de habilidades personales, sociales y emocionales que poseen los individuos y tienen influencia en la capacidad de las personas para hacer frente a las diversas exigencias del medio, estas a su vez están conformadas por componentes relacionados entre sí (BarOn, 2006)	La variable será medida a través del Inventario Emocional BarOn NA-29 abreviada	Estado de ánimo-optimismo	Capacidad de visualizar e lado más provechoso de la vida. Visión positiva en los momentos diarios.	16, 11, 27, 26, 2 y 21
			Manejo de estrés gestión de enojo	Capacidad que permite tolerar los escenarios difíciles. Capacidad de elegir acciones para enfrentarla tensión.	18, 13, 7 y 10
			Adaptabilidad ante las adversidades	Capacidad de concentración y enfoque en situaciones adversas.	28 y 12
			Estado de felicidad-animo	Capacidad de y sentir satisfecho con su propia vida.	29, 20, 24 y 5
			Intrapersonal	Capacidad de reconocer sentimientos y emociones propias de sí mismo.	8, 22, 15, 4
			Adaptabilidad para solucionar problemas	Capacidad para conocer, identificar y definir los problemas.	14, 25, 17, 19, 23
			Interpersonal	Capacidad de establecer y mantener relaciones con otras personas donde puede dar y recibir afecto.	3, 6,1 y 9
Actitudes hacia la violencia escolar	Muñoz (2019) menciona que es definida como la disposición cognitiva conductual y afectiva que tienen las personas hacia la violencia escolar.	La variable será medida a través de la Escala de actitud hacia la violencia escolar "AVE-E3", conformado por 20 ítems distribuidos en 5 factores.	Respuesta actitudinal negativa	<ul style="list-style-type: none"> Falta de iniciativa para brindar ayuda Acuerdo con los actos violentos Agrado por la violencia escolar. 	6,11, 17, 18, 20
			Respuesta actitudinal positiva	<ul style="list-style-type: none"> Con predisposición de actuar frente a la violencia. Pedir ayuda Desacuerdo con la violencia Sentimientos de desagrado 	2, 4, 7, 15, 16

Comparación social	<ul style="list-style-type: none"> • Prejuicios sociales • Roles de género • sentimientos de inclusión en el grupo de igual • Aceptación de la violencia grupal 	5, 8, 10, 12
Respuesta emocional negativa	<ul style="list-style-type: none"> • Por diversión • Aceptación de iguales • Indiferencia, falta de empatía. 	1, 9, 19
Percepción del comportamiento violento	<ul style="list-style-type: none"> • Es tomado como normal • Resignación ante la violencia • Reacción a la violencia / Provocación 	3, 13, 14

Anexo 3: Instrumento de recolección de datos

INTELIGENCIA EMOCIONAL Bar-On: NA-29

(Vallejos et al., 2022)

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

Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA (X).

N ^a		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
2	Soy feliz.	1	2	3	4
3	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
4	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
5	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
6	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
7	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
8	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
9	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
10	Peleo con la gente.	1	2	3	4
11	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
12	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
13	Tengo mal genio.	1	2	3	4
14	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
15	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
16	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
17	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
18	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4

21	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
22	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
23	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
24	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
25	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
26	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
27	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
28	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
29	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

ESCALA DE ACTITUD HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR (AVE-E3)

(Muñoz, Q., 2019)

Nombre y Apellido: _____

Edad: _____ **Género:** Masculino Femenino

Grado y sección: _____

Se le presenta algunas preguntas sobre el modo como usted piensa, siente y actúa; recuerde contestar con sinceridad, en caso de duda entre las opciones indique cuál de las respuestas se ajustan más a su personalidad. No existen respuestas malas o buenas. Este cuestionario es anónimo.

Después de leer cada pregunta, marque en los recuadros en blanco según su respuesta.

Muy de acuerdo De acuerdo En desacuerdo Muy en desacuerdo

		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Es más divertido ver agresiones físicas o verbales, entre mujeres que en varones.				
2	Aconsejo a mis compañeros/as a no iniciar peleas en la escuela.				
3	Mis compañeros/as de la escuela son insultados y/o agredidos porque se defienden poco.				
4	Dejar de acusar a mis compañeros/as que inician la pelea o insultos en la escuela, evitaría que me digan chismoso/a.				
5	Socialmente se acepta que las mujeres insulten o pongan apodos a sus compañeros varones en la escuela.				
6	Se debe responder de la misma manera a las agresiones, insultos de compañeros/as en escuela.				
7	Se debe contar a los padres o profesores cuando nuestros compañeros/as de la escuela nos ponen sobrenombres, insultan y/o agreden.				
8	Se evitaría problemas mayores si los insultos, agresiones y/o burlas en la escuela se dan cuando no está el profesor.				
9	Si acepto pelear en la escuela, dejarían de pensar que soy un cobarde.				
10	Socialmente se acepta que los varones de la escuela insultan o ponen apodos a las mujeres.				
11	Las víctimas de violencia en la escuela, solo deben pedir ayuda a sus amigos.				
12	Se acepta los insultos, sobrenombres sobre las características físicas de mejores amigos.				
13	Mis compañeros/as solucionarían sus problemas con peleas y discusiones.				
14	Conozco a mis compañeros/as, a veces es agresivo, no controlan sus impulsos, y no creo que cambie.				
15	Intervengo, separo a compañeros/as de la escuela cuando están discutiendo o agrediendo, para evitar consecuencias mayores.				
16	Dialogar para resolver alguna discusión entre compañeros/as de escuela, solucionaría el problema.				
17	Es mejor solucionar los problemas con violencia entre compañeros de la escuela donde los adultos no están.				
18	Para hacer bromas entre compañeros de la escuela a veces es necesario, jalonear, golpear y/o poner apodos a uno o más de ellos.				
19	Quien es jaloneado, golpeado, insultado en la escuela, a veces se lo merece.				
20	Pienso en defender a cualquier compañero/a de la escuela que este siendo insultado y/o agredido por otro compañero.				

Anexo 4: Datos sociodemográficos

Inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Ventanilla, 2023

[Acceder a Google](#) para guardar el progreso. [Más información](#)

* Indica que la pregunta es obligatoria

Inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Ventanilla, 2022

Datos sociodemográficos *

Edad

- 14
- 15
- 16
- 17

Sexo *

- Hombre
- Mujer

[Atrás](#)

[Siguiete](#)

[Borrar formulario](#)

Anexo 6: Carta de presentación de la escuela firmada por la coordinadora



"Año De La Unidad La Paz Y El Desarrollo"

Los Olivos, 17 de Abril de 2023

CARTA INV. N° 208-2023/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sra.
IRMA HUAMAN HERRERA
Directora
I.E. 5130 PACHACUTEC
Pachacutec. Sector A s/n Mz L, M, N Lote 1

Presente. -

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. **CARMEN ROSA ROMERO VELARDE**, con DNI N° 75405573 y código de matrícula N° 7001220685, y la Srta. **KRISS XIOMARA VILLANUEVA NAPA** con DNI N° 73050035 y código de matrícula N° 7001205964 estudiantes del último año de la Escuela de Psicología quien desea realizar su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: **"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE VENTANILLA, 2023"** Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizara una investigación.

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

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

Atentamente,

Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca
Jefe de Escuela Profesional de Psicología

Los Olivos, 18 de mayo de 2023

CARTA INV. N° 380 -2023/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr.
RICHAR MENDOZA INFACCION
Director
I.E. 5117 JORGE PORTOCARRERO REBAZA

Presente. -

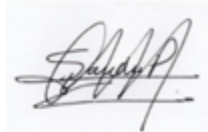
De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. **CARMEN ROSA ROMERO VELARDE**, con DNI N° 75405573 y código de matrícula N° 7001220685, y la Srta. **KRISS XIOMARA VILLANUEVA NAPA** con DNI N° 73050035 y código de matrícula N° 7001205964 estudiantes del último año de la Escuela de Psicología quien desea realizar su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: **"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE VENTANILLA, 2023 "** Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizara una investigación.

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

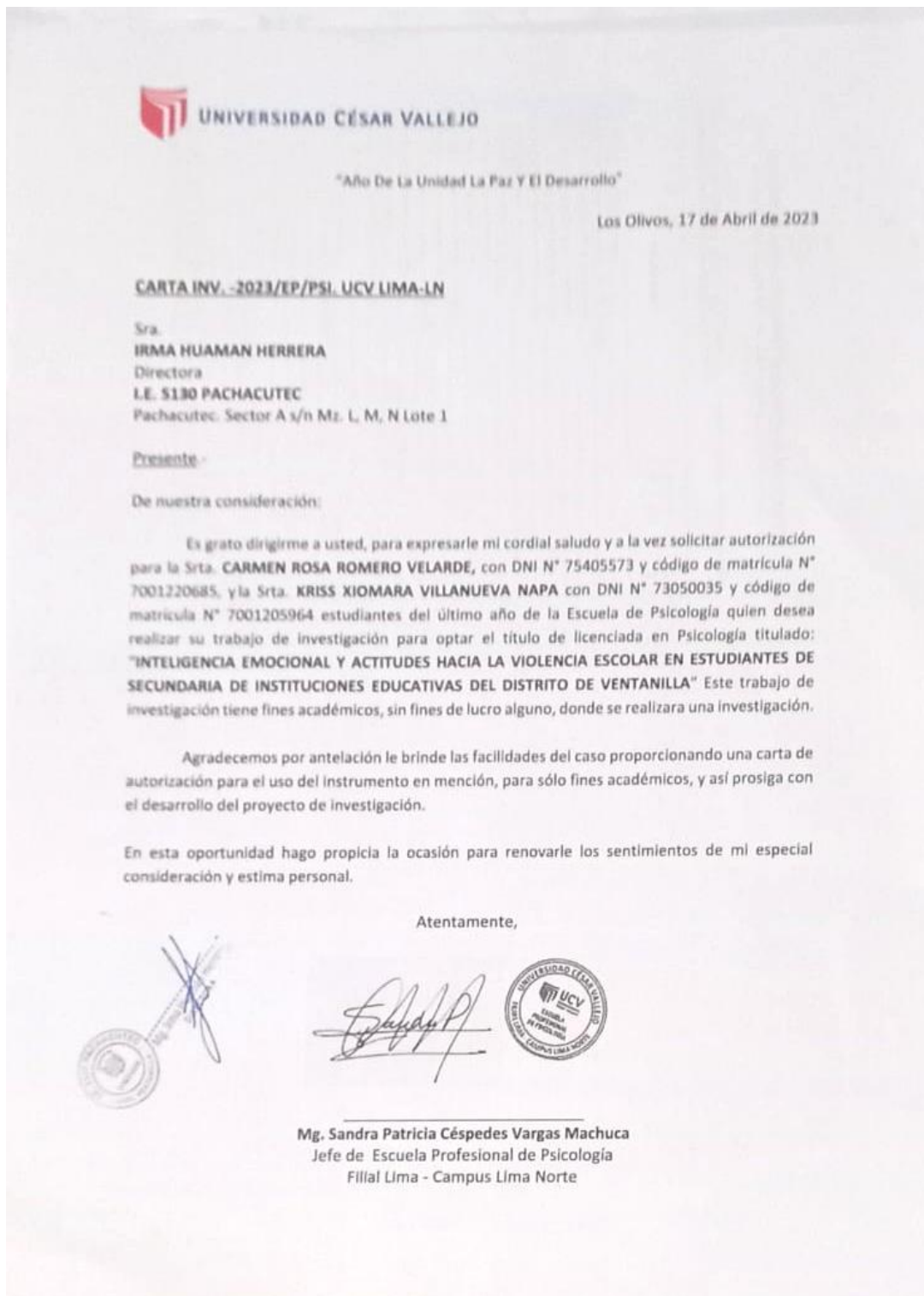
En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca
Jefe de Escuela Profesional de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

Anexo 7: Cartas de autorización para la muestra final



CARTA INV. -2023/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr.
Richar Mendoza Infaccion
Director
I.E. 5117 JORGE PORTOCARRERO REBAZA

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. **CARMEN ROSA ROMERO VELARDE**, con DNI N° 75405573 y código de matrícula N° 7001220685, y la Srta. **KRISS XIOMARA VILLANUEVA NAPA** con DNI N° 73050035 y código de matrícula N° 7001205964 estudiantes del último año de la Escuela de Psicología quien desea realizar su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: **"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE VENTANILLA, 2023 "** Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizara una investigación.

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


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

Atentamente,

Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca
Jefe de Escuela Profesional de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

Anexo 8. Cartas de autorización para el estudio piloto

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año del Bicentenario de la Soberanía Nacional"

Los Olivos, 03 de noviembre de 2022

CARTA INV. 347. 2022/EP/PSI. UCV LIMA-IN

Sra.
IRMA HUAMAN HERRERA
Directora
I.E. SAN PACHACÚTEC
Pachacútec, Sector A s/n Mi. L, M, N lote 1
Distrito:



De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Sra. **CARMEN ROSA ROMERO VELARDE** con DNI N° 75405573 y código de matrícula N° 7001220685, y la Sra. **KRIS RIGOMARA VILLANUEVA NAPA** con DNI N° 73050035 y código de matrícula N° 7001205964 estudiantes de la carrera de psicología, quienes desean realizar su trabajo de investigación para optar el título de licenciado en Psicología titulado: **"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE VENTANILLA"** Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación.

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

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

Atentamente,

Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

*Recibido
04/11/22
Pucallpa*

Anexo 9: Solicitud de autorización del uso de los instrumentos



"Año De La Unidad La Paz Y El Desarrollo"

CARTA N°1020- 2023/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos 12 de Julio de 2023

Autor(es):

- Vallejos Saldarriaga, José
- Rosario Quiroz, Fernando
- Cárdenas Vila, Roxana
- Cuenca Robles, Nancy
- Dioses Rizzi, Juana
- Velásquez Jaimes, Carlos

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a ustedes para expresarles mi cordial saludo y a la vez presentarles a la Srta. **CARMEN ROSA ROMERO VELARDE**, con DNI N° 75405573 y código de matrícula N° 7001220685 y la Srta. **KRISS XIOMARA VILLANUEVA NAPA** con DNI N° 73050035 y código de matrícula N° 7001205964, estudiantes del último año de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios, quienes realizarán su trabajo de investigación para optar el título de licenciadas en Psicología, titulado: **"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE VENTANILLA, 2023"**. Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación con el uso del instrumento: **"Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On: NA-29"**, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

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

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

Atentamente,

Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca
Jefe de Escuela Profesional de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional".

CARTA – N° 725 - 2022/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos 15 de Noviembre de 2022

Autor:

- LIC. MUÑOZ QUINTOS, HEINER

Presente.-


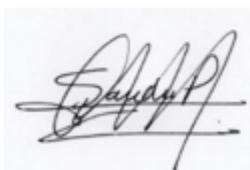
De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **CARMEN ROSA ROMERO VELARDE**, con DNI N° 75405573 y código de matrícula N° 7001220685, y la Srta. **KRISS XIOMARA VILLANUEVA NAPA** con DNI N° 73050035 y código de matrícula N° 7001205964 estudiantes del último año de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios, quienes realizarán su trabajo de investigación para optar por el título de licenciadas en Psicología titulado: **"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE VENTANILLA, 2022"**. Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación con el uso del instrumento actitudes hacia la violencia escolar, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

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

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

Atentamente,



Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

Anexo 10: Autorización del uso de los instrumentos enviados

AUTORIZACIÓN PARA USO DEL INSTRUMENTO: " INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL BAR-ON: NA-29"



Xiomara Villanueva Napa

Estimada Dra. Dioses Rizzi Juana, reciba usted nuestros más sinceros saludos. Somos Kriss Xio...

Vie 07/10/2022 22:03



Juana Dioses <jdiosesri@ucvvirtual.edu.pe>



Para: Usted

Sáb 08/10/2022 0:33

Estimadas Xiomara y Carmen, me complace que hayan decidido incluir el instrumento "Inventario de Inteligencia Emocional BAR-ON:NA-29 el cual es producto de una investigación de un grupo de docentes de la Universidad del cual formé parte. Los derechos han sido cedidos al Fondo Editorial de la Universidad César Vallejo, por lo cual les recomiendo adquirir el texto en las librerías de la Universidad donde encontrarán la versión abreviada y los datos normativos para su interpretación. Les deseo muchos éxitos en sus proyectos.

Atentamente
Juana Elisa Dioses Rizzi
Docente Universitario
DNI 07227390

En viernes, 7 de octubre de 2022, 22:03:54 GMT-5, Xiomara Villanueva Napa <krissvillanueva23@outlook.com> escribió:

Estimada Dra. Dioses Rizzi Juana, reciba usted nuestros más sinceros saludos. Somos Kriss Xiomara Villanueva Napa y Carmen Romero Velarde, estudiantes de décimo ciclo de la carrera de Psicología, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud, de la Universidad César Vallejo. Lima- Perú. Actualmente nos encontramos realizando nuestro proyecto de investigación titulado Inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Ventanilla. Por tal razón, el motivo de este mensaje, es solicitar su autorización, para el uso del instrumento "Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On: NA-29" , puesto que planteamos utilizarlo con fines netamente académicos, por cumplir con las características que deseamos investigar.

Sin más por el momento, nos despedimos de usted, con la esperanza de lograr obtener una respuesta favorable, para contar con la autorización del uso del instrumento y así alcanzar nuestros objetivos académicos. Muchas gracias.

AUTORIZACIÓN PARA USO DEL INSTRUMENTO: " INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL BAR-ON: NA-29"



Xiomara Villanueva Napa

Para: fondoeditorial@ucv.edu.pe



Mar 11/10/2022 16:55

Estimados reciban ustedes nuestros más sinceros saludos.

Somos Kriss Xiomara Villanueva Napa y Carmen Romero Velarde, estudiantes de décimo ciclo de la carrera de Psicología, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud, de la Universidad César Vallejo. Lima- Perú. Actualmente nos encontramos realizando nuestro proyecto de investigación titulado **Inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Ventanilla**. Al comunicarnos con los autores de la prueba que planteamos utilizar en nuestra investigación, se nos mencionó que los derechos de esta, habían sido cedidos al **Fondo Editorial de la Universidad César Vallejo**, por tal razón, el motivo de este mensaje, es solicitar su **autorización, para el uso del instrumento "Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On: NA-29"**, puesto que planteamos utilizarlo con fines netamente académicos, por cumplir con las características que deseamos investigar.

Sin más por el momento, nos despedimos de ustedes, con la esperanza de lograr obtener una respuesta favorable, para contar con la autorización del uso del instrumento y así alcanzar nuestros objetivos académicos. Muchas gracias.



FONDO EDITORIAL UCV <fondoeditorial@ucv.edu.pe>

Para: Usted



Mar 11/10/2022 17:06

Buenas tardes:

Estimada Xiomara, entiendo que cuentan con el manuscrito mencionado, de ser así **se brinda la autorización**, para que puedan usarlo, si aun no lo tienen, los invitamos a adquirirlo a través del correo ventasfondoeditorial@ucv.edu.pe

atte



Puedes continuar leyendo el contenido que adquiriste en esta tienda mediante la app de publica.la, todos los días, siempre.



Catálogo Colecciones Índice de citas vellojianas (ICIV)



¡Gracias por tu compra!



Ya puedes disfrutar de:




Inteligencia emocio...

Mis publicaciones

Actualizar datos de facturación

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.




 Xiomara Villanueva Napa
Para: heinermq@gmail.com 🔍 ⌵ 📄
Vie 30/09/2022 10:45

Estimado Lic. Muñoz Heinner, reciba usted nuestros más sinceros saludos.

Somos las estudiantes Kriss Xiomara Villanueva Napa (con código de alumno 7001205964) y Carmen Romero Velarde (con código de alumno 7001220685), de la Facultad de Ciencias de la Salud, pertenecientes a la escuela de Psicología, de la Universidad César Vallejo, Lima- Perú. Actualmente nos encontramos realizando nuestro proyecto de investigación titulado **Inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Ventanilla**. Por tal razón, el motivo de este mensaje, es solicitar su autorización, para el uso del instrumento Escala de Actitudes hacia la Violencia Escolar (AVE - E3), puesto que planteamos utilizarlo con fines netamente académicos, por cumplir con las características que deseamos investigar.

Sin más por el momento, nos despedimos de usted, con la esperanza de lograr obtener una respuesta favorable, para contar con la autorización del uso del instrumento y así alcanzar nuestros objetivos académicos. Muchas gracias.

 Heiner Muñoz Quintos <heinermq@gmail.com> 🔍 ⌵ 📄
Sáb 01/10/2022 21:45

Para: Usted

Buenas noches Xiomara

En primer lugar agradezco el interés de usar en su investigación la escala de actitudes hacia la violencia escolar (AVE-E3). En cuanto a su solicitud, **les concedo el permiso** para usar dicha escala solo para fines académicos e investigación. Espero sea de utilidad en el objetivo de su investigación; asimismo estoy presto a cualquier consulta.

Saludos

Lic. Heiner Muñoz
Psicólogo

01/10/2022
09:43 p.m.

CARTA DE AUTORIZACIÓN

Callao 21 noviembre de 2022

Srta(s).
Romero Velarde Carmen Rosa
Villanueva Napa Kriss Xiomara

Estudiantes de la UCV Lima norte

En atención a su carta N° 725-2022/EP/PSI.ECV LIMA NORTE-LN. Yo **Heiner Muñoz Quintos** con DNI **76691874**; a ustedes **AUTORIZO** a hacer uso de la escala ACTITUDES HACIA LA VIOLENCIA ESCOLAR (AVE-E3) para fines de su investigación.

Atentamente,



Lic. Heiner Muñoz Quintos
Psicólogo

Anexo 11: Formulario virtual para la recolección de datos

Inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia escolar en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Ventanilla, 2023

Estimado participante, queremos brindarle nuestro más cordial saludo y agradecimiento por la iniciativa de prestar su apoyo a nuestra investigación.

Por tal motivo, le invitamos a participar en el llenado del formulario virtual. El equipo de investigadores se encuentra conformado por: Romero Velarde Carmen y Villanueva Napa Kriss, estudiantes del X ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad César Vallejo.

Los requisitos para resolver el formulario son:

- ✓ Ser estudiante de tercer año de secundaria
- ✓ Contar con matrícula activa en una institución educativa ubicada en el distrito de Ventanilla.

[Acceder a Google](#) para guardar el progreso. [Más información](#)

* Indica que la pregunta es obligatoria

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O APODERADOS

La presente investigación tiene como objetivo conocer si existe relación entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla. Para ello se requiere la participación de su menor hijo(a), el proceso consta de completar 2 cuestionarios con una duración aproximada de 20 minutos cada prueba.

Los datos serán tratados confidencialmente y utilizados únicamente para fines académicos, y serán tratados de forma confidencial.

En caso de tener alguna consulta puede comunicarse con nosotros, a través de los siguientes correos: krissvillanueva23@gmail.com y romerovelarde@gmail.com.

¿Acepta que su menor hijo(a) participe de la investigación? *

- Sí, acepto
- No, acepto

Link: <https://forms.gle/ZCmBmkSaXVfzV8HZ9>

Anexo 12: Consentimiento y asentimiento informados

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O APODERADOS

La presente investigación tiene como objetivo conocer si existe relación entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia violencia escolar en estudiantes de instituciones educativas escolares del distrito de Ventanilla. Para ello se requiere la participación de su menor hijo(a), el proceso consta de completar 2 cuestionarios con una duración aproximada de 20 minutos cada prueba.

Los datos serán tratados confidencialmente y utilizados únicamente para fines académicos, y serán tratados de forma confidencial.

En caso de tener alguna consulta puede comunicarse con nosotros, a través de los siguientes correos: krisvillanueva23@gmail.com y romerovelarde@gmail.com.

¿Acepta que su menor hijo(a) participe de la investigación? *

- Sí, acepto
- No, acepto

ASENTIMIENTO INFORMADO DEL ADOLESCENTE

Estimado(a) estudiante, el proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas, dicha actividad durará aproximadamente entre 15 a 20 minutos. Todos los datos completados serán anónimos y se respetará la confidencialidad de tus respuestas. Usted tiene la opción de retirarse en cualquier momento; sin embargo, sería muy valioso que pueda terminar de rellenarlo para poder recoger su información que es fundamental para nuestro estudio.

De aceptar participar, debe marcar "SÍ ACEPTO" en la casilla inferior.

Muchas gracias por tu colaboración.

¿Acepta participar de forma voluntaria en el estudio? *

- SI
- NO

Anexo 13: Resultados de piloto

Tabla 8

Análisis de ítems del Inventario Bar-on NA-29

Factores	Ítems	Frecuencia %				M	DE	g1	g2	IHC	h2
		1	2	3	4						
F1	2	11.52	29.35	35.22	23.91	2.72	0.96	-0.20	-0.93	.61	.46
	11	15.65	28.48	36.96	18.91	2.59	0.97	-0.15	-0.95	.66	.53
	16	9.35	18.91	44.78	26.96	2.89	0.91	-0.54	-0.45	.67	.56
	21	17.39	31.30	33.26	18.04	2.52	0.98	-0.03	-1.01	.60	.42
	26	10.00	21.74	41.74	26.52	2.85	0.93	-0.45	-0.65	.71	.62
	27	6.96	13.70	41.74	37.61	3.10	0.89	-0.80	-0.06	.52	.32
F2	7	13.70	21.74	35.22	29.35	2.80	1.01	-0.39	-0.95	.70	.68
	10	6.30	11.30	27.61	54.78	3.31	0.91	-1.15	0.35	.32	.11
	13	7.39	20.65	40.22	31.74	2.96	0.91	-0.53	-0.56	.67	.59
	18	14.13	19.35	31.96	34.57	2.87	1.04	-0.48	-0.98	.75	.82
F3	12	9.57	25.43	40.65	24.35	2.80	0.92	-0.34	-0.72	.59	.59
	28	9.35	26.30	35.87	28.48	2.84	0.95	-0.33	-0.87	.59	.59
F4	5	16.52	31.30	34.57	17.61	2.53	0.97	-0.06	-0.97	.77	.66
	20	15.87	28.70	34.13	21.30	2.61	0.99	-0.13	-1.03	.83	.79
	24	13.70	27.17	36.30	22.83	2.68	0.97	-0.22	-0.95	.80	.74
	29	20.87	25.00	29.35	24.78	2.58	1.08	-0.11	-1.25	.77	.67
F5	4	34.57	35.87	20.87	8.70	2.04	0.95	0.54	-0.71	.76	.65
	8	43.04	27.83	20.00	9.13	1.95	1.00	0.65	-0.78	.83	.79
	15	35.65	33.70	20.65	10.00	2.05	0.98	0.54	-0.79	.79	.71
	22	41.09	31.74	17.17	10.00	1.96	0.99	0.69	-0.64	.80	.72
F6	14	14.78	32.39	36.74	16.09	2.54	0.93	-0.07	-0.87	.75	.64
	17	13.26	30.87	41.09	14.78	2.57	0.90	-0.16	-0.74	.74	.63
	19	10.65	29.13	41.96	18.26	2.68	0.89	-0.22	-0.70	.76	.66
	23	11.96	26.30	40.87	20.87	2.71	0.93	-0.28	-0.78	.73	.61
	25	14.13	32.83	35.65	17.39	2.56	0.94	-0.06	-0.89	.75	.64
F7	1	11.09	27.39	42.17	19.35	2.70	0.91	-0.26	-0.71	.60	.59
	3	10.87	28.70	40.00	20.43	2.70	0.92	-0.23	-0.77	.60	.50
	6	11.30	29.78	42.39	16.52	2.64	0.89	-0.21	-0.68	.63	.61
	9	14.78	31.96	39.78	13.48	2.52	0.90	-0.11	-0.78	.31	.12

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

En la tabla, se visualiza el análisis de los ítems de la escala, primero se analizó la frecuencia de respuesta, se observa que el porcentaje se ha mantenido distribuido en cada opción de respuesta y no ha sucedido que alguna opción lleva una cantidad excesiva de marcaciones, ello descarta casos tendenciosidad o aquiescencia, además la media que señala la tendencia central de la respuesta que estas se ubican con mayor fuerza entre las opciones 3 y 4 con distancia entre 0.89 y 1.08, respecto a la distribución, los coeficientes de asimetría y curtosis se hallaban

entre ± 1.5 , esto indica que las respuestas se sitúan dentro de la normalidad y no bordean a extremos (Pérez & Medrano, 2010). Asimismo, los índices de homogeneidad corregida de los ítems son superiores a .30, por ende, cada uno de los ítems aportan en la medición del constructo (De los Santos-Roig y Pérez, 2014), además las comunales fueron mayores .40, lo que indica que los ítems que comparten algo en común, por lo que apunta a medir la misma variable (Detrinidad, 2016, Nunnally & Bernstein, 1995) a excepción de los ítems 9, 10 y 27.

Tabla 9

Analisis factorial confirmatorio del Inventario Bar-on NA-29

χ^2/gl	CFI	TLI	RMSEA [IC 90%]	SRMR	WRMR
3.172	.938	.932	.069 [.064; .073]	.076	1.56

Nota: χ^2/gl : chi cuadrado sobre grados de libertad; RMSEA: Error cuadrático medio de la aproximación; SRMR: Raíz media estandarizada residual cuadrática; CFI: Índice de bondad de ajuste comparativo; TLI: Índice de Tucker-Lewis

En la tabla, se observa que el análisis de estructura interna del modelo de siete factores correlacionados identificó índices adecuados según lo propuesto en la literatura científica, ya que χ^2/gl fue menor a 3 (Hair et al., 2009), además CFI mayor .90 (Lai, 2020) y TLI fue mayor a .90 (Xia & Yang, 2019), asimismo RMSEA es adecuado cuando la magnitud es menor a .08 (Lai, 2020) y SRMR menor a .08 (Hu & Bentler, 1999; Bentler & Bonet, 1980), e intervalos de confianza del RMSEA (RMSEA IC 90%) menor a .08 (Hu y Bentler, 1998); por último, WRMR cercano a 1 (Yu & Muthén, 2002).

Figura 13

Path diagram del Inventario Bar-on NA-29

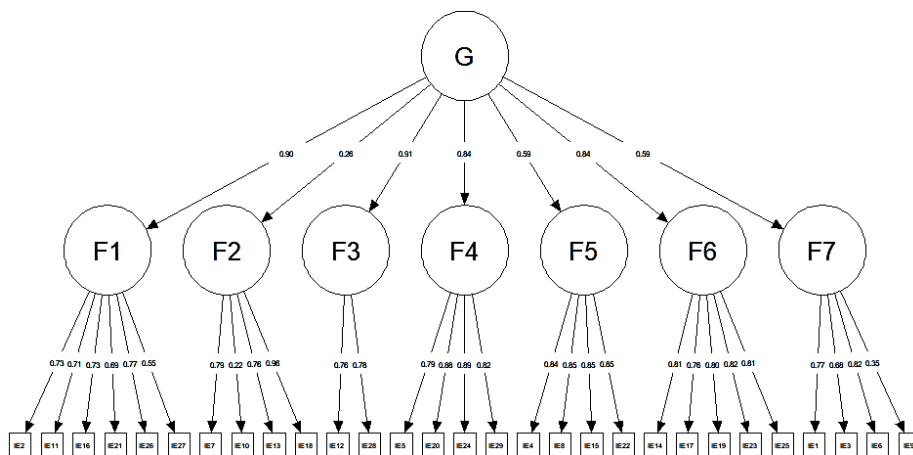


Tabla 10

Cargas factoriales de los ítems del Inventario Bar-on NA-29

Ítems	$\lambda F1$	$\lambda F2$	$\lambda F3$	$\lambda F4$	$\lambda F5$	$\lambda F6$	$\lambda F7$
2	.73						
11	.71						
16	.73						
21	.69						
26	.77						
27	.55						
7		.79					
10		.22					
13		.76					
18		.96					
12			.76				
28			.78				
5				.79			
20				.88			
24				.89			
29				.82			
4					.84		
8					.85		
15					.85		
22					.85		
14						.81	
17						.76	
19						.80	
23						.82	
25						.81	
1							.77
3							.68
6							.82

Cargas interfactoriales (φ)	$\varphi F1$	$\varphi F2$	$\varphi F3$	$\varphi F4$	$\varphi F5$	$\varphi F6$	$\varphi F9$
Factor General	.90	.26	.91	.84	.59	.84	.59
Coefficiente omega (ω)	.85	.80	.74	.91	.91	.90	.76

Nota. Elaboración propia

En la tabla, se observa las cargas factoriales producto del AFC, a partir de ellas se calculó el coeficiente omega, siendo mayor a .70, por ende, adecuada (Oviedo & Campo-Arias, 2005)

Tabla 11

Análisis de ítems de la escala AVE-E3

Factores	Ítems	%				M	DE	g ₁	g ₂	IHC	h ²
		1	2	3	4						
F1	6	32.61	11.96	51.52	3.91	2.27	0.96	-0.29	-1.44	.33	.19
	11	29.78	13.26	51.30	5.65	2.33	0.97	-0.32	-1.30	.38	.25
	17	41.30	8.48	47.83	2.39	2.11	0.99	-0.08	-1.71	.50	.53
	18	37.39	7.83	51.52	3.26	2.21	0.99	-0.22	-1.61	.46	.44
	20	31.52	13.70	49.13	5.65	2.29	0.98	-0.24	-1.36	.04	.00
F2	2	23.04	15.00	53.26	8.70	2.48	0.94	-0.45	-0.95	.29	.15
	4	25.87	22.39	45.43	6.30	2.32	0.93	-0.21	-1.14	.10	.02
	7	38.91	10.22	47.39	3.48	2.15	0.99	-0.10	-1.61	.31	.16
	15	22.17	20.87	48.70	8.26	2.43	0.93	-0.32	-0.97	.26	.23
	16	38.48	9.57	48.26	3.70	2.17	0.99	-0.12	-1.60	.41	.49
F3	5	30.22	15.87	48.70	5.22	2.29	0.96	-0.25	-1.32	.44	.35
	8	22.83	31.52	38.48	7.17	2.30	0.90	-0.04	-0.96	.24	.11
	10	35.00	10.87	49.57	4.57	2.24	0.99	-0.20	-1.50	.47	.45
	12	27.17	17.61	50.43	4.78	2.33	0.93	-0.33	-1.22	.33	.24
F4	1	50.00	9.13	38.70	2.17	1.93	0.99	0.28	-1.64	.34	.22
	9	33.04	13.48	47.83	5.65	2.26	0.98	-0.18	-1.41	.35	.23
	19	36.52	15.22	43.91	4.35	2.16	0.98	-0.05	-1.49	.44	.53
F5	3	18.26	30.43	44.13	7.17	2.40	0.87	-0.21	-0.80	.22	.09
	13	29.78	17.17	48.48	4.57	2.28	0.94	-0.25	-1.32	.36	.60
	14	14.78	33.26	41.74	10.22	2.47	0.87	-0.13	-0.69	.26	.15

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

En la tabla, se visualiza el análisis de los ítems de la escala primero se analizó la frecuencia de respuesta, se observa que el porcentaje se ha mantenido distribuido en cada opción de respuesta y no ha sucedido que alguna opción lleva una cantidad excesiva de marcaciones, ello descarta casos tendenciosidad o aquiescencia, además la media que señala la tendencia central de la respuesta que estas se ubican con mayor fuerza entra las opciones 2 y 3 con distancia entre 0.87 y 0.99, respecto a la distribución, los coeficientes de asimetría y curtosis se hallaban entre ± 1.5 , esto indica que las respuestas se sitúan dentro de la normalidad y no bordean a extremos (Pérez & Medrano, 2010), a excepción del ítem 1, 3, 7, 8, 10 y 16. Asimismo, los índices de homogeneidad corregida de los ítems son superior a .30, que mide la capacidad de diferenciación, por ende, si mide la dimensión en la que carga (De los Santos-Roig y Pérez, 2014), a excepción del ítem 2, 4, 15 y 20, además las comunalidades fueron mayores .40, lo que indica que los ítems que

comparten algo en común, por lo que apunta a medir la misma variable (Detrinidad, 2016, Nunnally & Bernstein, 1995) a excepción de los ítems 2, 3, 4, 6, 7, 8 y 20.

Tabla 12

Análisis factorial confirmatorio de la escala AVE-E3

χ^2/gl	CFI	TLI	RMSEA [IC 90%]	SRMR	WRMR
1.974	.945	.937	.046 [.039; .053]	.062	1.190

Nota: χ^2/gl : chi cuadrado sobre grados de libertad; RMSEA: Error cuadrático medio de la aproximación; SRMR: Raíz media estandarizada residual cuadrática; CFI: Índice de bondad de ajuste comparativo; TLI: Índice de Tucker-Lewis.

En la tabla, se muestra los índices de ajuste de la escala, que fueron adecuadas, ya que χ^2/gl fue menor a 3 (Hair et al., 2009), además CFI mayor .90 (Lai, 2020) y TLI fue mayor a .90 (Xia & Yang, 2019), asimismo RMSEA es adecuado cuando la magnitud es menor a .08 (Lai, 2020) y SRMR menor a .08 (Hu & Bentler, 1999; Bentler & Bonet, 1980), e intervalos de confianza del RMSEA (RMSEA IC 90%) menor a .08 (Hu y Bentler, 1999); por último, WRMR cercano a 1 (Yu & Muthén, 2002).

Figura 14

Path diagram de la escala AVE-E3

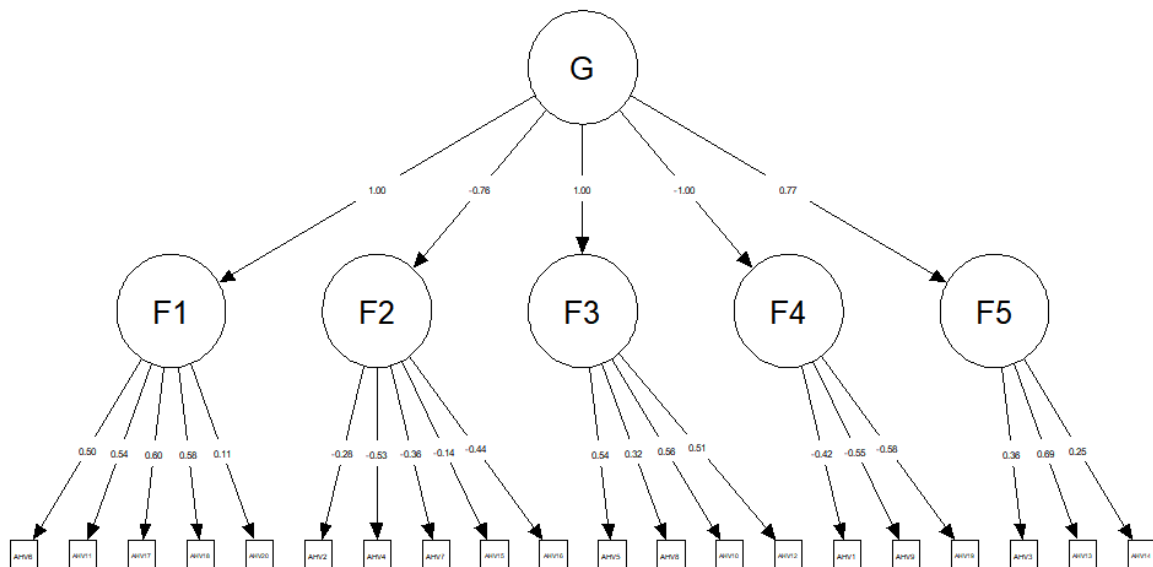


Tabla 13

Cargas factoriales de los ítems del AVE-E3

Ítems	$\lambda F1$	$\lambda F2$	$\lambda F3$	$\lambda F4$	$\lambda F5$
2	.50				
11	.54				
16	.60				
21	.58				
26	.11				
27		.28			
7		.53			
10		.36			
13		.14			
18		.44			
12			.54		
28			.32		
5			.56		
20			.51		
24				.42	
29				.55	
4				.58	
8					.36
15					.69
22					.25
Cargas interfactoriales (φ)	$\varphi F1$	$\varphi F2$	$\varphi F3$	$\varphi F4$	$\varphi F5$
Factor General	.99	.76	.99	.99	.77
Coefficiente omega (ω)	.81	.82	.82	.81	.81

Nota. Elaboración propia

En la tabla, se observa las cargas factoriales producto del AFC, a partir de ellas se calculó el coeficiente omega, siendo mayor a .70, por ende, adecuada (Oviedo & Campo-Arias, 2005).

Anexo 10: Sintaxis de los programas usados en el proyecto

Jamovi

Sintaxis para la prueba de normalidad

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = vars(TOTAL IE, TOTAL AVE-E3),  
  skew = TRUE,  
  kurt = TRUE,  
  sw = TRUE)
```

Sintaxis para correlación entre variables

```
jmv::corrMatrix(  
  data = data,  
  vars = vars(TOTAL AVE-E3, TOTAL IE),  
  pearson = FALSE,  
  spearman = TRUE)
```

Sintaxis para correlación entre dimensiones de la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violencia escolar

```
jmv::corrMatrix(  
  data = data,  
  vars = vars(Estado de ánimo-optimismo, Manejo del estrés y gestión del enojo,  
  Adaptabilidad ante las adversidades, Estado ánimo felicidad, Intrapersonal,  
  Adaptabilidad para solucionar problemas, Interpersonal, TOTAL AVE-E3),  
  pearson = FALSE,  
  spearman = TRUE,  
  flag = TRUE,
```



```
ci = TRUE,  
plots = TRUE,  
plotStats = TRUE)
```

Sintaxis para la correlación *entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia en mujeres*

```
jmv::corrMatrix(  
  data = data,  
  vars = vars(TOTAL AVE-E3, TOTAL IE),  
  pearson = FALSE,  
  spearman = TRUE)
```

Sintaxis para la correlación *entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia en varones*

```
jmv::corrMatrix(  
  data = data,  
  vars = vars(TOTAL IE, TOTAL AVE-E3),  
  pearson = FALSE,  
  spearman = TRUE,  
  flag = TRUE)
```

Niveles de actitudes hacia la violencia escolar

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = NIVELES,  
  freq = TRUE)
```

Niveles de inteligencia emocional

```
jmv::descriptives(
```

```
  data = data,
```

```
  vars = NIVELES,
```

```
  freq = TRUE)
```

Programa RStudio

```
# Librerías
```

```
library(GPArotation)
```

```
library(readxl)#Leer excel
```

```
library(psych) #Datos descriptivos y m?s
```

```
library(dplyr) #Funci?n %>%
```

```
library(lavaan)#AFC y SEM
```

```
library(semTools)#Invarianza
```

```
library(parameters)#n_factors
```

```
library(semPlot)#graficos de AFC
```

```
library(EFAtools)#omega Y AFE
```

```
library(readxl)#leer
```

```
library(MBESS)#intervalos de confianza del omega
```

```
library(openxlsx)#Guardar
```

```
library(MVN)#normalidad
```

```
library(PerformanceAnalytics)#Grafico de las correlaciones
```

```
library(corr)
```

```
library(foreign)
```

```
library(haven)
```

```
library(MVN)
```

```
#Referencias
```

```
citation("lavaan")
```

```
##-----
```

```
#Colocar la ruta donde se exportar?n las hojas de c?lculo
```

```
setwd('F:/Psicologia/Analisis en R')# F:/Psicologia/Analisis en R
```

```
#Importar datos
```

```
da <- read_sav("F:/Psicologia/Analisis en R/ESCALA TMMS-24.sav")
```

```
#Importar base de datos en import dataset
```

```
da=ESCALA_TMMS_24
```

```
#Ver variables
```

```
names(da)
```

```
##-----
```

```
#Análisis de ítems
```

```
#Extraer parte de la base y crear un objeto
```

```
F1<-data.frame(cbind(da$E1, da$E2, da$E3, da$E4, da$E5, da$E6, da$E7,  
da$E8))#A?adir los ítems del primer factor
```

```
F2<-data.frame(cbind(da$E9, da$E10, da$E11, da$E12, da$E13, da$E14,  
da$E15, da$E16))
```

```
F3<-data.frame(cbind(da$E17, da$E18, da$E19, da$E20, da$E21, da$E22,  
da$E23, da$E24))
```

```
#Modifica
```

```
#Aislar la escala principal
```

```
de<-data.frame(cbind(da$E1, da$E2, da$E3, da$E4, da$E5, da$E6, da$E7,
da$E8, da$E9, da$E10, da$E11, da$E12, da$E13, da$E14, da$E15, da$E16,
da$E17, da$E18, da$E19, da$E20, da$E21, da$E22, da$E23, da$E24))
```

```
##-----
```

```
#Porcentaje de respuesta por ítem
```

```
Tabla1<-
```

```
rbind(table(F3$X1),table(F3$X2),table(F3$X3),table(F3$X4),table(F3$X5),table(F3
$X6),table(F3$X7), table(F3$X8))#,table(F1$X9)
```

```
#Modificar
```

```
Tabla2<-prop.table(Tabla1, margin = 1)
```

```
TablaFrecuencia = Tabla2*100
```

```
TablaFrecuencia
```

```
#Sobrescribir y crear un objeto
```

```
TablaFrecuencia <-as.data.frame(TablaFrecuencia)
```

```
TablaFrecuencia <- round(TablaFrecuencia,2)
```

```
TablaFrecuencia
```

```
#Reemplazar por el factor que se desea evaluar
```

```
##-----
```

```
#Creación de objetos para el análisis de ítem
```

```
Descriptivos<-describe(F3) #Para M, DE, G1, G2
```

```
#Coeficiente de variación
```

```
CV <- (Descriptivos$sd / Descriptivos$mean *100)
```

```
CV
```

```
#Para el IHC
```

```
Matriz_G<-polychoric(de)#corr(F1)= Matriz Pearson, tetrachoric(F1)
```

Matriz_G

```
AlfaGeneral<-psych::alpha(Matriz_G$rho) #Para el IHC
```

AlfaGeneral

```
#AFE para comunalidad
```

```
AFEfactor<-fa(F3,nfactors = 1,fm = "minres",rotate ="oblmin",cor = "poly")# de  
querer usar una matriz tetracorica "tet"
```

```
AFEfactor#Crear tabla con los datos que se necesitar?n en el an?lisis de ?tems
```

```
# Crear tabla (Modificar segun cantidad de ítems en la dimensión list(c(1:?))
```

```
TablaAnálisis <- list(c(1:8),Descriptivos$mean,Descriptivos$sd,  
Descriptivos$skew,Descriptivos$kurtosis,
```

```
AlfaGeneral$item.stats$r.drop,
```

```
AlfaGeneral$alpha.drop$std.alpha,AFEfactor$communality, CV)
```

```
TablaAnálisis <-as.data.frame(TablaAnálisis)
```

```
TablaAnálisis <- TablaAnálisis[,-1]
```

```
#Dar formato a los resultados
```

```
TablaAnálisis <- TablaAnálisis %>%
```

```
mutate_if(is.numeric, round, digits = 3)
```

```
#Nombrar y exportar en Excel
```

```
names(TablaAnálisis)<- c("M","DE","g1","g2","IHC","Alfa.drop","h2","CV")
```

TablaAnálisis

```
#AlfaGeneral$item.stats$r.cor#para alf si se elimina de la escalo o factor
```

```
##-----
```

```
#Concatenar ambos resultados para la tabla final de an?lisis de ?tems
```

```
TablaFinal <- list(cbind(TablaFrecuencia,TablaAnálisis))
```

TablaFinal

```
write.xlsx(TablaFinal, "D3.xlsx", colNames=TRUE, rowNames=TRUE)
```

```
##-----
```

```
#Matriz de correlación policóricas
```

```
Matriz_G<-polychoric(de)
```

```
ImprimirMatriz <- as.data.frame(Matriz_G$rho)
```

```
ImprimirMatriz <- ImprimirMatriz %>%
```

```
  mutate_if(is.numeric, round, digits = 2)
```

```
write.xlsx(ImprimirMatriz, "matriz.xlsx")
```

```
#Gráfico
```

```
#Renombrar
```

```
names(de)<- c("ÍTEM1", "ÍTEM2", "ÍTEM3", "ÍTEM4", "ÍTEM5",  
            "ÍTEM6", "ÍTEM7", "ÍTEM8", "ÍTEM9", "ÍTEM10",  
            "ÍTEM11", "ÍTEM12", "ÍTEM13", "ÍTEM14", "ÍTEM15",  
            "ÍTEM16", "ÍTEM17", "ÍTEM18", "ÍTEM19", "ÍTEM20",  
            "ÍTEM21", "ÍTEM22", "ÍTEM23", "ÍTEM24")
```

```
Matriz_G<-polychoric(de)
```

```
Matriz_G$rho
```

```
#red de correlaciones
```

```
Graf<- Matriz_G$rho%>%
```

```
  network_plot()
```

```
Graf
```

```
#Matriz de correlaci?n pearson
```

```
Matriz_G<-cor(de)
```

```
ImprimirMatriz <- as.data.frame(Matriz_G)
```

```

ImprimirMatriz <- ImprimirMatriz %>%
  mutate_if(is.numeric, round, digits = 2)
write.xlsx(ImprimirMatriz, "Matrizpearso.xlsx")

#red de correlaciones

Matriz_Go%>%

  network_plot()

#Matriz de correlaci?n matrices tetratoricas

Matriz_G<-tetrachoric(di)

ImprimirMatriz <- as.data.frame(Matriz_G$rho)

ImprimirMatriz <- ImprimirMatriz %>%
  mutate_if(is.numeric, round, digits = 2)
write.xlsx(ImprimirMatriz, "Matriztetratorica.xlsx")

#red de correlaciones

Matriz_Go%>%

  network_plot()

#Matrices de correlaci?n

#cor = "poly" #Policorica

#cor = "tetrachoric" #Tetracorica

#Se asume matriz Pearson cuando no se especifica (borrar cor = " ")

##-----

#En caso de querer calcular el ihc y comunalidad con la escala completa

#Creaci?n de objetos para el an?lisis de ?tem como escala total

Matriz_G<-polychoric(de)

```

```

AlfaGeneral<-psych::alpha(Matriz_G$rho) #Para el IHC

AlfaGeneral

#AFE para comunalidad

AFEfactor<-fa(de,nfactors = 1,fm = "minres",rotate ="oblmin",cor = "poly")

AFEfactor#Crear tabla con los datos que se necesitar?n en el an?lisis de ?tems

TablaAnalisis2 <- list(c(1:24),AlfaGeneral$item.stats$r.drop,AFEfactor$communality)

TablaAnalisis2 <-as.data.frame(TablaAnalisis2)

TablaAnalisis2 <- TablaAnalisis2[,-1]

TablaAnalisis2

#Nombrar y exportar en Excel

names(TablaAnalisis2)<- c("IHC","h2")

TablaAnalisis2

#Dar formato a los resultados

TablaAnalisis2 <- TablaAnalisis2 %>%

  mutate_if(is.numeric, round, digits = 2)

write.xlsx(TablaAnalisis2, "taller1.5.xlsx",colNames=TRUE, rowNames=TRUE)

#Normalidad multivariada

mvn(de, mvnTest = "mardia")

#Normalidad univariada

uni <- mvn(de, univariateTest = "SW")

uni

```


Anexo 11: Evidencia de aprobación del curso de conducta responsable

PERFIL

KRISS XIOMARA VILLANUEVA NAPA



Calificación, Clasificación y Registro de Investigadores

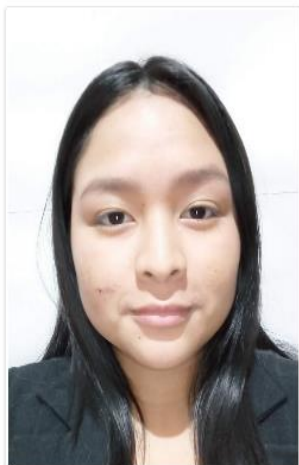
[Solicitar Incorporación](#)

✓ Conducta Responsable en Investigación

Fecha: 03/09/2022

PERFIL

CARMEN ROSA ROMERO VELARDE



Calificación, Clasificación y Registro de Investigadores

[Solicitar Incorporación](#)

✓ Conducta Responsable en Investigación

Fecha: 03/09/2022