



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TÍTULO:

“Impacto de un programa de inteligencia emocional sobre la agresividad en estudiantes de una Institución Educativa pública de sexto de primaria - San Juan de Lurigancho. Lima 2018”

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORA:

Medina Fernandez Maria Paola

ASESOR:

Mgtr. Luis Antonio Lazarte Auguren

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

VIOLENCIA

LIMA – PERÚ

2018 - I



ACTA DE APROBACIÓN DE LA TESIS

Código : F07-PP-PR-02.02
Versión : 09
Fecha : 23-03-2018
Página : 1 de 1

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don/da
(a) María Paola Medina Fernández
cuyo título es: Impacto de un programa de Inteligencia Emocional sobre la agresividad en estudiantes de una institución educativa pública del sexto grado de primaria, San Juan de Lurigancho, Lima 2018

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: 15 (número) Quince (letras).

Lima, San Juan de Lurigancho 01 de octubre del 2018

PRESIDENTE

SECRETARIO

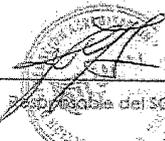
VOCAL



Elaboró

Dirección de Investigación

Revisó



Responsable del SGC



Aprobó

Vicerrectorado de Investigación

DEDICATORIA

A mi madre María, por su cariño y comprensión, ella estuvo y está presente a lo largo de toda mi vida.

A mi tío Leto por sus palabras de fortaleza constante y por permitirme el acceso a internet.

A mi abuela Mavila por sus enseñanzas.

AGRADECIMIENTO

A Dios por su infinita misericordia y darme
la fuerza para seguir luchando.

A los escolares que participaron en esta
investigación

DECLARATORIA DE AUTENCIDAD

Yo, Maria Paola Medina Fernández, con DNI 46669003, a disposición de cumplir con lo que dispone las vigencias consideradas en el Reglamento de la Universidad César Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología, declaro bajo juramento que la presente documentación es verídica y original.

Asimismo, declaro bajo juramento que tanto los datos e información de esta tesis son auténticos y verídicos.

Por ello, acepto la responsabilidad que compete ante cierto tipo de falsedad, encubrimiento u omisión de los documentos, así como con respecto a la información brindada por lo cual me supedito a lo habilitado en las reglas académicas de la universidad César Vallejo.

Lima, 01 de octubre de 2018

medina

Maria Paola Medina Fernández
DNI: 46669003

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado calificador

Por el cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, presento ante ustedes la tesis **“Impacto de un programa de inteligencia emocional sobre la agresividad en estudiantes de una institución educativa pública de sexto de primaria - San Juan de Lurigancho. Lima 2018”**. En este trabajo, se realizó con el fin de determinar el impacto de un programa de inteligencia emocional sobre la agresividad en estudiantes de una institución pública de sexto de primaria.

Someto ante su consideración la presente investigación, sea evaluado y cumpla los requisitos para su respectiva aprobación.

Medina F.

Maria Paola Medina Fernandez

ÍNDICE

	Página
PÁGINA DEL JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	v
PRESENTACIÓN	vi
ÍNDICE	vii
LISTA DE TABLAS	ix
LISTA DE FIGURAS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
I. INTRODUCCIÓN	
1.1 Realidad problemática	14
1.2 Trabajos previos	17
1.2.1 Antecedentes internacionales	17
1.2.2 Antecedentes nacionales	20
1.3 Teorías relacionadas al tema	23
1.3.1 Inteligencia emocional	23
1.3.2 Agresividad	31
1.3.3 Inteligencia emocional y agresividad	37
1.4 Formulación del problema	42
1.5 Justificación del estudio	42
1.6 Hipótesis	43
1.7 Objetivos	45
1.7.1 Objetivo general	44
1.7.2 Objetivos específicos	44
II. MÉTODO	47
2.1 Diseño de investigación	48
2.2 Variables de operacionalización	49
2.2.1 Variable	49
2.2.2 Variable, operacionalización	50

2.3	Población y muestra	52
2.3.1	Muestreo	53
2.4	Técnica e instrumentos de recolección de datos	53
2.4.1	Técnica	53
2.4.2	Instrumento	54
2.5	Método de análisis de datos	57
2.6	Aspectos éticos	57
III.	RESULTADOS	59
IV.	DISCUSIÓN	72
V.	CONCLUSIONES	74
VI.	RECOMENDACIONES	76
VII.	REFERENCIAS	78
VIII.	ANEXOS	88
	Anexo 1 : Matriz de consistencia	
	Anexo 2 : Instrumento	
	Anexo 3 : Programa	
	Anexo 4 : Formato de validación	
	Anexo 5 : Asentimiento informado	
	Anexo 6 : Constancia de fotos	
	Anexo 7 : Resultados del grupo de control	
	Anexo 8 : Acta de aprobación de originalidad de tesis	
	Anexo 9 : Acta de publicación de tesis	
	Anexo 10 : Autorización de la versión final del trabajo de investigación	

ÍNDICE DE TABLAS

	Pag
Tabla 1. Operacionalización de la variable	51
Tabla 2. Validez	56
Tabla 3. Análisis de confiabilidad	57
Tabla 4. Comparación del grado de agresividad entre el pre y pos test	60
Tabla 5. Normalidad del grupo experimental	60
Tabla 6. Normalidad del grupo de control	61
Tabla 7. Comparación de medias según la t de Student de la dimensión de agresividad general del grupo experimental	61
Tabla 8. Significancia y Cohen's d de la dimensión de agresividad general del grupo experimental	62
Tabla 9. Comparación de medias según la t de Student de la dimensión de agresividad física del grupo experimental	63
Tabla 10. Significancia y Cohen's d de la dimensión de agresividad verbal del grupo experimental	64
Tabla 11. Comparación de medias según la t de Student de la dimensión de agresividad verbal del grupo experimental	65
Tabla 12. Significancia y Cohen's d de la dimensión de agresividad verbal del grupo experimental	66
Tabla 13. Comparación de medias según la t de Student de la dimensión de ira del grupo experimental	66
Tabla 14. Significancia y Cohen's d de la dimensión de ira del grupo experimental	67
Tabla 15. Comparación de medias según la t de Student de la dimensión de hostilidad del grupo experimental	68
Tabla 16. Significancia y Cohen's d de la dimensión de hostilidad del grupo experimental	69
Tabla 17. Comparación de medias, significancia y Cohen's d de las dimensiones de agresividad del grupo de control	70

	Pag
Figura 1. Estructura del diseño de investigación	49
Figura 2. Comparación de medias del nivel de agresividad general en el grupo experimental entre el pre y pos test	62
Figura 3. Comparación de medias del nivel de agresividad física en el grupo experimental entre el pre y pos test	64
Figura 4. Comparación de medias del nivel de agresividad verbal en el grupo experimental entre el pre y pos test	65
Figura 5. Comparación de medias del nivel de ira en el grupo experimental entre el pre y pos test	67
Figura 6. Comparación de medias del nivel de hostilidad en el grupo experimental entre el pre y pos test	68
Figura 7. Comparación de medias del nivel de agresividad general en el grupo de control entre el pre y pos test	121
Figura 8. Comparación de medias del nivel de agresividad física en el grupo de control entre el pre y pos test	121
Figura 9. Comparación de medias del nivel de agresividad verbal en el grupo de control entre el pre y pos test	122
Figura 10. Comparación de medias del nivel de ira en el grupo de control entre el pre y pos test	122
Figura 11. Comparación de medias del nivel de hostilidad en el grupo de control entre el pre y pos test	123

ÍNDICE DE FIGURAS

RESUMEN

El objetivo de esta investigación consistió en determinar en qué medida la aplicación del programa de inteligencia emocional disminuirá la agresividad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. El trabajo fue de enfoque cuantitativo. La muestra consistió en 52 estudiantes, se los dividió en dos grupos, uno experimental (GE) y el otro de control (GC), ambos grupos estuvieron conformados por 26 estudiantes. Para tal fin se utilizó el cuestionario “Buss y Perry” que mide los niveles de agresividad. Se obtuvo como resultados finales que en el GE en cuanto al nivel de agresividad general se obtuvo un $p = 0.00$; en los niveles de agresividad física, verbal e ira se obtuvo un $p=0.00$; en cambio en cuanto al nivel de hostilidad se obtuvo una significancia de $p = 0.212$. Se concluye que el programa de inteligencia emocional logró disminuir la agresividad en los estudiantes.

Palabras claves: agresividad, inteligencia emocional

ABSTRACT

. The objective of this research was to determine the extent to which the application of the emotional intelligence program will decrease the aggressiveness in schoolchildren of a Primary Education Institution in San Juan de Lurigancho, Lima 2018. The work was quantitative. The sample consisted of 52 students, were divided into two groups, one experimental (GE) and the other control (GC), both groups were made up of 26 students. For this purpose, the "Buss and Perry" questionnaire was used, which measures levels of aggression. It was obtained as final results that in the EG regarding the level of general aggressiveness a $p = 0.00$ was obtained; in the levels of physical aggression, verbal and anger, $p = 0.00$ was obtained; however, in terms of the level of hostility, a significance of $p = 0.212$ was obtained. It is concluded that the emotional intelligence program managed to decrease the aggressiveness in the students.

Key words: agresiveness, emotional intellegence

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad Problemática

La violencia es calificada por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) como un problema alrededor del mundo en cuanto a lo que concierne a salud pública, esta incorpora diversos actos que comienzan desde la intimidación, pasando por las riñas y llegando inclusive al homicidio. Cada año, según esta misma fuente todos los años a nivel mundial se cometen 200 000 asesinatos de personas cuyas edades oscilan de 10 a 29 años, perteneciendo al 43% del total de los homicidios, siendo estos la cuarta causa de muerte en el planeta. De igual manera, la violencia juvenil presenta consecuencias graves que están presentes a lo largo de la vida de una persona tanto en el ámbito físico, psicológico y social.

Bandura y Ribes (1975) afirma que “la violencia que hemos contemplado a través de las edades es tan universal como la vida misma”. La agresión del hombre se dirige hacia quienes le rodean no necesariamente es adaptativa, aunque lo fue en la etapa de la evolución, o la selección natural ya la hubiera erradicado la conducta agresiva. Durante toda la evolución, las necesidades primordiales del hombre se satisficieron a través de la agresión. Aunque a medida que incrementaban las poblaciones, la comida y el albergue empezaron a escasear, la agresión fue la clave para erradicar a los miembros de las tribus adversarias. Por su parte la OMS (2016) afirma que la tasa de los homicidios en Latinoamérica es mayor que en las otras partes del mundo, en aproximadamente un cuarto de los homicidios que se da en el resto del mundo a pesar que contiene al 10% de todos los pobladores del mundo.

Bandura y Ribes (1975) plasman que al tratar de enseñar a los hijos que no peguen, se le corrige dándole nalgadas al hacerlo. Es más al realizar estos actos se le enseña al niño que al querer controlar la conducta es necesario que recurra a la fuerza. El castigo físico es agresión, por lo que se estará empleando la misma estrategia que se desea erradicar. Los autores recalcan que la violencia no es la forma de alcanzar objetivos si se prosigue recurriendo a ella para lograr los mismos, más bien inculcar que la violencia genera más violencia. El medio social controla más la conducta que el ambiente físico, y muchas reacciones a acontecimientos que ocurren dentro del medio físico pueden ser juzgados por medio del control social.

El Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar (SISEVE, 2018) plasma que a nivel nacional se reportaron 19 977 desde el 15 de Septiembre de 2013

al 31 de julio de 2018. Desglosando la información los más afectados fueron los varones ya que ellos fueron 10 360 y las mujeres 9 617. En cuanto al área pública fueron 16 704 que pertenece al 84% de los casos reportados en total, en cambio el área privada 3 273. Del personal de las Instituciones Educativas a escolares fueron 11 067, perteneciendo el 55% del total, mientras que entre los mismos estudiantes sumaron 8 910. En los niveles de educación básica regular, en nido se reportaron 1 527 casos correspondiendo al 6% del total, en primaria 7 365 casos lo que concierne al 37% de los casos reportados, en secundaria 11 069 correspondiendo el 55% del total y en los que no precisan son 16 casos.

El Ministerio de Salud (2012) plasma que en Lima Este la conducta agresiva se encuentra en la gran mayoría de los grupos etarios, correspondiendo los agresores mayormente pertenecen a la etapa adulta con un 65% que son 784 casos de los 1082, seguido por la etapa joven asignados 298 casos. De igual manera, se aprecia que en el 2011 existió un aumento en comparación de los años 2009 y 2010 en la cantidad de casos de agresores que están en la etapa joven, personificando al 24.7% de todos los casos. Se observa una reducción en la cantidad de casos de agresores que son de la etapa de adolescentes.

Carozzo (2014) plasma que en Junio del 2011 se decretó la Ley 29719, al año siguiente en el mismo mes se admitió la Resolución Suprema 010-12-ED, Reglamento de la Ley 29719. En dicho documento se manifestó que se reconoce la existencia de bullying en las diversas modalidades en los centros de enseñanza de educación básica, por lo que establece la permanencia de los psicólogos en las instituciones educativas. Así como la creación de un Comité de Convivencia Democrática integrado por los profesores, plana directiva, escolares y progenitores, que su labor primordial es mejorar el clima institucional dentro de las escuelas, aparte de ello estos últimos deberían atender la inclusión de estrategias que ayuden al progreso de los estilos de vida así como las relaciones interpersonales de quienes están involucrados.

Carozzo et al. (2012) mencionan que bullying o acoso escolar es un interrogatorio a un estilo de relación interpersonal abusivo y violento que está latente en todos los ámbitos de nuestra sociedad constituyendo de esta manera uno de los métodos de control social que es tan común por lo que toda la población está casi segura que se debe defender la permanencia de esa relación asimétrica como forma de imperar el orden y la disciplinas en

los diferentes campos de la vida del ser humano, como lo son la familia, la escuela y el trabajo. Por ello, no es de extrañar que en lo que respecta al acoso en la escuela, lo que se realiza al respecto son de tipo disciplinario y reglamentario, pero eso no indica que el bullying sea registrado como una manera de alterar el orden y porque los agresores estudiantiles estén desautorizados para dañar o agredir a sus pares, sino que es un atentado contra el autoritario plano inclinado relacional que supuestamente vela por el orden y la disciplina en todos los ámbitos de la sociedad.

Murueta y Orosco (2015) afirman que el entorno del colegio está constituido por diversas personas, entre ellas la plana directiva, padres de familia, y estudiantes, aquí en las relaciones equitativas que se forman entre los mismos, sin embargo pueden predominar en el comportamiento y reacción de los implicados. Por lo que suele suceder que, en las relaciones negativas, acarreadas de actos agresivos, conforman episodios de violencia que se manifiestan de diversas formas.

Por tanto, es importante la inteligencia emocional para regular nuestras emociones y así moderar el comportamiento. Por ello, Salovey y Mayer (1990) afirman que el déficit de inteligencia emocional origina que personas que no aprenden a regular sus propias emociones pueden llegar a ser esclavos de ellos, así como la imposibilidad de poder reconocer las emociones de los demás, o que hacen que otros se sienten mal, pueden ser percibidas como un tonto o un asno o lerdo así como alguien que se aparta de cualquier responsabilidad.

Asimismo, Salovey y Mayer (1997) manifiestan que la inteligencia emocional es la habilidad para inspeccionar tanto los sentimientos y la emociones de cada ser humano así como de los que están en el entorno social, agregar que este tipo de inteligencia diferencia los sentimientos y emociones al usar lo adquirido para la instrucción de la acción y pensamientos pertenecientes a cada persona. Asimismo, para Goleman (1995) plasma que la inteligencia emocional es la que decreta la propia destreza que desde que la persona se encuentra en proceso de desarrollo puede aprender en lo que concierne el autocontrol y cualquier capacidad afín a ello.

Según el MINSA (2012) la inteligencia emocional depende de conocerse a sí mismo, así como a las personas que nos rodean y conocer los ajustes que se deben emplear.

Para Reyes, Damián y Villarroel (2010) la inteligencia emocional posibilita manejar los sentimientos para ser expresados de manera adecuada y efectiva, facultando así que los seres humanos trabajen a favor de una meta en común sin la existencia de roces. Por ello, la misma es interiorizada conforme se crece, aprendiendo a diario de nuestras experiencias y aptitud. Por lo que, esta última al ser mejor, se transforma en destreza para manejar las propias emociones e impulsos, motivándose así como afinándose la habilidad tanto empática como social, designándose a este crecimiento madurez.

Por todo lo todo lo plasmado anteriormente, se debe tener en cuenta que la persona con inteligencia emocional puede ser considerada que presenta una salud mental positiva pues al ser consciente de sus propios sentimientos y los de los demás está abierta a los aspectos positivos y negativos de la experiencia interna, son capaces de etiquetarlos, y en su caso, los comunican. Pues para Salovey y Mayer (1990) la inteligencia emocional implica autorregulación ya que temporalmente involucra sentimientos o emociones, siendo la moderación por lo general necesaria para el logro de un objetivo mayor. Por lo tanto, la persona emocionalmente inteligente deja a otros a sentirse mejor resultándole más sencillo ayudar a los demás.

1.2 Trabajos previos

1.2.1 Antecedentes internacionales

Benito (2017) en su trabajo de investigación llamado Diseño, desarrollo y evaluación del programa “Vera” de educación emocional en la etapa de educación primaria, afirma lo siguiente. El objetivo fue tratar de dar respuesta en lo que se refiere a la posibilidad de incrementar los niveles de competencia emocional de los escolares del nivel primario a través del programa Vera, también se procura valorar el diseño, la administración y las consecuencias del programa. El diseño fue cuasi experimental, contó con la participación de 48 niños, donde el 24 de ellos pertenecieron al grupo de control, de los cuales el 37,5% eran mujeres y el 62, 5% varones y los otros 24 al grupo experimental, donde el 54,2% eran

mujeres y el resto varones. Se utilizaron los siguientes instrumentos, la Escala EEIPESE, el cuestionario de TEIQue, el TAMAI. La media del grupo fue de 86, la desviación típica de 12.34. Se concluyó que el programa sirvió para aumentar los niveles de competencia emocional.

Borda y Saavedra (2017) en su artículo llamado Diseño y aplicación de un programa de autoeficacia para prevenir el acoso escolar en adolescentes de 11 a 14 años en una unidad educativa de la ciudad de La Paz, plasma lo siguiente. El objetivo fue diseñar y administrar un programa de autoeficacia para evitar el acoso escolar entre pares de las edades mencionadas en una unidad educativa de la ciudad La Paz. El diseño empleado fue pre experimental, aplicando un pre test y pos test. La muestra estuvo conformada por 36 estudiantes, cuyas edades constaban de 11 a 14 años. Se aplicaron dos instrumentos, uno de ellos fue la Escala de Autoeficacia General de Schwarzer y Jerusalem, el otro fue el Cuestionario para estudiantes sobre el acoso escolar. Los resultados fueron que entre el pre test y pos test existió una diferencia de 13% en cuanto a la escala de autoeficacia. Se concluyó que se logró resultados óptimos, pues se corroboró la hipótesis de trabajo, que gracias al programa se logró prevenir el acoso en los adolescentes.

Sarrionandia y Garaigordobil (2015) en su artículo denominado Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicossomáticos afirman lo que se plasmará a continuación. La investigación consistió en 2 objetivos, el primero es evaluar las consecuencias de un programa que promueve la inteligencia emocional, el segundo indagar si el programa benefició diferencialmente acorde al sexo. La metodología empleada consistió en un diseño cuasi experimental, con administraciones repetidas tanto de pre como post test. La muestra estuvo formada por 148 adolescentes de 3 distintos colegios, de edades entre 13 a 16 años, de los cuales el 56,1% perteneció al grupo experimental, y 65 estudiantes al grupo de control. Los instrumentos aplicados fueron, el Inventario de inteligencia emocional para niños y adolescentes, el cuestionario Big Five para niños y adolescentes, el cuestionario de felicidad y el cuestionario de salud del paciente. Los resultados del MANCOVA llevado a cabo con las diferencias pretest-seguimiento en el conjunto de las variables evaluadas, evidencian diferencias estadísticamente significativas entre experimentales y control, lambda de Wilks, = 0.725, $F(12, 105) = 3.32$ $p < .001$, el tamaño del efecto es medio ($\eta^2 = 0.275$; $r = 0.52$). Se halló que

el programa contribuyó al aumento de inteligencia emocional en los que pertenecían al grupo experimental, reduciendo los síntomas psicossomáticos, así como aumentó la felicidad aunque no significativamente.

Justicia (2014) en la tesis Estudio longitudinal de los efectos del programa Aprender a Convivir en los problemas de conducta del alumnado de Educación Infantil, plasma lo siguiente. El objetivo consistió en valorar el estudio longitudinal de los efectos del programa Aprendiendo a convivir en los niños del nivel inicial. La metodología que emplearon fue un diseño cuasi experimental, aplicándose un pre y post test. La muestra constó de dos grupos experimentales y uno de control, cuyas edades oscilaban entre 3 y 5 años, participaron 91 escolares, el 52,8% perteneció al grupo experimental, donde el 43.7% fueron varones. Los instrumentos aplicados fueron para niños, maestros y cuidadores. Para los primeros se administró el Child Behavior Checklist for ages 18 months – 5 years, para los segundos se empleó el Caregiver-Teacher Report Form (C-TRF) de Achenbach y para los últimos Rescoria del año 2000. Los resultados obtenidos fueron que en la dimensión de interacción social $d=20$, cooperación social $d=64$, independencia social $d=.71$ y medida global de competencia social $d=1.04$, cuya significancia fue menor que 0.005 Se llegó a la conclusión que el programa utilizado ocasiona consecuencias positivas en lo que respecta a la disminución del problemas de conducta de los estudiantes.

Guevara (2008) en su artículo llamado Intervención musicoterapéutica para promover la prosocialidad y reducir el riesgo de agresividad en niños de básica primaria y preescolar en Bogotá, Colombia plasma lo siguiente. El objetivo fue fomentar la prosocialidad y disminuir el riesgo de agresividad en los escolares del nivel primario y nido, a través de la musicoterapia. El diseño fue cuasi experimental, con su respectivo pre test y post test, contó con la participación de 31 niños, aunque luego de la aplicación del test de COPRAG, se seleccionaron a 18 niños que presentaban puntuaciones mayores o iguales al punto de corte de agresividad directa y prosocialidad baja o media cuyas edades oscilaban entre 5 y 9 años. Fueron distribuidos en tres grupos equitativos, donde el primer grupo se le aplicaron 30 sesiones, al segundo la mitad y el grupo de control ninguna sesión. Los resultados obtenidos fueron el primer grupo $p=0.18$, el segundo grupo $p=.030$. La mediana del grupo que se aplicaron todas las sesiones fue de 5,00; y del segundo 6,00. Se concluyó

que la musicoterapia sirvió como una estrategia de prevención secundaria en lo que concierne al riesgo de agresividad directa.

Manzo y Reyes (2008) en su artículo denominado La violencia en los dibujos animados norteamericanos y japoneses: su impacto en la agresividad infantil plasmaron lo siguiente. El objetivo consistió en la comparación de dos diferentes tipos de animación cuya programación contenía violencia y sus probables consecuencias en la agresividad infantil. La metodología que emplearon fue un diseño cuasi experimental, aplicándose un pre y post test. La muestra constó de dos grupos experimentales y uno de control, estudiantes de escuela primaria, cuyas edades oscilaban entre 7 y 10 años, participaron 40 escolares, el 40% perteneció al grupo experimental 1, el 32.5% al grupo de estudio 2 y los restantes al grupo de control. Los instrumentos aplicados fueron la proyección de dibujos animados con argumentos violentos de contenido norteamericano y japonés al primer y segundo grupo experimental respectivamente, así como el Test de Cuentos de Hadas. En cambio, al grupo de control el contenido fue un programa cómico. Los resultados fueron que las proyecciones influyeron en la agresividad general en los grupos de control, pues la significancia en el grupo experimental 1 fue menor $p < 0.005$. Se llegó a la conclusión que los dibujos animados norteamericanos y japoneses presenta una misma secuela sobre las características agresivas.

1.2.2 Antecedentes nacionales

García (2017) en su tesis [Programa “Fortaleciéndome” para disminuir la agresividad en estudiantes del quinto de primaria “Nuestra Señora de Fátima” Comas-Lima-2017 indagó lo siguiente. El objetivo consistió en determinar la influencia de la aplicación del programa “Fortaleciéndome” en lo que respecta al nivel de agresividad de los escolares del quinto grado de la institución Educativa 2033 “Nuestra Señora de Fátima”, Comas-Lima-2017. El diseño fue cuasi experimental, cuya población fue de 87 estudiantes pertenecientes a todo el grado de quinto de primaria, de los cuales fueron seleccionados 57 escolares, de los cuales 28 de ellos pertenecieron al grupo experimental y 29 al de control. El cuestionario utilizado fue el de Buss y Perry que evalúa agresividad. Los resultados obtenidos que el nivel de significancia fue menor a 0.005. Se concluyó que el programa existió influencia significativa, logrando que disminuyera la agresividad en todas las dimensiones.](#)

Rojas (2017) en su indagación llamada Programa “Nos respetamos” para disminuir en Tutoría en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Mayor PIP Félix Román Tello Rojas, La Molina – 2017 estableció lo siguiente. El objetivo central consistió en conocer los resultados del programa mencionado con relación a la agresividad en el curso de Tutoría de los escolares del tercer grado de media en el distrito de Pachacútec. La metodología fue experimental con un diseño cuasi experimental. En esta investigación participaron 52 estudiantes, de los cuales la mitad de ellos fueron grupo de control y el resto al grupo experimental. Para la recolección de información se empleó el cuestionario de Buss y Perry. Los resultados fueron que la significancia fue menor que 0.005 tanto a nivel general como en todas las dimensiones, en todas las dimensiones la media disminuyó. Se concluyó que el programa influye significativamente en la agresividad de los escolares de tercero de secundaria.

Huachaca y Ligas (2014) en su tesis denominada Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico escolar de los niños de 5to grado de educación primaria de la Institución Educativa 3054 “La Flor” - Carabayllo plasmó lo siguiente. El objetivo central fue definir la influencia del programa de inteligencia emocional en los niños que presentan bajo rendimiento escolar en la dicha casa de estudios. La metodología fue experimental, cuyo diseño fue cuasi experimental. Se trabajó con 56 estudiantes, el 50% pertenecieron al grupo control y el resto el grupo experimental. Para recolectar datos se administró un pre y post test, llamado test de Bar-on Ice-NA de inteligencia emocional para niños y adolescentes, validado en nuestro país; para el rendimiento académico se elaboró un instrumento de medición de la competencia ortográfica en el campo de la pedagogía, en el cual ambos grupos obtuvieron un 10. Los resultados que se encontraron fueron que para ambos grupos tanto control como experimental aumentaron las notas, pero en el grupo de estudio se elevó en un 45% mientras que el grupo de control solo el 20%. Asimismo, la media es de 100 y la desviación estándar es 15. Se concluyó que un alto porcentaje de los estudiantes aumentó su rendimiento académico.

Flores y Laurente (2014) en la investigación Programa de prevención e intervención y pedagógica para superar el bullying y el rendimiento académico en los estudiantes del 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa n° 124 Gloriosa Legión Cáceres indagó lo siguiente. El objetivo consistió en saber las relaciones existentes entre el programa

mencionado con la intervención psicopedagógica, rendimiento académico y bullying. El diseño fue cuasi experimental, se aplicó un pre y post test, participaron tanto quinto como sexto de primaria, el primero perteneció un grupo de control y otro experimental. El instrumento aplicado fue el Auto cuestionario de Cisneros. Los resultados fueron que el 88% que padecía bullying, con la aplicación del programa disminuyó en un 82%. La media del grupo de control en cuanto a lo estadístico fue de 22, en cuanto al error típico resultó 4,432 y la desviación típica estadística fue de 20,790. Se concluyó que mediante la aplicación del programa influyó para la disminución del bullying en los estudiantes.

Carrión, Delgado y Saavedra (2014) en su investigación designada Programa de juegos cooperativos y su influencia en la disminución de la agresividad en los niños y niñas del cuarto grado de la institución educativa n° 82105 “Escuela Concertada Solaris” Alto Trujillo de la provincia de Trujillo, 2013 ratifica lo posterior. El propósito consistió en determinar el efecto que presenta el Programa de juegos cooperativos en la reducción de la agresividad en los escolares de cuarto grado de la institución educativa mencionada. El diseño utilizado fue cuasi experimental, se aplicó el pre test y post test con un test de agresividad el cual presenta 20 ítems distribuidos en dos dimensiones que son agresividad verbal y agresividad física. Para tal fin se contó con la participación de 50 estudiantes, el cual el 48% pertenecieron al grupo experimental, los cuales 6 de ellos son niñas y los demás niños y el 60% restante al grupo de control. Después de la administración de 20 talleres realizados con la incorporación de diversos juegos de cooperación al grupo experimental, en donde todos los que participaron recibieron y concedieron ayuda para colaborar a la obtención de los objetivos comunes, se logró la reducción de las conductas agresivas. Asimismo, se obtuvo que el nivel de agresividad en general de nivel alto disminuyó un 50,6% después de la aplicación del programa. Se concluyó que al finalizar la realización de las sesiones se logró el objetivo que los autores propusieron.

Ibañez y Cusquipoma (2013) en su tesis Influencia de la práctica de valores: respeto, tolerancia y amistad en la disminución de las conductas agresivas de los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la I E N° 80822 “Santa María” del distrito de la Esperanza, 2013 afirmaron lo siguiente. El objetivo fue de la repercusión de la práctica de valores en la reducción de la agresividad mediante inteligencia emocional en estudiantes del último año de primaria de la ciudad de Lima. El diseño empleado fue cuasi experimental,

estando formado por 80 estudiantes, la mitad de ellos pertenecieron a colegios nacionales y el resto a particulares, de estos se eligió para formar el grupo experimental al 50% de los estudiantes, donde 20 eran de escuelas estatales y los restantes de particulares. Se aplicó el test de inteligencia emocional de Baron ICE: NA, tanto el pre test como en el post test. Los resultados obtenidos fueron que la media de la edad de los estudiantes a quienes se les administró el test fue de $11,1 \pm 1,40$ años, donde el 59,9% fueron mujeres y el 40,5% varones. Se concluyó que el programa sirvió para aumentar la inteligencia emocional de los alumnos que participaron en el grupo experimental.

1.3 Teorías relacionadas al tema

1.3.1 Inteligencia emocional

Salovey y Mayer (1990) el término de inteligencia emocional es como un subconjunto de la inteligencia social se refiere a la habilidad para vigilar los sentimientos y las emociones de la misma persona así como de los que están a su alrededor, de diferenciar entre ellos y de utilizar lo que se perciba para la indicación tanto de la acción y el propio pensamiento. Asimismo consideran que la inteligencia emocional consiste en tres divisiones. Uno de ellas es la evaluación y expresión de cada persona, que a su vez es uno mismo y otro. La segunda es la regulación de la emoción tanto en sí mismo como en los demás. La tercera es utilizar la emoción a través de la planeación flexible, creatividad del pensamiento, cambiar el rumbo de la atención y la motivación.

Goleman (2001) afirma que la inteligencia emocional es una forma de relacionarnos con los demás que tienen muy presente los sentimientos englobando destrezas tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, entre otras. Estas mencionadas conforman rasgos de carácter como la autodisciplina, la comprensión o el altruismo, que resultan imprescindibles para una adecuada y capaz adaptación social. De igual manera el mismo autor en 1995 plasma que es la capacidad de percibir los sentimientos propios y de los demás, distinguir entre ellos y servirse de esa información para guiar el pensamiento y la conducta de uno mismo. Continuando con el mismo autor considera que “todos nosotros tenemos dos mentes, una

mente que piensa y otra mente que siente, y estas dos formas fundamentales de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental”.

Para Cooper y Sawaf (2005) afirman que la inteligencia emocional es la destreza de sentir, de comprender y utilizar de manera eficaz la potestad y la perspicacia de las emociones como origen de energía de las personas, información, unión e influencia. Asimismo, para Beyneto y Fernández-Abascal (2011) refieren que inteligencia emocional es la destreza de los seres humanos de sentir, comprender, controlar y transformar los estados de ánimo tanto de la misma persona como de quienes están alrededor. No es cuestión de excluir las emociones, sino de guiarlas y estabilizarlas.

Se debe tener en cuenta que el grado de la inteligencia emocional es un proceso de aprendizaje gradual que se forma de toda la vida. Todas las personas presentamos la capacidad desarrollar inteligencia emocional, debido a que es parte de las características que nacemos y si son potenciadas desde recién nacido tendremos más oportunidades de sobresalir en el futuro al convertirse en adultos.

Modelos de inteligencia emocional

El modelo de Salovey y Mayer

Salovey y Mayer (1990) afirman que la inteligencia emocional es la habilidad para regular y alterar las reacciones afectivas de los demás. Ellos mencionaron que se utiliza la inteligencia emocional porque los individuos difieren en su capacidad para aprovechar sus propias emociones con el fin de resolver los problemas. Para empezar, los cambios de emoción pueden facilitar la generación de múltiples planes de futuro. En segundo lugar, la emoción positiva puede alterar organización de la memoria para que el material cognitivo es mejor integrado y diversas ideas son vistos como más relacionados. En tercer lugar, la emoción proporciona interrupciones para sistemas complejos, "taponamiento" fuera de un determinado nivel de procesamiento y su concentración en puntos más necesidades urgentes.

Dentro de la utilización de la inteligencia se encuentra la planificación flexible, pensamiento creativo, atención de ánimo redirigidas y las emociones que motivan. La primera trata de las personas en buen estado de ánimo perciben los eventos positivos como

más probable y eventos negativos como menos probable que ocurra y que lo contrario es cierto para las personas en los estados de ánimo desagradables. Los cambios de humor pueden ayudar a estas personas en el conjunto de romper cuando se piensa en el futuro y considerar una variedad más amplia de posibles resultados. Por tanto, pueden ser más propensos a generar un mayor número de planes de futuro para sí mismos y por lo tanto estar mejor preparados para aprovechar las oportunidades de futuro.

El pensamiento creativo consiste en que el estado de ánimo influye en la resolución de problemas en lo que respecta al impacto en la organización de la información en la memoria. Por ejemplo, los individuos pueden encontrar más fácil de clasificar características de los problemas por estar relacionados o no relacionados, mientras permanecen en estado de ánimo positivo el cual tendrá un impacto positivo en solucionar los problemas.

La atención en el estado de ánimo redirigidas consiste en que la atención se centra a problemas nuevos al producirse emociones fuertes. Por ello, cuando los seres humanos conocen sus sentimientos dirigen a un problema continuo a otro de relevancia inmediata. De esta manera, las personas aprenden a sacar provecho de la capacidad de los procesos emocionales a centrar la atención en los estímulos más importantes de su ambiente. En cambio las emociones que motivan radican en que los estados de ánimo pueden ser usados para estimular a la perseverancia de las tareas difíciles. Las personas pueden usar buenos estados de ánimo de aumentar la confianza en sus capacidades y así persistir en los obstáculos y las experiencias aversivas. Asimismo las personas con una actitud positiva hacia la vida construyen experiencias interpersonales que conducen a mejores resultados y mayores beneficios tanto para sí mismos y los otros.

Salovey y Mayer propusieron también la evaluación y expresión de la emoción, ellos los dividieron en emoción en el Ser, emoción en otros, regulación de la emoción, regulación de la emoción en el Ser y la regulación de las emociones en los demás. La emoción en el Ser consiste en que los procesos que están debajo de la inteligencia emocional empiezan cuando la información repleta de afecto ingresa por vez primera en el sistema de percepción. La inteligencia emocional admite la valoración precisa y la exteriorización de los sentimientos, y las leyes definitivas pueden dirigir ello. Estas evaluaciones de emoción, determinan las diferentes manifestaciones de emoción. Una de estas es lo verbal, un medio por el cual se

aprecian y se expresan las emociones es el lenguaje. Aprender acerca de las emociones depende en parte de hablar claramente a cerca de ellos. También está lo no verbal que por lo general ha sido ignorado pero los autores recalcan que gran parte de comunicación emocional es mediante los canales no verbales.

En cuanto a la emoción en otros, Salovey y Mayer plasman que desde la percepción verbal es importante que la gente sea capaz de percibir las emociones no sólo en sí mismos, sino también en los que les rodean. Tales habilidades de percepción aseguran la cooperación inter-personales, por ejemplo, permitiendo el seguimiento de desagrado. También se encuentra la empatía que está relacionado con la valoración emocional y expresión, la capacidad de comprender los sentimientos de los demás y para ellos volver a experimentar uno mismo. Asimismo la empatía puede ser una característica central de la conducta emocionalmente inteligente. Cuando las personas se relacionan positivamente entre sí, experimentan una mayor satisfacción con la vida, y reducir el estrés. La empatía es también un motivador para el comportamiento altruista. Las personas que se comportan de una manera emocionalmente inteligente deben tener la suficiente competencia social para tejer una tela cálida de las relaciones interpersonales. Es evidente que el mayor número de amigos emocionalmente inteligentes, familiares y compañeros de trabajo, la estructura social más empático y de apoyo rodeará una persona.

En cuanto a la regulación de la emoción las personas experimentan el estado de ánimo tanto en directo y un nivel de reflexión. En su experiencia reflexiva, los individuos tienen acceso a los conocimientos con respecto a su propia y estados de ánimo de los demás. Esta misma experiencia, en parte, representa la voluntad y capacidad para monitorear, evaluar y regular las emociones. Asimismo los estados de ánimo, aunque menos intenso y más duradero que en general las emociones, deben ser igual de efectiva regulados y gestionados por individuos con habilidades emocionalmente inteligentes.

En la regulación de la emoción en el Ser hay una gran variedad de experiencias que la persona tiene sobre los estados de ánimo de uno. Asimismo se debe considerar que muchos aspectos de la regulación del humor se producen de forma automática (es, por ejemplo, no es necesario tomar una decisión consciente de convertirse en triste en presencia

de la tragedia). En cambio la regulación de las emociones en los demás involucra la capacidad de regular y alterar las reacciones afectivas de los demás.

El modelo de los cuatro componentes de la inteligencia emocional

Según Grewal y Salovey (2006) la expresión sobre inteligencia emocional se usó por vez primera posiblemente en 1986 en una conferencia inédita. Estos mismos autores afirman Salovey junto con Mayer introdujeron ese término en 1990.

Continuando con los autores mencionados anteriormente la inteligencia emocional integra una serie de resultados surgido a partir de la serie de aptitudes que alcanzan ser medidas y diferenciadas de la personalidad y de las capacidades sociales. Esta misma se manifiesta al actuar con información emocional, así como los otros diferentes tipos de inteligencia aportan a restaurar una computadora o a entender qué observa un fotógrafo en su cámara. Grewal y Salovey (2006) plantearon un modelo de inteligencia emocional, el cual destaca los cuatro dominios de aptitudes relacionadas. Entre ellas están la habilidad para distinguir emociones de manera específica; la destreza para para orientar las emociones de suerte que faciliten el pensamiento y razonamiento; la destreza para entender las emociones, particularmente el lenguaje de las emociones; la habilidad para dirigir las emociones propias y de las otras personas.

El primer dominio de la inteligencia emocional para Grewal y Salovey (2006) involucra las habilidades inmersas en la identificación de las emociones en los rostros, voces, fotos, música y otros estímulos. De este modo, él quien es capaz de percibir emociones descubre la decodificación exacta de sus expresiones faciales. Pues, la capacidad de “leer” las expresiones faciales es una de las características que se comparte mediante diferentes culturas. Se debe tener en cuenta que la percepción de emociones es distinta de un individuo a otro.

El segundo componente de la inteligencia emocional para los autores citados se refiere a la habilidad de utilizar la información emocional para la facilitación de los diferentes procesos cognitivos. Tener en cuenta que uno que otro estado emocional puede originar situaciones mentales que sean propicias para el incremento de ciertas tareas. Lo

plasmado anteriormente los autores se fundamentan en el experimento de Alice Isen, este consistió la transmisión de videos cómicos y cortos de partes de una película sobre matemáticas, luego se les pidió que resolvieran un reto, se comprobó que fue resuelto con facilidad porque estaban de un humor alegre. Agregar que, los autores afirman que al parecer la inteligencia emocional puede ayudar a ser más factible algunas tareas, siendo así que el ser humano emocionalmente inteligente lograría usar los sentimientos positivos de manera eficiente.

El tercer y cuarto componente es calificado por Grewal y Salovey (2006) como inteligencia estratégica. El tercer componente es referido como la capacidad para entender la información acerca de la relación entre emociones, los cambios de una emoción a otra. Un ser humano dotado para entender las emociones probablemente diferencie entre una mera alegría y enorgullecimiento, así como se encuentra supeditada para admitir que la irritación sin atención podría conllevar a la furia.

El cuarto componente de la inteligencia emocional según Grewal y Salovey (2006) consiste en la habilidad que presenta el ser humano para controlar tanto como las propias emociones y las del resto. Esta misma capacidad es la que constituye el carácter asociado con gran frecuencia al concepto. Puesto que la inteligencia emocional es bastante mayor que la sola habilidad de controlar el mal humor. Asimismo, el hecho de presentar importancia en el mantenimiento de emociones negativas. Por ejemplo los autores mencionan que en una investigación de Gross con estudiantes universitarios, a quienes les proyectaron videos de procedimiento médico, siendo sus expresiones faciales grabadas. Así su indagación logró demostrar que podría existir un relevante valor físico en lo que respecta a las personas que de manera sistemática reprimen sus emociones.

El modelo de Goleman

A mediados de los años noventa, la inteligencia emocional, ha suscitado un tema de nivel general a nivel de la sociedad. Por ello Goleman (1995) propuso que la inteligencia emocional consistía en cinco esferas principales. La primera es conocer las propias emociones, la otra es manejar emociones, la tercera es reconocer las emociones de los demás, la siguiente es motivarse uno mismo y la última es establecer relaciones.

La primera abarca el principio de Sócrates llamado “conócete a ti mismo”, pues alude a la pieza fundamental de la inteligencia emocional, que es presentar conocimiento de las emociones particulares, admitir un sentimiento al instante que ocurre. Una ineptitud en este sentido acarrea que se esté más cerca de las emociones desenfrenadas. La segunda esfera es la destreza para utilizar los sentimientos particulares de tal manera se refiere a la obtención de conciencia; la capacidad para apaciguar expresiones como ira, furia o irritabilidad es trascendental en las relaciones interpersonales. La siguiente esfera se fundamenta en la empatía, pues se basa en el conocimiento de las emociones propias; el altruismo está basado en la empatía, por ello aquellos que presentan empatía perciben mejor las señales perspicaces que los demás requieren o pretenden, lo cual las convierte en personas aptas para las profesiones que involucre ayuda y diferentes servicios afines.

La cuarta esfera es la acción que es empujada por la emoción, por lo que tanto emoción como acción se encuentran estrechamente relacionadas. Asimismo, es necesario prestar atención, automotivarse, maniobrar y ejecutar actividades de recreación pues así se encaminará las emociones, y la motivación girando al logro de objetivos; se debe tener en cuenta que el autocontrol emocional acarrea a las gratificaciones y controlar la impulsividad, esta tiende estar vigente en los éxitos de los objetivos, por lo que estas personas al poseer estas capacidades suelen rendir más con respecto a las situaciones que inician. La última esfera es el arte para constituir adecuadas relaciones con los demás, por lo que es gran medida, la destreza de guiar las emociones de los otros, asimismo, la competencia social y las capacidades que implica son el fundamento del liderazgo, de la admiración y de la eficiencia de la persona, siendo hábiles para actuar de forma recíproca y positiva con los otros.

Asimismo, este mismo autor en 1995, el coeficiente emocional está ligado con la inteligencia emocional mas no la inteligencia cognitiva, puesto que las personas más destacadas y con un coeficiente intelectual sobresaliente podrían ser deplorable dirigiendo su vida y llegar a caer en las dificultades de las pasiones disipadas y los impulsos indisciplinados.

Con ello Goleman afirma que el hecho de presentar un elevado Coeficiente Intelectual no augura el éxito en un futuro, pues es necesario poseer un adecuado Coeficiente Emocional para hacerle frente a las dificultades que se nos presenten en la cotidianidad, ya que este ayudará en gran medida a sobrellevar los tropiezos que se presenten a lo largo de la vida.

Modelo de inteligencia emocional-social Bar-On

En el año 2006, Bar-On plasma que es influenciado por Thorndike, Wechsler, Sifneo y Appelbaum. En cuanto al primer autor es sobre la descripción sobre la inteligencia social y la importancia en cuanto al rendimiento humano, del segundo las observaciones en relación con el efecto de no cognitivas y conativa factores, con respecto al tercer autor es lo que complete al extremo patológico de la inteligencia social y del último autor el concepto de la mentalidad psicológica, siendo este un impacto en el proceso continuo en este modelo.

Bar-On afirma que desde Darwin hasta el siglo XXI por lo general las descripciones, definiciones y conceptualizaciones en lo que respecta a inteligencia emocional-social abarca uno o varios de estas capacidades. La primera capacidad es admitir, comprender y manifestar emociones y sentimientos. La siguiente destreza es entender los sentimientos de las otras personas e interactuar con ellos. La otra habilidad se trata de ejecutar y dirigir las emociones. En penúltimo lugar está la disposición de efectuar el cambio, habituarse y solucionar dificultades intrapersonales e interpersonales. Se debe considerar a la capacidad de producir afecto adecuado y estar con motivación.

Para el autor de este modelo la inteligencia emocional-social es una parte que considera a las competencias emocionales y sociales que están relacionados entre sí, capacidades y la base teórica para el Emotional Quotient Inventory (EQ-i).

1.3.2 Agresividad

Definición de agresividad

Para Freud (1930) la agresión es incorporada, interiorizada, es retransmitida al punto donde partió, en otras palabras es regresar al mismo yo. Es donde es recogida por una parte del yo, que se contradice ante todos denominado superyó y es así que convertido en conciencia moral presenta la potestad a ejecutar en contra del yo con intransigencia agresiva que el yo podría haberse saciado con los otros individuos.

Laplanche y Pontalis (1967) manifiestan que agresividad es la inclinación o un conjunto de preferencias que se renuevan en conductas auténticas o irreales, lideradas a desfavorecer al otro, a arruinarlo, a darle la contraria, a denigrarlo, entre otros. Por ello la agresividad admite diferentes modalidades de la acción motriz violenta y destructiva. Asimismo, para Consuegra (2010) la agresividad es el estado emocional que radica en sentimientos de odio y de intenciones de perjudicar a otro individuo, animal u objeto. Puesto que, la agresión es alguna manera de conducta que intenta lastimar tanto física como psicológicamente a otro.

Para Cerezo (2002) afirma que la agresión es una definición que no es solo descriptiva sino que evoluciona, siendo el carácter de ese juicio que la cimienta socialmente. Sin embargo, para Morris y Maisto (2009) la agresividad es “conducta dirigida a causar daño a otros, también es motivo para comportarse de forma agresiva”.

En cambio según Muntané (2012) refiere que por lo general las personas agresivas son aquellas que tanto el hecho de comunicarse como establecer empatía les resulta imposible. Asimismo, Olweus (2005) afirma que la agresión podría ser producto de una única persona, el agresor o de un grupo, cuyo objetivo puede ser una única persona, la víctima o varios. Puesto que, en el ambiente de las intimidaciones en los escolares, cuyo objetivo tiende ser un alumno individual.

El término agresividad para Maganto y Maganto (2013) es una emoción que presenta una parte positiva que se debe entender y valorar. Por ello se sobreentiende que es el tipo de emoción que otorga a ser individuos osados, proactivos, decididos y con energía, por lo que también es considerada como la fuerza instintiva que posibilita un altercado de manera defensiva en contra de algo o alguien que nos percatamos que podría perjudicarnos. Agregar que para Serrano (1996) la agresividad es aparentemente deseable durante el desarrollo de

socialización comprendiéndola como cierta dosis de combatividad, debido a esto al individuo le permite adquirir pequeños logros. Sin embargo, se debe considerar que la dosis de combatividad no debería traspasar las fronteras aceptables para que se les estime como adaptativas.

Teorías de la agresividad

Teoría de Buss y Durke

Buss y Durke (1957) manifiestan que la agresión está compuesta por asalto, hostilidad indirecta, irritabilidad, negativismo, resentimiento, sospecha y hostilidad verbal..

Ellos consideran asalto a la violencia física dirigida a otros, aunque excluye no destruir objetos. Para los autores la hostilidad indirecta es la malicia, los chismes, la persona es atacada mediante métodos de tortura, aparte de ello es también los berrinches y portazos que son una reacción de irritación que carece de dirección. La irritabilidad es una disposición a explorar con lo negativo ante la menor provocación, incluye el mal humor, exasperación y rudeza. El negativismo es el comportamiento opuesto, por lo general dirigido en contra la autoridad, lo cual implica un rechazo a cooperar el cual puede variar de un incumplimiento contra reglas o convenciones. El resentimiento son celos y odio a los demás, aparte de ello es un sentimiento de ira en el mundo real o no. La sospecha es la proyección de hostilidad hacia los demás variando desde ser desconfiado y receloso de las personas hasta ser despectivo o hacer daño. La hostilidad verbal incluye el gritar, maldiciones y ser exageradamente críticos.

Teoría de los instintos

Según Freud (1940) se encuentran dos instintos básicos tanto el Eros y el instinto de destrucción. El primero de ellos hace alusión a constituir y preservar unidades gradualmente mayores, en otras palabras, a la unión. En cambio el segundo trata de disipar las conexiones, por lo que ocasiona destrucción de las cosas, pues el objetivo que pretende es disminuir lo que vive a un estado inorgánico, por lo que se denomina instinto de muerte.

Continuando con el mismo autor expresa que la energía del ello manifiesta el auténtico propósito de la vida orgánica a nivel individual, que se trata de la satisfacción de sus necesidades originarias. Sin embargo, ciertas finalidades, como por ejemplo la cuestión de estar vivo o la de protegerse a sí mismo contra los peligros a través de la ansiedad, no deben ser asignados al ello, sino al yo, que es un quehacer también la cuestión de exteriorizar el método más conveniente y menos peligroso de adquirir satisfacción, considerando el mundo de afuera. Asimismo, el super-yo puede exteriorizar necesidades, aunque su función primordial es limitar las satisfacciones.

Asimismo, Freud afirma que ambos instintos, es decir el eros y el tánatos se repelen o no. Uno de los ejemplos es que el acto de comer es destruir, otro sería el acto sexual, a una agresión con la determinación de la mayor unión. Esta acción persistente y mutuamente lo contrario de los dos instintos básicos origina una diversidad de los fenómenos de la vida; por lo que trasciende de las limitaciones de lo real. La analogía de los instintos básicos se amplía desde la esfera de las situaciones vivientes a la par de fuerzas contradictorias que son la atracción y repulsión. Considerar que los cambios en las proporciones en que se combinan los instintos ocasionan los más importantes resultados.

Sin embargo, no se debería limitar los instintos básicos, sino tienen que estar en toda la psique. Puesto que, sino la persona en un instante de rabia revelará frecuentemente de cómo la agresividad contenida a través de la autodestrucción se ejecuta desviándola hacia la persona misma, cogiéndose los cabellos o golpeándose la cara con los puños. Parte de la auto destructividad está dentro, en cualquier circunstancia, terminando por acabar con la persona.

El padre del Psicoanálisis afirma que una parte de autodestrucción vive en el ser humano, concluyendo por matarlo, pues su libido ya lo ha consumado o se afianzado en él. Siendo así, esa persona fallece por sus conflictos internos. Asimismo, concibe al ser humano como que adquiere cantidad o quantum de energía orientada a la destructividad en el sentido más amplio, que lamentablemente se manifiesta de una u otra manera. Aunque si se existen obstáculos en el procedimiento u corre el riesgo que se autodestruya el organismo.

En la posteridad la agresión consistió como una envoltura de deseos que son biológicamente primitivos, es decir, estos deseos o formas primitivas de satisfacción de

deseos, incrementando a su vez la agresividad y destrucción. Durante el proceso personal baja el carácter primitivo y por ende agresivo de deseos, reemplazando los comportamientos primitivos (que no ofrecen placer), por otros de mayor complejidad para reducir la angustia de la cotidianidad.

Teoría del aprendizaje social

Se aprende a ser agresivos observando a modelos agresivos. Esto se fundamenta en la teoría de aprendizaje de Bandura denominada teoría cognoscitiva social (1986).

Este mismo autor en 1967 afirma que la gran parte de la conducta del ser humano es aprendida por observación a través del modelado. Por lo general la conducta humana es aprendida por observación a través del modelado. Observando a los otros construimos las reglas de la conducta, por lo que esta información elaborada es de utilidad para más adelante aplicarlo al presentar una situación como la que se observó. Puesto que, los seres humanos, previamente a aprender cierta conducta, pueden aprender de manera aproximada lo que podrían realizar a través del modelado, resultando de esa forma evitarse las consecuencias y el desagrado que producen los actos erróneos. Agregar que la habilidad de para aprender por observación alienta a los seres humanos a aumentar sus conocimientos así como sus capacidades en base a la información que se manifiesta y protagoniza por los otros. El aprendizaje social está favorecido por la observación de las acciones que realizan los otros y de los efectos que las mismas les producen.

Bandura (1987) El modelado otorga pensamientos y reglas que posibilitan formar diferentes maneras de conducta apropiadas en los distintos propósitos y acciones. Tener en cuenta que en cuanto se adquiere una habilidad, el modelado se establece como una norma de aprendizaje. Asimismo, el modelado a través del tiempo se ha reconocido como uno de los medios mayormente influyentes de la difusión de valores, actitudes y patrones de pensamiento y de conducta.

Siguiendo con este autor manifiesta que mediante la observación se pueden tener capacidades cognitivas y nuevos patrones de conducta. Puesto que, el aprendizaje se constituye en patrones de conducta recién adquiridos, criterios de evaluación, competencias

cognitivas así como normas que generan nuevas conductas. Debido a que, toda conducta previamente al modelado presenta una posibilidad de nula de aparición, a pesar que se impulse correctamente a los que observan a ejecutarla, esta es considerada como conducta nueva. Tener en cuenta que por el modelado se enseñan las capacidades componentes así como la disposición de las reglas para su respectiva organización en nuevas estructuras de conducta.

Asimismo, de acuerdo al mismo autor, una de las funciones del modelado consiste en fortalecer o reducir las inhibiciones acerca de la conducta que fue anteriormente aprendida. Las consecuencias del modelado acerca de la autoeliminación de la conducta son en gran parte porque debido a la información que contribuye en cuanto a la factibilidad y los efectos posibles de lo relacionado a lo modelado. Esto depende de tres factores, uno de ellos es la opinión que tiene el observador acerca de su habilidad para efectuar la conducta modelada, de su percepción de las acciones modeladas en lo que concierne a efectos positivos o negativos, finalmente de la inferencias que realice acerca de la eventualidad que originen efectos similares o diferentes si él o ella personalmente desarrolle las actividades relacionadas a las del modelado.

Bandura y Ribes (1975) afirman que los ambientes que incorporan sucesos dolorosos o no agradables son rechazados, y los organismos preferirían no estar en los mismos. Aunque al no poder ausentarse de los ambientes aversivos es latente la agresión. En seres humanos la conducta es trascendental, pues poseemos la habilidad asociativa especialmente bien desarrollada y con gran fluidez se llega a ser limitado para reaccionar a estímulos que logren tener remotas asociaciones dolorosas, pero que en un inicio fueron neutros.

Asimismo los autores mencionados en el párrafo anterior plasman que entre los seres humanos existe un método favorito llamado castigo para lograr que acabe algo negativo que se esté realizando. Pues al comportarse un niño incorrecto, se le censura. Al quebrantar las leyes una persona se le castiga, e incluso cuando un grupo de personas se atreve a dudar de las leyes de la sociedad también se le censura. Por lo que se emplea el castigo para frenar la agresión, aunque este sea aún más riguroso. Asimismo sucede que al recurrir al castigo el sujeto castigado puede dirigir la agresión hacia un blanco diferente, por lo que al castigar la conducta la agresión continuará. Por lo que sostienen que las conductas los seres humanos

son modificadas por el aprendizaje. Consideran que no es solo el ambiente refuerza de la agresión, sino que después comunicamos muy eficientemente esta información a otros individuos que modelan la conducta.

Por lo que, Bandura y Ribes (1975) consideran que cualquier cambio debería empezar al nivel del individuo. Se tiene que comenzar a enseñar y vivir la no violencia en todos los niveles así como construir un ambiente constructivo. Se tiene que dejar de alentar a la violencia ante los niños si se espera que se comporten de diferente manera.

Bandura y Walters (1963) consideran que “la imitación juega un papel importante en la adquisición de la conducta desviada y de la adaptada”. Pues, al observar el comportamiento de los otros y los efectos de sus respuestas, el quien observa quizá aprenda respuestas nuevas o las distintas características de clasificación de respuestas anticipadas, sin ejecutar por sí mismo alguna respuesta manifiesta ni percibir algún refuerzo directo. Asimismo, estos autores plasman que uno de los principios del aprendizaje social es el hallazgo de respuestas a través del aprendizaje observacional.

Morris y Maisto (2009) quienes mencionan la teoría de Bandura. Estos plasman el famoso experimento que realizó Bandura en 1965 acerca de una proyección de una persona adulta actuar agresivamente hacia un muñeco inflado. Dividió a los niños en tres grupos, el primero en la condición del modelo recompensado, los niños observaron que el adulto era recompensado con dulces, refrescos y elogios por parte de otro adulto; en el segundo en la condición del modelo castigado se observó que el segundo adulto lo empujaba y pegaba; y el tercero en condición sin consecuencias, se vio que el primer adulto golpeaba al muñeco y nadie apareció ni para felicitarlo ni censurarlo. Al ser llevados donde se encontraba el muñeco los niños realizaron lo que habían observado en las proyecciones. Demostrado que, de esa manera los seres humanos aprenden una conducta agresiva sin necesidad de ser recompensada por realizarlo.

Skinner (1953) afirma que la conducta surge porque un ser humano es relevante para otro como parte de su medio ambiente. Por ello el reforzamiento social requiere de la presencia de otras personas. La conducta verbal implica el reforzamiento social y sus propiedades características derivan de este hecho. En el campo de la conducta social se pone énfasis especial en el reforzamiento mediante atención, aprobación, afecto y sumisión. Estos

importantes reforzadores generalizados son sociales porque el proceso de generalización requiere, a menudo, la mediación de otro organismo. El reforzamiento negativo, especialmente en forma de castigo, la mayoría de las veces es administrado por otras personas en forma de estimulación aversiva incondicionada o de desaprobación, desprecio, burla, insulto, etc.

La conducta reforzada a través de la intervención de otras personas se diferenciará en muchos sentidos de la conducta reforzada por el medio ambiente mecánico. El reforzamiento social varía de un momento a otro, dependiendo de la instancia que refuerza. Por tanto, respuestas distintas pueden conseguir efectos diferentes según la ocasión. Como resultado de ello, la conducta social, es más extensa que una conducta comparable en un ambiente no social. Puesto que el organismo que refuerza puede, a menudo, no responder de forma apropiada, es probable que el reforzamiento sea intermitente. El niño que ha obtenido atención con tres demandas de promedio puede, más adelante, necesitar cinco, luego siete, etc, para obtener el mismo resultado.

1.3.3 Inteligencia emocional y agresividad

La inteligencia emocional es beneficiosa e indispensable en el ámbito escolar pues es primordial para el bienestar y equilibrio en lo psicológico para los estudiantes. Para Trinidad y Johnson (2002), los adolescentes que presentan una mayor inteligencia emocional descubren adecuadamente las apremiaciones en cuanto a lo emocional que podrían suscitarse en la clase. Asimismo quienes la poseen son hábiles para contraponer las desigualdades entre sus emociones y la de sus demás compañeros, pues estos presentan la capacidad para autocontrolarse ya que las conductas autodestructivas no las tendrán.

Magallón, Megias y Bresó (2011) en su artículo denominado Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes plasman que tanto la inteligencia emocional y agresividad están relacionadas pues en las investigaciones que ellos realizaron que la segunda variable se debe a un inferior nivel en cuanto al control de emociones. Por ello con el adecuada preparación en cuanto a la primera variable se logrará disminuir la agresividad.

Mayer, Caruso y Salovey (1999) agregan que las emociones son eventos internos que coordinan diferentes subsistemas psicológicos, los cuales incluyen las respuestas fisiológicas, la conciencia y las cogniciones. En cambio la inteligencia emocional se evaluaría más directamente pidiéndole a una determinada persona un dibujo o contándole una historia, para posteriormente pedirle que identifique la emoción en lo mostrado o contado y así evaluar sus contestaciones. Asimismo estos autores agregan que la inteligencia emocional que esta mayormente se considera como que implica más que la habilidad de percibir, asimilar y controlar las emociones. Agregar que, tanto Mayer como Salovey (1997) refirieron que la “inteligencia emocional (se caracterizaba por la) regulación reflexiva de las emociones, comprensión de las emociones, asimilación de la emoción en el pensamiento, percepción y expresión de la emoción”.

En un estudio de Inglés et al. (2014) determinaron la relación entre la conducta agresiva e inteligencia emocional rasgo así como el componente motor, cognitivo y afectivo/emocional, dentro de los cuales están la agresividad física y verbal, hostilidad e ira. Para lograr ello, aplicaron dos cuestionarios, el Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Adolescents Short Form y el Aggression Questionnaire Short versión. La muestra estuvo compuesta por 314 adolescentes cuyas edades oscilaban entre 12 a 17 años. Lo obtenido consistió en que los adolescentes que puntuaron alto en cuanto a la agresividad registraron bajo en inteligencia emocional rasgo y viceversa.

Factores influyentes en la conducta agresiva

Según Serrano (1996) La familia es, durante el proceso de la infancia, parte de los elementos más primordiales en lo que respecta al ámbito sociocultural del niño. Por lo que, las interacciones de padres e hijos forman la conducta agresiva a través los efectos reforzantes con respecto a la conducta. El menor posiblemente tienda a generalizar lo aprendido acerca de lo que está aconteciendo con los respectivos beneficios en cuanto a agresión a las demás situaciones, por lo que en un futuro acude a los efectos de la conducta agresiva. Uno de las tantas situaciones sería el tratar ser agresivo debido a los resultados que acontece con sus hermanos y lo traslade a sus pares del colegio.

El autor manifiesta que dentro de la familia existen la incongruencia, las relaciones deterioradas, las restricciones inmediatas y el ambiente más amplio. Todo lo mencionado implica que en primer lugar que los padres en su comportamiento realizan un castigo con lo mismo que censuran. Un ejemplo, es que si los padres no aprueban la agresión, sin embargo al ocurrir esta, es sancionada con agresión física o amenaza al niño. Asimismo, involucra a aquellos progenitores que presenta actitudes hostiles, primordialmente rechaza al menor, dejándole carente de afecto, comprensión o explicaciones y suele castigar con castigo físico sin dar explicaciones del por qué ejecuta su autoridad. Inclusive tiende a usar diferentes modelos. También influye el hecho de que algunos padres manejen una relación deteriorada con los niños provocando que estos actúen de forma agresiva.

Según Fernández (2005) los factores influyentes son: la escuela, la familia, medios de comunicación y relaciones interpersonales. La primera se basa en una clasificación y estructura interna que contiene conflictos. Los rasgos más trascendentales que suponen un germen de agresividad son la crisis de valores de la escuela propia; la diferencia entre las formas de distribución de espacios, de organización de tiempos, de pautas de comportamiento y el énfasis en el rendimiento del estudiante con respecto a un listón de nivel con disminuida atención individual a cada caso concreto.

La familia, es el primer modelo de socialización de los niños y niñas. El proceso del individuo se sustenta de los primeros afectos y vínculos tanto maternos como paternos. La familia es primordialmente un elemento en donde se generan las conductas agresivas. Tanto la familia como la escuela están vigentes en todos los niños, aparte de ello estas son los agentes de socialización y educativos. Debido a que, esta es trascendental para comprender el carácter único del niño agresivo con conductas antisociales o conflictivas.

Los medios de comunicación están siendo tomados como el principal orientador de la información. La selección de mensajes violentos a su sustitución por mensajes de índole no agresiva y más humanas en última instancia una decisión de las propias cadenas de televisión. Los niños recogen el impacto de sus imágenes de un modo directivo, a la escuela solo le queda la posibilidad de ayudarles a discernir sobre el mensaje mediático y principalmente a ser críticos con la información que se comunica en dicho medio. El mensaje que brindan los medios de comunicación, acerca de los niños y de todos en general,

proporciona un entendimiento de la realidad que ante todos se manifiesta como realidad global y objetiva. La televisión considera que la violencia es algo inminente, diario y habitual. Los más violentos poseen la destreza de ganar, de sobresalir por encima de los otros.

Adquisición del comportamiento agresivo

Para Serrano (1996) el niño se podría volver agresivo por el modelamiento brindado por los mismos padres u otros adultos. Inconscientemente algunos progenitores ejercen su castigo para sus hijos a través de la violencia ya sea verbal o física, transformándolos de esa manera en conductas agresivas. Por lo que el menor se da cuenta que mediante la administración de la agresividad el papá ha obtenido lo que ha requerido, no solamente en este momento sino en diferentes situaciones de la cotidianidad, tendiendo el niño a copiar esta manera de comportarse. Adicional a ello, sus pares que se comportan de forma agresiva son modelos que propician a que el pequeño ávido observador aprenda y gradualmente imitarlas. Asimismo, a parte de los progenitores, compañeros y hermanos, el niño probablemente presente indicadores de modelos de forma agresiva de actuar. También el niño tiende a copiar lo que observa en la televisión, cine y personas adultas de figura significativa para los menores.

Según el autor, al vivir rodeado de modelos agresivos el menor, adquiere conductas con características con tendencia a contestar de manera agresiva ante las situaciones de conflicto que podrían manifestarse con los de su entorno, pues el niño suele imitar a los modelos de conducta que ven alrededor.

Serrano menciona que el desarrollo de modelamiento a que está impuesto el niño en la fase de aprendizaje únicamente no le indica de manera de conductas agresivas tales como gritos, patadas, insultos, entre otros, sino que asimismo, le releva de los efectos que la conducta agresiva presenta para los modelos. Pues así el niño está siendo expuesto a un proceso de reforzamiento vicario.

Los niños agresivos

Según Train (2004) afirma lo siguiente con respecto a la agresividad de niños y niñas. Si un niño desea realizar una determinada acción y es impedido a hacerlo, entonces seguirá un estallido de agresivo pudiendo convertirse en la manera de violencia física o verbal. Estos tipos de agresión son las que origina mayor ansiedad. Puesto que, si existe una amenaza de forma física se debe reaccionar aunque indique solo protección. De igual forma si los gritos de un infante son estrepitosos, es complicado aceptarlo porque es perjudicial para la seguridad psicológica.

Como lo mantiene el autor algunos niños demuestran su frustración huyendo al mundo de la fantasía. Siendo esta forma de agresión aceptada, pues solo se perjudica el menor. Sin embargo, si esto es continuo conllevará a la automutilación e inclusive al suicidio.

También Train (2004) manifiesta que el niño que es agresivo es vulnerable, puesto que se defiende de lo que se le dice. Debido a que, al ser pequeño, él ataca de manera física o verbal, por ser su única manera de defenderse. Por lo que frecuentemente eludirá situaciones que sean una amenaza. Asimismo, los detonantes que ocasionan que el niño se sienta con ira son cuando alguien interfiere en sus objetivos, críticas hacia él y amigos y al ser tratado de manera injusta o negligente.

1.4 Formulación del problema

Problema general:

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de inteligencia emocional en la disminución de agresividad general en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018?

Problemas específicos:

Problema específico 01:

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de inteligencia emocional en la disminución de agresividad física en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018?

Problema específico 02:

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de inteligencia emocional en la disminución de agresividad verbal en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018?

Problema específico 03:

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de inteligencia emocional en la disminución de ira en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018?

Problema específico 04:

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de inteligencia emocional en la disminución de hostilidad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018?

1.5. Justificación

A nivel teórico la presente investigación se realiza con la finalidad de contribuir a los conocimientos que existen sobre la aplicación de programas de inteligencia emocional para disminuir la agresividad en los niños de sexto de primaria. Los resultados obtenidos en la presente investigación será como una propuesta para posteriormente aportar en una de las futuras realizaciones de programas relacionados con la Inteligencia Emocional, pues está demostrado que la base del éxito en la actualidad son de aquellos quienes presentan un alto coeficiente emocional.

A nivel práctico esta investigación se lleva a cabo debido a la necesidad de instruir para la disminución de la agresividad en los escolares de un salón de sexto de primaria de una Institución Educativa, con el respectivo uso tanto de la aplicación del cuestionario como de la aplicación del programa sobre inteligencia emocional para disminuir la agresividad.

A nivel metodológico el presente trabajo se analizará en el diseño cuasi experimental pues se plantea la aplicación de un programa de inteligencia emocional para la disminución de la agresividad en estudiantes de primaria de una institución educativa. Por lo que esta investigación podría utilizarse en las futuras investigaciones que se ajusta a este tipo de diseño.

A nivel social la presente investigación se desarrollará a nivel de una Institución Educativa, donde es observable la agresividad que se desarrolla entre los mismos pares, tanto en el salón de clases como en los recesos que tienen los estudiantes.

1.6 Hipótesis

Hipótesis general:

H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuirá la agresividad general en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no disminuirá la agresividad general en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 01:

H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuye la agresividad física en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no disminuye la agresividad física en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Hipótesis específica 02:

H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuye la agresividad verbal en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

H₀: No existe relación del programa de inteligencia emocional en la disminución de dimensión de la agresividad verbal en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Hipótesis específica 03:

H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional reduce la ira en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no reduce la ira en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Hipótesis específica 04:

H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional reduce la hostilidad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no reduce la hostilidad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

1.7 Objetivos

Objetivo general:

Determinar en qué medida la aplicación del programa de inteligencia emocional disminuirá la agresividad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Objetivos específicos:

Objetivo 01:

Identificar en qué medida la aplicación del programa de inteligencia emocional disminuirá la agresividad física en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Objetivo 02:

Estimar en qué medida la aplicación del programa de inteligencia emocional disminuirá la agresividad verbal en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Objetivo 03:

Demostrar en qué medida la aplicación del programa de inteligencia emocional disminuirá la restricción de la hostilidad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Objetivo 04:

Identificar en qué medida la aplicación del programa de inteligencia emocional disminuirá la ira en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

II. MÉTODO

2.1 Diseño de Investigación

Para Carrasco (2005) los diseños experimentales son aquellas clases de diseños experimentales de investigación a las diversas formas de solucionar diversas dificultades que involucren un interés científico en el campo experimental. Dentro de ellos están el pre experimento, el experimento puro o verdadero y el cuasi experimento. Se llaman diseños cuasi experimentales, a todos los que no se determinan al azar todos los sujetos que pertenecen a la parte del grupo de control y experimental, así como son asociados, debido a que los grupos de trabajo están ya formados, en otras palabras, se encuentran con anterioridad al experimento.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) los diseños experimentales se usan cuando el que investiga intenta constituir la probable causa que se emplea. Dentro de estos diseños están los diseños cuasi experimentales donde existe la manipulación de por lo menos una variable independiente para examinar lo que produce con respecto a una o más variables dependientes. Asimismo, en este tipo de diseños los participantes son asignados a los diversos grupos, tanto los grupos de control como los experimentales. Agregar que para esta investigación se utilizó los diseños longitudinales, esto se fundamenta en Hernández et al. (2014) estos diseños se examinan mediante el tiempo en subpoblaciones o grupos específicos. Se centra en grupos de personas que presentan una característica en común, siendo por lo usual la edad o la época así como el lugar geográfico.

Adicional a ello, Bernal (2010) los diseños de investigación se determinan por la clase de investigación que se realizará así como por la hipótesis que se determinará en el proceso de investigación. Uno de los tipos de diseños son los diseños experimentales, que a su vez se encuentran los diseños cuasi experimentales, estos son aquellos en donde el que investiga realiza poco o casi ningún control con las variables extrañas, en donde los participantes de la investigación son asignados aleatoriamente a los grupos y es donde ciertas veces se presenta un grupo de control.

En la presente investigación se utiliza el método cuasi experimental puesto que, es la aplicación de un programa, con un grupo de control y otro experimental. Asimismo, es de diseño longitudinal, porque la administración de programa se llevó en distintos días.

Esquema:

Según Hernández et al. (2014)

RG ₁	O ₁	X	O ₂
RG ₂	O ₃	—	O ₄

Figura 1. Estructura del diseño de investigación

Donde:

RG₁: Grupo experimental

RG₂: Grupo control

O₁: Aplicación de pre test de agresividad

O₂: Aplicación del post test de agresividad

O₃: Aplicación de pre test de agresividad

O₄: Aplicación del post test de agresividad

X: Aplicación del programa de inteligencia emocional

1.1 Variables, operacionalización

Para Carrasco (2005) las variables se podrían definir como aspectos de las dificultades de investigación que se manifiesta un conglomerado de propiedades, cualidades y peculiaridades que se observan de las unidades de análisis, por ejemplo como personas, grupos sociales, hechos, desarrollo y fenómenos sociales o de la naturaleza. En su definición conceptual la variable puede acceder al que investiga presentar una representación plena de lo que es conceptualmente la variable que simboliza al hecho que se investiga. En su definición operacional es la que permite mirar y medir la expresión empírica de las variables, es decir, es la definición debido a la desagregación o descomposición de las variables en lo que concierne a sus referentes empíricos a través de un desarrollo de deducción, en otras palabras, de lo más general a lo más específico.

En la presente investigación la variable independiente es el programa de inteligencia emocional y la variable dependiente es la agresividad.

Variable 1:

Definición conceptual: Según Buss (1961) define agresión como “respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo.

Definición operacional: Para Andreu, Peña y Graña (2002) es una variable cuantitativa en escala de medición ordinal que se categoriza en niveles de rangos: de 99 a más (muy alto), entre 83 y 98 (alto), entre 68 – 82 (medio), entre 52 – 67 (bajo) y menos de 51 (muy bajo).

Presenta las dimensiones de: agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira.

Variable 2: Inteligencia emocional

Se aplicará de 14 sesiones del programa.

Tabla 1

Operacionalización de la variable

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Agresividad	Según Buss (1961) define agresión como: “respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo”	Variable cuantitativa en escala de medición ordinal que se categoriza en niveles de rangos: De 99 a más (muy alto) entre 83 y 98 (alto) Entre 68 – 82 (medio) Entre 52 – 67 (bajo) Menos de 51 (muy bajo) (Andreu, Peña & Graña, 2002)	Agresión Física	Agresión física , (Buss, 1961, citado por Matalinares et al , 2012) ataque directo a otra persona, empleando el cuerpo o armas. Incluía también, patadas, golpes en general, arañazos, empujones, etc.	1, 5, 9, 13,17, 21, 24, 27 y 29	El inventario está compuesto por 29 reactivos de opción múltiple:
			Agresión Verbal	Agresión verbal , (Buss, 1961, citado por Matalinares et al , 2012) ataque a otra persona con injurias, gritos, amenazas, discriminación, palabras soeces, apelativos, etc. Que ocasiona en quien las recibe angustia y malestar.	2, 6, 10, 14,18	CF = Completamente falso para mí – 1 BF = Bastante falso para mí – 2
			Hostilidad	Hostilidad , referido a la actitud de animadversión hacia una persona o cosa, que involucra reacciones motoras, así como también de forma verbal, generada por una evaluación negativa de las mismas. (citado por Buss, 1961, citado por Matalinares et al , 2012).	3,7,11,15,19,22 y 25	VF= Ni verdadero, ni falso para mí - 3 BV = Bastante verdadero para mí - 4
			Ira	Ira , respuesta física, cognitiva y emocional ante diferencias distinguidas por la misma persona tal como la invasión de espacio personal y frustraciones que ocasionan distorsión de la realidad. (Buss, 1961, , citado por Matalinares et al , 2012).	4,8,12,16,20,23,26 y 28	CV = Completamente verdadero para mí – 5

2.3 Población y muestra

La población para Carrasco (2005) es el conjunto completo de los elementos que son parte del entorno espacial donde se procesa el trabajo de investigación. En cambio para Bernal (2010) la población es de utilidad puesto que, esta parte de la investigación trata acerca del interés que consiste en precisar quiénes y qué particularidades podrán poseer aquellos evaluados. Asimismo, para Hernández et al. (2014) plasman que la población es llamada también como universo, esta es considerada como el conjunto de todos los casos que se relacionan con ciertas especificaciones. Agregar que, para Garcés (2000) el universo es el conjunto de componentes que presentan la semejanza en que se encuentran en la jurisdicción del territorio. A la vez, según el mismo autor el universo son todas las personas que serán investigadas acerca de un tema determinado.

Según Carrasco (2005) la muestra es un trozo o una parte característica de la población, cuyas particularidades trascendentales son las de ser objetivo y reflejo de ella, por lo que los resultados que se obtienen en la muestra se puede ampliarse a todos los elementos que pertenecen a dicha población. Para Bernal (2010) la muestra es parte de la población que se escoge, de esta es donde se logra la indagación para el proceso de un estudio y sobre el cual se ejecutarán la observación y la medición de las variables objeto de estudio. En cambio para Hernández et al. (2014) la muestra es un subgrupo de la población, es como un subconjunto de elementos perteneciente a ese grupo concreto en sus particularidades denominado población. Para Garcés (2000) es la porción del universo que se encuentran representados los componentes de cada uno de los elementos comunes, que son importantes para la indagación que se realiza. Para Ancona (1998) la muestra es la que empieza con la búsqueda de los documentos que favorezcan la identificación de la población que se estudia, así como el escoger unas unidades de la población que forme una manera de representar a escala pequeña de la población a la concierne. En este trabajo se utilizó muestra intencionada pues para Carrasco (2005) plasma que este tipo de muestra se selecciona según el propio criterio del investigador, sin ninguna norma perteneciente a la matemática o estadística.

2.3.1 Muestreo

El método de muestreo según Bernal (2010) es usado para conceptuar el tamaño de una muestra, esta es subordinada de la clase de indagación que se pretende ejecutar y, por ende, tanto de las hipótesis como del diseño de investigación que fueron definidos para acrecentar el estudio.

En este trabajo la población de primaria del colegio Fe y Alegría es de 714 estudiantes en el nivel de primaria. La muestra son 52 estudiantes, perteneciendo 26 al grupo de control y el resto al grupo experimental. El muestreo es 26 estudiantes.

Criterios de inclusión

- Estudiantes que sean regulares.
- Los estudiantes de un salón de sexto de primaria.
- Edades entre 10 a 13 años.
- Estudiantes que asistan a las sesiones.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que sean que no sean regulares.
- Estudiantes que no pertenezcan a un salón de sexto de primaria.
- Estudiantes menores de 10 años.
- Estudiantes que no asistan a las clases.
- Estudiantes que no asistieron a la aplicación del pre test.

2.4 Técnicas de instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1 Técnica:

La técnica es encuesta puesto que se les aplicó preguntas para que los estudiantes contestes individualmente. Según Bernal (2010) la encuesta es una de las técnicas donde se recolecta la información mayormente usada, así como esta es la es un cuestionario o grupo de interrogantes cuya finalidad consiste en adquirir la información de un determinado conjunto de personas. De igual manera, Carrasco (2005) afirma que la encuesta es una técnica de

indagación social para la información, exploración y recolección de datos a través de interrogantes que se administran directa o indirectamente a los participantes de la investigación realizada.

2.4.2 Instrumento:

Nombre original	: Aggression Questionnaire Buss and Perry
Autores	: Arnold Buss y John Perry
Año	: 2016
Adaptación Española	: Andreu, Peña y Graña, 2002
Edad de aplicación	: Adolescentes (10 a 19 años)
Administración	: Individual o colectiva
Duración	: 10 minutos aproximadamente
Adaptación al Perú	: Matalinares, Yarigaño, Uceda, Fernández, Huari, Campos, Villavicencio (2012)
Adaptación para niños en Perú	: Solano (2016)
Tiempo de Aplicación	: 15 minutos
Número de ítems	: 29
Objetivos	: Mide niveles de agresividad
Significación	: Evaluar el nivel de agresividad del sujeto

Breve descripción:

Buss y Durkee (1957) elaboraron la prueba “Hostility Inventory”, la cual medía la variable agresividad con 75 ítems, pero presentaba errores, por ello Buss y Perry en 1992 elaboraron la escala denominada Aggression Questionnaire (AQ), la cual basándose en ciertos psicométricos inicialmente medía esta variable con 52 ítems, con el formato de respuesta tipo Likert, pero luego al ser analizado por el análisis factorial exploratorio se redujo a 29 ítems dividido en 4 dimensiones, de las cuales son.

Agresividad física, la cual implica dañar a la otra persona, por medio de conductas destructivas. Presentando el componente motor.

Agresividad verbal, es la forma inapropiada en la cual exigimos nuestros derechos e imponemos nuestros puntos de vista. Presentando el componente motor.

Hostilidad, es la evaluación negativa de las personas y es expresada cuando mencionamos que alguien nos disgusta. Presentando el componente cognitivo.

Ira son los sentimientos que siguen a la percepción de haber sido dañados en una determinada situación. Presentando el componente afectivo.

En la presente investigación se trabajó con el cuestionario adaptado de Solano, se obtuvo lo siguiente. En el grupo de control en el pre test ($\alpha = .854$) y en el pos test ($\alpha = .751$); en cambio en el grupo experimental en el pre test ($\alpha = .690$) y en el post test ($\alpha = .813$)

Validez

Para Hernández et al. (2014) la validez es el “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir”.

Para Carrasco (2005) la validez es que un determinado instrumento mide con objetividad, precisión, veracidad y autenticidad lo que se aspira a medir una o más variables de estudio.

La validez se realizó mediante el análisis factorial exploratorio que permita verificar la estructura de los principales factores (componentes) utilizando el método de los componentes principales. El análisis factorial arrojó un factor que llega a explicar el 60,819% de la varianza total acumulada, lo que muestra una estructura del test compuesta por un factor que agrupa a cuatro componentes, resultado acorde al modelo compuesto por Arnold Buss.

En esta investigación se sometió a la prueba al criterio de cinco jueces, cuyos resultados mediante la V. de Aiken se obtuvo valores por encima de 0.7.

Tabla 2

Validez del programa

Juez	Especialidad	Resultado
Mg. Desiree Salazar Ramirez	Psicólogo clínico	Aplicable
Mg. David Tirado Rau	Neuropsicólogo	Aplicable
Raquel Barreda	Psicóloga clínica	Deben levantarse las correcciones
Mg. Liz Pereda	Psicóloga educativa	Aplicable
Gerardo Bellido Figueroa	Psicólogo clínico	Aplicable

Confiabilidad

Para Hernández et al. (2014) la confiabilidad es el “grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes”. Puesto que, al evaluar el mismo test debería arrojar resultados similares.

Solano (2016) adaptó el Cuestionario de agresividad en la ciudad de Trujillo, llegando a mostrar alta confiabilidad del Cuestionario ($\alpha = .891$) pues según Hernández et al (2014) cuando es mayor de 0.75 es óptimo. En cuanto a las sub-escala agresión física (.766), sub-escala agresión verbal (.565), sub-escala Ira (.643) y sub-escala Hostilidad (.680).

En esta investigación se obtuvo como Alfa de Cronbach en el grupo de control en el pre test ($\alpha=.854$), en cambio en el grupo experimental en el pre test un Alfa de Cronbach de $\alpha=.698$ y en el post test un Alfa de ($\alpha=.789$).

Tabla 3

Análisis de confiabilidad

	Alfa deCronbach	N° de elementos
Original	0.8	29
Adaptación	0.852	29
Grupo experimental pre test	0.790	29
Grupo experimental pos test	0.813	29
Grupo de control pre test	0.854	29
Grupo de control pos tes	0.751	29

2.5 Métodos de análisis de datos

En primer lugar se administró el cuestionario a los estudiantes un salón de sexto de primaria, los datos obtenidos se los transcribió al programa Excel 2013, estos a su vez a los programa SPSS versión 24 y Jamovi. Este es un programa estadístico se utilizará para obtener el alfa de Cronbach, siguiendo con la normalidad, aquí se determinará si la prueba es no paramétrica o no paramétrica, así como el efecto del programa aplicado.

Según Bologna (2011) las pruebas paramétricas son las que determinan las condiciones acerca de los parámetros de la población de la que es originaria la muestra, en cambio las que no son paramétricas no cumplen con las condiciones de los parámetros de la población. Si es que paramétrico se utilizará la t de Student y es no paramétrica la prueba de Wilcoxon y se continuará posteriormente con diagrama de cajas para determinar si la media varió y por ende si las sesiones del programa fueron útiles para la disminución de la agresividad general así como las dimensiones de la misma.

2.6 Aspectos éticos

En el código de ética del psicólogo está estipulado en los artículos 20, 79, 80 y 81. En el artículo 20 especifica que el psicólogo tiene la responsabilidad de proteger la indagación acerca de un individuo o grupo que fue adquirida en el transcurso de su ejercicio, enseñanza o indagación. Agregar que, en el artículo 79 se plasma que al realizar una investigación, el psicólogo admite la responsabilidad de ejecutar una evaluación diligente de su aceptabilidad ética. Puesto que en la forma que la evaluación proponga una obligación con ciertos

principios éticos, por lo que el que investiga presenta el compromiso de indagar consejo ético y de defender los derechos humanos de quienes participan. Asimismo, en el artículo 80 refiere que la responsabilidad por el centro y permanencia de prácticas éticas en la indagación está bajo supervisión del propio investigador. Pues, esta responsabilidad incluye el procedimiento alcanzado por los colaboradores, asistentes, estudiantes y, subalternos todos los cuales adjudican responsabilidades iguales a la par. Mencionar que en el artículo 81 plasma que el que investiga tiene la obligación de informar al que participa que las particularidades de la investigación que podrían predominar en su determinación de participar, así como de demostrar otros aspectos de la investigación acerca de lo que quiera saber el participante. Puesto que, el hecho de omitir lo que es referente incorpora gran responsabilidad al que investiga, ya que presenta el compromiso de preservar la tranquilidad y dignidad del que participa.

III. RESULTADOS

3.1 Descripción de resultados

Tabla 4

Comparación del grado de agresividad entre el pre y pos test

	GRUPOS	N	Media	Desviación estándar
PRE_AG	CONTROL	26	91.5000	17.67088
	EXPERIMENTAL	26	96.1538	13.12309
POS_AG	CONTROL	26	103.1538	13.32274
	EXPERIMENTAL	26	63.5385	12.26126

Se observa en la tabla 4 que tanto el grupo de control como el experimental presentaban antes de la aplicación del programa similares niveles de agresividad. Al concluir la aplicación del programa es evidente que el grupo de control presenta mayores niveles de agresividad que el grupo experimental.

Tabla 5

Normalidad del grupo experimental

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
PRE_AG	0.980	28	0.856
PRE_AF	0.978	28	0.799
PRE_AV	0.951	28	0.206
PRE_I	0.949	28	0.187
PRE_H	0.932	28	0.068
POS_AG	0.969	28	0.546
POS_AF	0.954	28	0.249
POS_AV	0.936	28	0.085
POS_I	0.966	28	0.472
POS_H	0.981	28	0.883

En la tabla 5 corresponde a la prueba de normalidad de los datos y partiendo de ello se elegirá la prueba estadística acertada para la respectiva comprobación de las hipótesis de la investigación. Se procede a emplear Shapiro- Wilk, puesto que se utiliza esto cuando es

menor a 50 personas. Se observa que en la mayoría de la significancia es mayor a 0.05, concluyéndose así que la distribución es normal y por ende los datos se analizarán con la T de Student para determinar la significancia de este grupo de estudio.

Tabla 6

Normalidad del grupo de control

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
C_PRE_AG	0.969	26	0.606
C_PRE_AF	0.952	26	0.253
C_PRE_AV	0.970	26	0.624
C_PRE_I	0.979	26	0.848
C_PRE_H	0.968	26	0.578
C_POS_AG	0.972	26	0.682
C_POS_AF	0.941	26	0.144
C_POS_AV	0.961	26	0.415
C_POS_I	0.963	26	0.463
C_POS_H	0.917	26	0.038

En la tabla 6 corresponde a evaluar la normalidad de los datos para así elegir la prueba estadística adecuada para la respectiva comprobación de las hipótesis. Se procede a elegir a Shapiro-Will pues se utiliza cuando el grupo que se trabajará es menor a 50 personas. La significancia es mayor a 0.05, concluyendo que la distribución es normal y paramétricas por lo que se procederá a utilizar la t de Student.

Tabla 7

Comparación de medias según la t de Student de la dimensión de Agresividad General del grupo experimental

	Media	N
PRE_AG	96.1538	26
POS_AG	63.5385	26

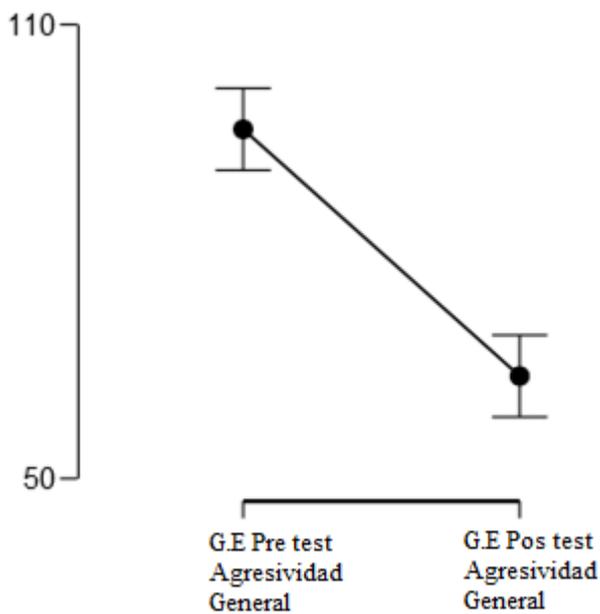


Figura 2. Comparación de medias del nivel de agresividad general en el grupo experimental entre el pre y pos test.

En la tabla 7 y figura 2 con respecto al análisis descriptivo se puede observar que con respecto a la agresividad general en cuanto a la medida de tendencia central con respecto a la media en el pre test era de 96.15 en cambio después de la aplicación del programa fue de 63.53; esto indica que fue significativo en cuanto a la disminución de la agresividad en cuanto a nivel general.

Tabla 8

Significancia y Cohen's d de la dimensión de agresividad física del grupo experimental

	t	Sig (bilateral)	Cohen's d
Pre test A.G	8.778	0.000	1.721
Pos test A.G			

De igual manera en la tabla 8 en lo que concierne al análisis inferencial para así contrastar efecto del programa.

H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuye la agresividad general en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no disminuye la agresividad general en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Se evidencia después de la aplicación del programa de inteligencia emocional, los valores fueron $t=8.7$ y nivel de significancia estadística en la dimensión agresividad general fue menor a 0.005, por lo que con estos resultados indican que se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Aparte de ello, en la misma tabla indica que el rango del tamaño de efecto fue mayor a 0.50, en otras palabras el programa fue de efecto grande.

Tabla 9

Comparación de medias según la t de Student de la dimensión de agresividad física del grupo experimental

	Media	N
PRE_AF	33.2308	26
POS_AF	17.8846	26

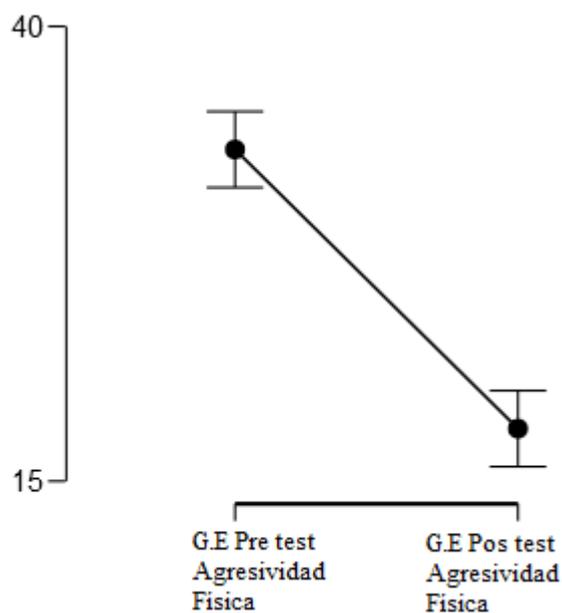


Figura 3. Comparación de medias del nivel de agresividad física en el grupo experimental entre el pre y pos test.

En la tabla 9 y figura 3 se puede observar que con respecto al análisis descriptivo a la dimensión de agresividad física al análisis descriptivo se observa que en la medida de tendencia central en cuanto a la media en el pre test era de 33.23 en cambio después de la aplicación del programa fue de 17.88; esto indica que fue significativo en cuanto a la disminución de la agresividad en cuanto a nivel general.

Tabla 10

Significancia y Cohen's d de la dimensión de agresividad física del grupo experimental

	t	Sig (bilateral)	Cohen's d
Pre test A.F			
Pos test A.F	10.689	0.000	2.096

Agregar que, en la tabla 10 en lo que concierne al análisis inferencial para así contrastar el efecto del programa.

H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuye la agresividad física en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no disminuye la agresividad física en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Se evidencia después de la aplicación del programa de inteligencia emocional, los valores fueron t=10.7 y nivel de significancia estadística en la dimensión agresividad física fue menor a 0.005, por lo que con estos resultados indican que se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Aparte de ello, en la misma tabla indica que el rango del tamaño de efecto fue mayor a 0.50, en otras palabras el programa fue de efecto grande.

Tabla 11

Comparación de medias según la t de Student de la dimensión de agresividad verbal del grupo experimental

	Media	N
PRE_AV	18.6923	26
POS_AV	10.2308	26

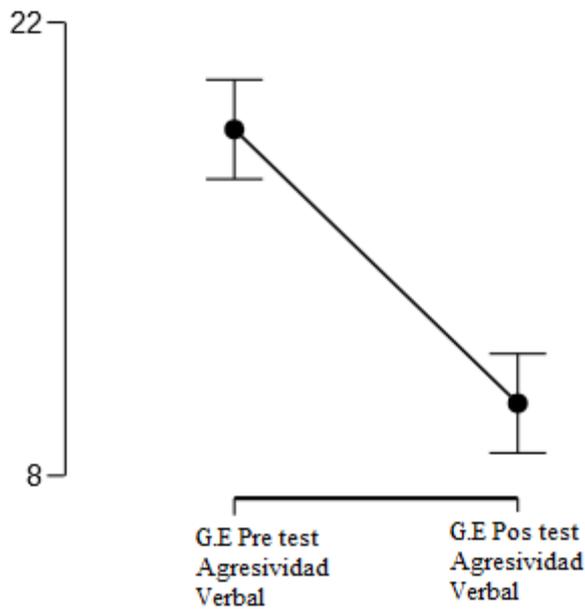


Figura 4. Comparación de medias del nivel de agresividad verbal en el grupo experimental entre el pre y pos test.

En la tabla 11 y figura 4 se puede evidenciar utilizando el análisis descriptivo que en la dimensión de agresividad verbal con respecto al análisis descriptivo se observa que en la medida de tendencia central en cuanto a la media en el pre test era de 33.23 en cambio después de la aplicación del programa fue de 17.88; esto indica que fue significativo en cuanto a la disminución de la agresividad en cuanto a nivel general.

Tabla 12

Significancia y Cohen's d de la dimensión de agresividad verbal del grupo experimental

	t	Sig (bilateral)	Cohen's D
Pre test A.V			
	8.037	0.000	1.576
Pos test A.V			

De igual forma en la tabla 12 en lo que concierne al análisis inferencial para así contrastar el efecto del programa.

H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuye la agresividad verbal en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

H₀: No existe relación del programa de inteligencia emocional en la disminución de dimensión de la agresividad verbal en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Se observa que después de la aplicación del programa de inteligencia emocional, los valores fueron $t=8.0$ y nivel de significancia estadística en la dimensión agresividad verbal fue menor a 0.005, en otras palabras estos resultados indican que se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Aparte de ello, en la misma tabla indica que el rango del tamaño de efecto fue mayor a 0.50, es decir que el programa fue de efecto grande.

Tabla 13

Comparación de medias según la t de Student de la dimensión de ira del grupo experimental

	Media	N
PRE_I	21.6923	26
POS_I	15.1538	26

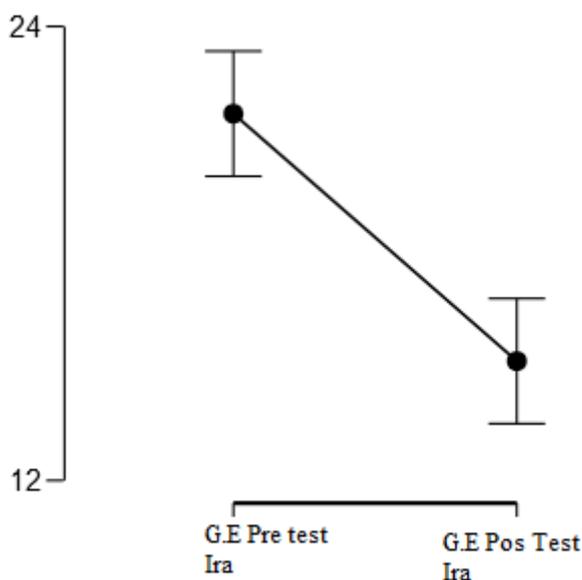


Figura 5. Comparación de medias del nivel de ira en el grupo experimental entre el pre y pos test.

En la tabla 13 y figura 5 se puede observar que en la dimensión de ira con respecto al análisis descriptivo se observa que en la medida de tendencia central en cuanto a la media en el pre test era de 33.23 en cambio después de la aplicación del programa fue de 17.88; esto indica que fue significativo en cuanto a la disminución de la agresividad en cuanto a nivel general.

Tabla 14

Significancia y Cohen's d de la dimensión de ira del grupo experimental

	t	Sig (bilateral)	Cohen's d
Pre test I			
Pos test I	5.757	0.000	1.129

De igual manera en la tabla 14 en lo que concierne al análisis inferencial para así contrastar el efecto del programa.

H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional reduce la ira en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no reduce la ira en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Se evidencia que después de la aplicación del programa de inteligencia emocional, los valores fueron $t=5.7$ y nivel de significancia estadística en la dimensión de ira fue menor a 0.005, en otras palabras estos resultados indican que se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Asimismo, en la misma tabla indica que el rango del tamaño de efecto fue mayor a 0.50, en otras palabras el programa fue de efecto grande.

Tabla 15

Comparación de medias según la t de Student de la dimensión de hostilidad del grupo experimental

	Media	N
PRE_H	22.5385	26
POS_H	20.2692	26

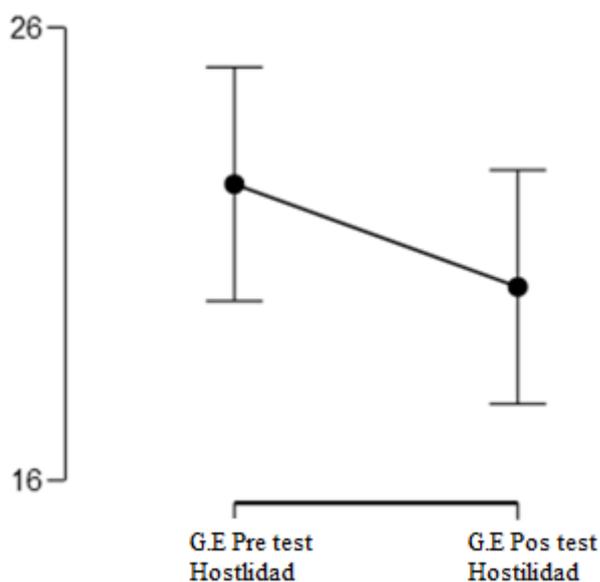


Figura 6. Comparación de medias del nivel de hostilidad en el grupo experimental entre el pre y pos test.

En la tabla 15 y figura 6 se puede observar que en la dimensión de hostilidad con respecto al análisis descriptivo se observa que en la medida de tendencia central tendencia central en

cuanto a la media en el pre test era de 22.53 en cambio después de la aplicación del programa fue de 20.26; esto indica que fue significativo en cuanto a la disminución de la agresividad en cuanto a nivel general.

Tabla 16

Significancia y Cohen´s d de la dimensión de hostilidad del grupo experimental

	t	Sig (bilateral)	Cohen´s d
Pre test H			
Pos test H	1.28	0.212	0.251

Asimismo, en la tabla 16 en lo que concierne al análisis inferencial para así contrastar el efecto del programa.

H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional reduce la hostilidad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no reduce la hostilidad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.

Se observa que después de la aplicación del programa de inteligencia emocional, los valores fueron t=1.28 y nivel de significancia estadística en la dimensión de ira fue menor a 0.005, es decir que, estos resultados indican que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de trabajo. En otras palabras la dimensión de hostilidad tras la aplicación del programa no fue significativo.

Tabla 17

Comparación de medias, significancia y Cohen's d de las dimensiones de agresividad del grupo de control

		Media	N	Sig (bilateral)	t	Cohen's d
Par 1	C_PRE_AG	91.5000				
	C_POS_AG	103.1538	26	0.016	2.497	0.346
Par 2	C_PRE_AF	31.6154				
	C_POS_AF	35.2692	26	0.066	-1.923	-0.377
Par 3	C_PRE_AV	16.0000				
	C_POS_AV	19.9615	26	0.424	-0.812	-0.159
Par 4	C_PRE_I	22.4231				
	C_POS_I	23.5385	26	0.001	-3.647	-0.715
Par 5	C_PRE_H	21.4615				
	C_POS_H	24.3846	26	0.061	-1.96	-0.384

En la tabla 17 en cuanto a la tendencia central en cuanto a la media que en las dimensiones de agresividad general, agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad en el pre test fueron 91.50, 31.61, 16.00, 22.42 y 21.46 correspondientemente. Por otro lado en el pos test la tendencia central en cuanto a tendencia central en cuanto a la media que en las dimensiones de agresividad general, agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad en el pos test fueron 103.15, 35.26, 19.96, 23.53 y 24.38 respectivamente. Esto quiere decir que, en todas las dimensiones incrementó el nivel de agresividad.

Por otro lado, en cuanto a la significancia en todas las dimensiones de agresividad general, agresividad verbal e ira presentaron como resultado a 0.005 ($p > 0.005$) lo cual indica que no existió diferencia entre las dimensiones mencionadas, a excepción de la ira.

IV. DISCUSIÓN

El presente trabajo se realizó un análisis correspondiente al diseño cuasiexperimental, acerca del impacto de un programa de inteligencia emocional sobre la agresividad en estudiantes de una institución educativa pública de sexto de primaria - San Juan de Lurigancho. Lima 2018.

Sobre los resultados plasmados, enfatizar que tanto el grupo experimental (GE) como el grupo de control (GC) mediante el pre test se encontraron resultados similares en cuanto a los niveles de agresividad, cuya media del grupo experimental fue de 96.15 y del grupo de control fue de 91.50; después de la aplicación del programa al grupo experimental, en el post test fueron para este grupo la media fue de 63.54 y para el grupo de control 103.15. Asimismo, en el pre test del grupo experimental las dimensiones de los niveles de agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad fueron 33.23, 18.69, 21.69 y 22.53 respectivamente, y en pos test de las medias de estas dimensiones fueron 17.88, 10.23, 15.15 y 20.26 correspondientemente; en otras palabras disminuyó el nivel de agresividad de todas las dimensiones, aunque en la dimensión de hostilidad fue de alcance menor. Agregar que el pre test del grupo de control de las dimensiones agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad fueron 31.61, 16.00, 22.42 y 21.46; en cambio en el post test 35.26, 19.96, 23.53 y 24.38 correspondientemente. Estos resultados obtenidos se comprueba que el programa de inteligencia emocional disminuye la agresividad, corroborándose así la eficacia del programa en la población de los estudiantes intervenidos.

Estos resultados reafirman con los encontrados por Borda y Saavedra (2017) quien realizó su investigación cuyo objetivo consistió en diseñar y aplicar un programa de autoeficacia para prevenir el acoso y sus resultados fueron que se logró disminuir el acoso. Para García (2017) en su tesis fue un programa para la reducción de la agresividad, el objetivo de este estudio radicó en establecer el predominio de la aplicación de un programa en cuanto al nivel de agresividad de los escolares de quinto de primaria y los resultados obtenidos fueron que la significancia fue menor que 0.005. Justicia (2014) en su indagación Aprender a convivir en los problemas de conducta en los estudiantes, el objetivo fue valorar el estudio longitudinal de los efectos del programa Aprendiendo a convivir en los niños del nivel inicial obteniendo como resultados la significancia fue menor a 0.005. Asimismo Delgado y Saavedra (2014) en su investigación de programa de juegos cooperativos y su influencia en la disminución de la agresividad en los niños y niñas del cuarto grado de la institución

educativa se plantearon como objetivo determinar el efecto del programa de juegos cooperativos en la disminución de la agresividad en los escolares y los resultados fueron que se encontró distribución normal cuya significancia fue menor que 0.005, Ibañez y Cusquipoma (2013) en su tesis de la influencia de la práctica de valores para la disminución de las conductas agresivas, su objetivo fue repercusión de la práctica de valores en la reducción de la agresividad mediante inteligencia emocional y cuyos resultados fueron que la significancia fue $p=0.000$.

Se debe considerar las investigaciones previas donde plasmaron que mientras mayor sea el aumento de la inteligencia emocional los niveles de agresividad disminuirán. Pues para Trinidad y Johnson (2002) demostraron que a mayor inteligencia emocional poseen mayor capacidad para expresar sus emociones y por ende presentarán mayor habilidad para el autocontrol evitando las conductas autodestructivas. Para Magallón y Bresó (2011) Bandura (1986) que la conducta de los seres humanos es aprendida por observación mediante del modelado, asimismo Skinner (1953) afirma que para que las personas presenten una determinada conducta deben haber requerido en algún momento de alguien que les sancione o premie.

V. CONCLUSIONES

Primera:

La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuyó la agresividad general en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. Puesto que en el pre test la media era 96.15 y en el post test de 63.53.

Segunda:

La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuyó la agresividad física en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. Debido a que en el pre test la media era 33.23 y en el pos test de 17.88.

Tercera:

La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuyó la agresividad verbal en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. Puesto que en el pre test la media era 18.69 y en el pos test de 10.23.

Cuarta:

La aplicación del programa de inteligencia emocional redujo la ira en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. Debido a que en el pre test la media era 21.69 y en el pos test de 15.15.

Quinta:

La aplicación del programa de inteligencia emocional no redujo la hostilidad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. Puesto que en el pre test la media era 22.53 y en el pos test de 20.26.

VI. RECOMENDACIONES

Se recomienda que se incluya en la currícula sobre el manejo de la agresividad general, brindándoles charlas de inteligencia emocional con el objetivo de fortalecer de manera óptima lo relacionado a la inteligencia emocional.

Capacitar a los docentes acerca de la importancia de la no agresión física, a fin de que los estudiantes puedan tomar conciencia de evitar la agresión física de los otros. Asimismo se debe replicar el programa a los otros grados con adaptaciones.

Incluir talleres vivenciales para que los estudiantes puedan tener la oportunidad de observar a qué conlleva la agresividad verbal y como esta puede ser disminuida con la enseñanza y aplicación de la inteligencia emocional.

Motivar a los estudiantes cuando en el salón los estudiantes realicen una acción de mantener la calma cuando otros los fastidien.

VII. REFERENCIAS

- Andreu, J., Peña, M. y Graña, J. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del cuestionario de agresión. *Psicothema*, 14(2), 476-482. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?ID=751>
- Ancona, C. (1998). *Metodología cuantitativa*. Estrategias y técnicas de investigación social. Síntesis: España.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Martínez Roca S.A: España
- Bandura, A y Ribes, E. (1975). *Modificación de conducta*. Editorial Trillas: México D.F.
- Bandura, A. y Walters, R. (1963). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza Universidad: España.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25. Recuperado de http://www.eiconsortium.org/pdf/baron_model_of_emotional_social_intelligence.pdf
- Beneyto, V. y Fernández-Abascal, E. (2011, diciembre). *Inteligencia emocional: 20 años de investigación y desarrollo*. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional de inteligencia emocional. Recuperado de <http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/2libro-FernandezCoords2011-20anos.pdf>
- Benito, S. (2017). *Diseño, desarrollo y evaluación del programa “Vera” de educación emocional en la etapa de educación primaria*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Educación de Distancia, España. Recuperado de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Scbenito/BENITO_MORENO_SilviaCristina_Tesis.pdf

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (3ra.ed.). PEARSON EDUCATION: Colombia

Bologna, E. (2011). *Estadística para psicología y educación*. Recuperado de [https://issuu.com/elpapaupa/docs/bologna_eduardo - estadistica para](https://issuu.com/elpapaupa/docs/bologna_eduardo_-_estadistica_para)

Borda, X. y Saavedra, C. (2017). Diseño y aplicación de un programa de autoeficacia para prevenir el acoso escolar en adolescentes de 11 a 14 años en una unidad educativa de la ciudad de La Paz. *Revista Scielo*, 14, 35 – 52. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v14n14/v14n14_a04.pdf

Bustamante, J., Montalván, L. y Duran, S. (2008). *Protección contra la violencia escolar*. Biblioteca Nacional del Perú: Perú

Buss, A & Durkee, A. (1957). An inventory for assesing different kinds of hostility. *Journal of Consulting Psychology*. 21(4), 342-349. Recuperado de <http://sci-hub.tw/http://dx.doi.org/10.1037/h0046900>

Buss, A. & Perry, M. (1992). The agression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 453-459

Carrasco, S. (2005). *Metodología de la investigación científica*. Recuperado de [https://www.academia.edu/26909781/Metodologia de La Investigacion Cientifica Carrasco Diaz 1](https://www.academia.edu/26909781/Metodologia_de_La_Investigacion_Cientifica_Carrasco_Diaz_1)

Carozzo, J. (2014). El estado del bullying en el Perú. *Tendencias en Psicología*, 1 (1), 8-15.

Carozzo, J., Benites, L., Horna, V., Palomino, L., Salgado, C., Uribe, C. y Zapata, L. (2012). *Bullying y Convivencia en la Escuela*. Recuperado de <http://observatorioperu.com/Libros%20del%20Observatorio/Libro%20Bullying%20y%20convivencia%20en%20la%20Escuela,%20Aspectos%20conceptuales,%20aplicativos%20y%20de%20investigacion.pdf>

Carrión, G., Delgado, A. y Saavedra, X. (2014). *Programa de juegos cooperativos y su influencia en la disminución de la agresividad en los niños y niñas del cuarto grado de la institución educativa n° 82105 “Escuela Concertada Solaris” Alto Trujillo de la provincia de Trujillo, 2013.* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Lima. Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/1723/TESIS%20CARRRIO%20CARRANZA-DELGADO%20DEZA-SAAVEDRA%20GOMEZ%28FILEminimizer%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cerezo, F (2002). *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación metodológica.* Pirámide: España.

Código de Ética de psicólogos del Perú. Recuperado de https://www.colpsic.org.co/aym_image/files/CodigoEticaPeru.pdf

Consuegra, N. (2010). *Diccionario de Psicología* (2da.ed). Ecoe Ediciones: Colombia.

Cooper, R. y Sawaf, A. (2005). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones.* Editorial Norma S.A: España.

García, E. (2017). *Programa “Fortaleciéndome” para disminuir la agresividad en estudiantes del quinto de primaria “Nuestra Señora de Fátima” Comas-Lima-2017.* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5944/Garc%C3%ADa_GEE.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional.*: PRINTING BOOKS: Argentina.

Grewal, D., y Salovey, P. (2006). *Inteligencia emocional.* Recuperado de <http://amscimag.sigmaxi.org/4Lane/ForeignPDF/2005-07GrewalSpanish.pdf>

Fernández, I. (2005). *Prevención de violencia y resolución de conflictos.* Alfaomega: México.

Freud, S. (1930). *El malestar de la cultura*. Amorrortu editores: España. Recuperado de <https://drive.google.com/drive/folders/0BzJ4RJJWdzgqVXZkb3JORmtCeFU>

Freud, S. (1930). *Esquema del psicoanálisis*. Amorrortu editores: España. Recuperado de <https://drive.google.com/drive/folders/0BzJ4RJJWdzgqVXZkb3JORmtCeFU>

Flores, K. y Laurente, E. (2014). *Programa de prevención e intervención pedagógica para superar el bullying y el rendimiento académico en los estudiantes del 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa n° 124 Gloriosa Legión Cáceres*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1095/TL%20PC-Ep%20F63%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Garcés, H. (2000). *Investigación científica*. Abya-Yala: Ecuador. Recuperado de <https://es.slideshare.net/GiovaRamos/libro-de-metodologa-de-investigacin-cientfica-ts>

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=x8cTlu1rmA4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=+inteligencia+emocional&ots=5e1S5TDBpH&sig=pxufy1onOFCghJjTRp7W8wg9Zu0#v=onepage&q=inteligencia%20emocional&f=false>

Goleman, D. (2001). *La inteligencia en la organización* (2da.ed). Vergara: Argentina.

Guevara, M. (2008). Intervención musicoterapéutica para promover la prosocialidad y reducir el riesgo de agresividad en niños de básica primaria y preescolar en Bogotá, Colombia. *International Journal of Psychological Research*, 2(2), 128-136; Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2990/299023513006.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta.ed). Recuperado de <https://metodologiaecs.wordpress.com/2016/01/31/libro-metodologia-de-la-investigacion-6ta-edicion-sampieri-pdf/>

Huachaca, S. y Ligas, R. (2014). *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar de los niños de 5to grado de educación primaria de la Institución Educativa 3054 "La Flor"- Carabayllo*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1098/TL%20PC-Ep%20H82%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ibañez, P. y Cusquipoma, M. (2013) *Influencia de la práctica de valores: respeto, tolerancia y amistad en la disminución de las conductas agresivas de los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la I E N° 8 "Santa María" del distrito de la Esperanza, 2013*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Trujillo, Lima, Perú. Recuperado de http://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNIT_fc4003febc1d3e4cb1ff0f838e100db7/Description#tabnav

Inglés, C., Torregosa, M., García-Fernández, J., Martínez-Monteagudo, M., Estévez, E y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7 (1), 29-41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1293/129330657003.pdf>

Justicia, A. (2014). *Estudio longitudinal de los efectos del programa Aprender a Convivir en los problemas de conducta del alumnado de Educación Infantil* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=58533>

Laplanche, J. y Pontalis, J. (1967). *Diccionario de psicoanálisis*. Recuperado de <https://agapepsicoanalitico.files.wordpress.com/2013/07/diccionario-de-psicoanalisis-laplanche-y-pontalis.pdf>

- Lawrence, S. (1997). *La Inteligencia emocional de los niños*. Recuperado de [http://www.holista.es/spip/IMG/pdf/INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS NINOS.pdf](http://www.holista.es/spip/IMG/pdf/INTELIGENCIA_EMOCIONAL_DE_LOS_NINOS.pdf)
- Licera, C. y Sanchez, S. (2016). *Efectividad del proyecto de convivencia democrática “Allyn Pujllay” sobre el acoso y clima escolar del 6to grado del nivel primario de una I.E pública de Pachacamac – Lima, 2016*. (Tesis de licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/380/Cristina_Tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Magallón, A., Megias, M y Bresó, E. (2011). *Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes. Una revisión desde la aproximación educativa*. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/70322/54212.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Manzo, M. y Reyes, E. (2008). La violencia en los dibujos animados norteamericano y japoneses: su impacto en la agresividad infantil. *Revista Alternativas en Psicología*, 14 (20), 26-34; Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/alpsi/v14n20/v14n20a03.pdf>
- Matalinares et al. (2012). *Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry*. Recuperado de <file:///C:/Users/Edwar/Downloads/3674-12441-1-PB.pdf>
- Mayer, J., Caruso, D y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Issue 4*, 27 (4), 267-298.
- Mayer, J. Caruso, D y Salovey, P. (2016). *The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates*. Recuperado de <https://scihub.tw/10.1177/1754073916639667>
- Muntané, M. (2012) *La maté porque era mía*. Díaz de Santos: España.

Morris, C. y Maisto, A. (2009). *Psicología* (13va.ed). PEARSON: México.

Maganto, J. y Maganto, J. (2010). *Cómo potenciar las emociones positivas y afrontar las negativas*. PIRÁMIDE: España

Ministerio de Salud. (2012). *Inteligencia emocional y calidad en los servicios de salud*
Recuperado de
http://www.minsa.gob.pe/dgsp/clima/archivos/telecom2012/III_teleconferencia.pdf

Ministerio de Salud. (2012). Análisis de situación de salud 2012. Recuperado de
<http://bvs.minsa.gob.pe/local/minsa/2406-3.pdf>

Molla, L., Prado, V., y Martínez, G (2015). Bullying e inteligencia emocional en niños.
Calidad de vida y salud, 8(2), 131-149; Recuperado de
<http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/123/133>

Murueta, M. y Orosco, M. (2015). *Psicología de la violencia* (2da.ed). Manual Moderno:
México

Olweus, D. (2005). *Bullying at scholl. What we know and what we can do*. Ediciones Morata,
S.L: España.

Organización Mundial de la Salud. (2016). *Violencia Juvenil*. Recuperado de
<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/es/>

Reyes, I., Damián, E. y Villarroel, L. (2010). *Inteligencia emocional y desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la facultad de agropecuaria y nutrición de la universidad nacional de educación Enrique Guzmán y Valle Chosica, ciclo – 2010-I – 2010 – II, Lima, Perú*. Recuperado de
<http://www.une.edu.pe/investigacion/FAN%20AGROP%20Y%20NUT%202010/FAN-2010-111%20REYES%20BLACIDO%20IRMA.pdf>

- Rojas, D. (2017). *Proyecto “Nos respetamos” para reducir agresividad en la Tutoría en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Mayor PIP Félix Román Tello Rojas, La Molina – 2017*. (Tesis de maestría). Recuperado de: https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_4e028468bdfc2a07064b23e061b8e723
- Sarrionandia, A. y Garaigordobil, M. (2015). Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicósomáticos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49, 110-118. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0120053416300553>
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). La inteligencia emocional. *Revista Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (3), 185-211.
- Sistema especializado en reporte de casos de Violencia Escolar. (2018). Recuperado de <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>
- Serrano, I. (1996). *Agresividad Infantil*. Ediciones Pirámide: España.
- Skinner, B. (1953). *Ciencia y conducta humana*. Editorial Barcelona: España.
- Solano (2016). *Propiedades psicométricas del Cuestionario de Agresión de Buss & Perry AQ en alumnos de primaria del distrito de La Esperanza*. (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo, Lima. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/285/solano_co.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Train, A. (2004). *Agresividad en niños y niñas. Ayudas, tratamiento, apoyos, en la familia y en la escuela*. (2da.ed). Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=Kmfjtj1PH1YoC&oi=fnd&pg=PA9&dq=agresividad+en+ni%C3%B1os&ots=Zj6sBn1r7w&sig=k->

[t2zNZ_Iip7pOVzpdK80IM2ZB0#v=onepage&q=agresividad%20en%20ni%C3%B1os&f=false](#)

Trinidad, D y Johnson, C. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality & Individual Differences*, 32, 95-105.

ANEXOS

Anexo 01

Matriz de consistencia

TÍTULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE Y DIMENSIONES	DISEÑO
Impacto de un programa de inteligencia emocional sobre la agresividad en escolares de una Institución Educativa de primaria - San Juan de Lurigancho, Lima 2018	<p>PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa de inteligencia emocional en la disminución de agresividad general en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL: Determinar en qué medida la aplicación del Programa de inteligencia emocional disminuirá la agresividad en escolares Yrde una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018</p>	<p>Hipótesis general: H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuirá la agresividad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no disminuirá la agresividad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.</p>	<p>Definición conceptual: Buss (1961) define agresión como “respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo”</p> <p>Definición operacional: Para Andreu, Peña y Graña (2002) es una variable cuantitativa en escala de medición ordinal que se categoriza en niveles de rangos: de 99 a más (muy alto), entre 83 y 98 (alto), entre 68 – 82 (medio). entre 52 – 67 (bajo) y menos de 51 (muy bajo).</p>	
	<p>PROBLEMA ESPECÍFICO 01 ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de inteligencia emocional en la disminución de agresividad física en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018?</p>	<p>OBJETIVO 01: Identificar en qué medida la aplicación del Programa de inteligencia emocional disminuirá la agresividad física en niños de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018</p>	<p>HIPÓTESIS ESPECÍFICA 01: H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuye la agresividad física en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no disminuirá la agresividad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.</p>		
	<p>PROBLEMA ESPECÍFICO 02: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de inteligencia emocional en la disminución de agresividad verbal en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018?</p>	<p>OBJETIVO 02: Estimar en qué medida la aplicación del Programa de inteligencia emocional disminuirá la agresividad verbal en niños de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.</p>	<p>HIPÓTESIS ESPECÍFICA 02: H₁: La aplicación del programa de inteligencia emocional disminuye la agresividad verbal en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. H₀: La aplicación del programa de inteligencia emocional no disminuye la agresividad verbal en escolares de una Institución Educativa de</p>		

			primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.		
	PROBLEMA ESPECÍFICO 03: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de inteligencia emocional en la disminución de ira en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018?	OBJETIVO 03: Mostrar en qué medida la aplicación del Programa de inteligencia emocional disminuirá la restricción de la hostilidad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.	HIPÓTESIS ESPECÍFICA 03: H ₁ : La aplicación del programa de inteligencia emocional reduce la ira en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. H ₀ : La aplicación del programa de inteligencia emocional reduce la ira en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.		
	PROBLEMA ESPECÍFICO 04: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de inteligencia emocional en la disminución de hostilidad en niños de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018?	OBJETIVO 04: Identificar en qué medida la aplicación del Programa de inteligencia emocional disminuirá la ira en niños de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.	HIPÓTESIS ESPECÍFICA 04: H ₁ : La aplicación del programa de inteligencia emocional reduce la hostilidad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018. H ₀ : La aplicación del programa de inteligencia emocional reduce la hostilidad en escolares de una Institución Educativa de primaria en San Juan de Lurigancho, Lima 2018.		

Anexo 02

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN (AQ)

Edad: _____ Sexo

INSTRUCCIONES

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

CV = Completamente verdadero para mí

BV = Bastante verdadero para mí

NF = Ni verdadero ni falso para mí

BF = Bastante falso para mí

CF = Completamente falso para mí

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

	CV	BV	NF	BF	CF
01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona					
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
03. Me enfado rápidamente, pero se me pasa en seguida					
04. A veces soy bastante envidioso					
05. Si alguien me molesta mucho, podría golpearlo					
06. Con frecuencia no me pongo de acuerdo con los demás.					
07. Cuando estoy molesto me muestro así ante todos.					
08. En algunas ocasiones siento que la vida no me ha tratado bien.					
09. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también					
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos					
11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar					
12. Pienso que siempre son otros quienes tienen lo que quieren.					
13. Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.					
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos					
15. Soy una persona tranquila					
16. Me pregunto porqué algunas veces me siento resentido con algunas cosas.					
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					
18. Mis amigos dicen que discuto mucho					
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas					
21. Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a golpearnos					
22. Algunas veces me descontrolo sin razón					
23. No confío en las personas que no conozco y se muestran amigables conmigo.					
24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona					
25. No es fácil para mí controlar mi cólera.					
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas					
27. He amenazado a gente que conozco					
28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, pienso que lo hace porque quiere un favor mío.					
29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas					

ANEXO 03

PROGRAMA

I. DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA:

“Si te pego e insulto es porque se me eres indiferente”

II. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA:

Según la OMS (2016) plasma que todos los años más de 1,6 millones de seres humanos mueren producto de la violencia, esta les causa lesiones tanto físicas y psicológicas que podrían estar permanentes a lo largo de la vida.

III. OBJETIVOS:

Objetivo general:

- Implementar un programa de inteligencia emocional para disminuir el nivel de agresividad general en los estudiantes de sexto grado de primaria.

Objetivos específicos:

- Lograr que el programa ha de ser predecible y lo más simplificado posible, alejado de situaciones de incertidumbre, para favorecer la reducción de la agresividad tanto verbal como física, así como la ira y hostilidad.
- Tratar de que los niños capten adecuadamente lo que la facilitadora les brindará. Informar lo que es preciso para la comprensión de la información dada por la estudiante de psicología.

Sesión 1: Los demás son importantes

Objetivo: Reconocer que los demás son importantes

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica: Que se cambien de sitio	La responsable manifiesta que los estudiantes se deben cambiar de sitio mediante las indicaciones que se les brinden. Por ejemplo “que se cambien de lugar aquellos que les guste el curso de religión”, entre otros. Quien quede de pie dirá la siguiente consigna.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	5 min
Expresando	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 1)		10 min
Dinámica: “yo siento y quiero decir”.	Se le indicará a los estudiantes que se tomen de las manos y la mitad de ellos manifestará individualmente “yo siento y quiero decir que el día de hoy...”, luego al dirigirse al compañero expresará “qué sientes y qué quieres decir (nombre del compañero del costado)		15 min
			10 min

Sesión 2: Mi estado de ánimo

Objetivo: Reconocer mis estados de ánimo

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica: El ovillo	La responsable manifiesta a los estudiantes se van tirando el ovillo a cada uno de ellos se le pregunta acerca de qué es lo que más le gusta hacer.		5 min
Expresando	Se continúa con una actividad de debate para que expresen sus opiniones		10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 2)		15 min
Dinámica: “yo siento y quiero decir”.	Se le indicará a los estudiantes que se tomen de las manos y la mitad de ellos manifestará individualmente “yo siento y quiero decir que el día de hoy...”, luego al dirigirse al compañero expresará “qué sientes y qué quieres decir (nombre del compañero del costado)		10 min

Sesión 3: Manejo mis emociones

Objetivo: Manejar mis emociones

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica: “el juego del nombre”	Se les brindará a los estudiantes una hoja para que coloquen su nombre en forma vertical y coloquen sus cualidades.	▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond	5 min
Expresando	Se continúa con una actividad para que expresen sus opiniones		10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 3)		15 min
Dinámica: “yo siento y quiero decir”.	Se le indicará a los estudiantes que se tomen de las manos y la mitad de ellos manifestará individualmente “yo siento y quiero decir que el día de hoy...”, luego al dirigirse al compañero expresará “qué sientes y qué quieres decir (nombre del compañero del costado)		10 min

Sesión 4: Reconociendo las emociones en otros

Objetivo: Reconocer las emociones en los otros

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica: “los carteles”	Se les repartirá a los estudiantes hojas bond para que realicen carteles de “se vende” donde pondrán su cualidades.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	5 min
Expresando	Se continúa con una actividad para que expresen sus opiniones		10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 4)		15 min
Dinámica: “yo siento y quiero decir”.	Se le indicará a los estudiantes que se tomen de las manos y la mitad de ellos manifestará individualmente “yo siento y quiero decir que el día de hoy...”, luego al dirigirse al compañero expresará “qué sientes y qué quieres decir (nombre del compañero del costado)		

Sesión 5: Hablo y escucho atentamente

Objetivo: Valorar la importancia de la comunicación

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica: “las 3 R”	Se les repartirá a los estudiantes hojas bond para que realicen carteles de “se vende” donde pondrán su cualidades.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	5 min
Expresando	Se continúa con una actividad para que expresen sus opiniones		10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 5)		15 min
Dinámica: “los nudos”	Los estudiantes se formarán en un círculo lo suficientemente cerrado como para que sus brazos estén en contacto con los de sus vecinos, luego cerrarán los ojos, levantarán las manos e intentarán dar un paso al centro para coger con cada una de sus manos la mano de otra persona del grupo.		10 min

Sesión 6: Mis emociones me pueden ayudar

Objetivo: Comunicar

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica: “las 3 R”	Se les repartirá a los estudiantes hojas bond para que realicen carteles de “se vende” donde pondrán su cualidades.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	5 min
Expresando	Se continúa con una actividad para que expresen sus opiniones		10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 6)		15 min
Dinámica: “los nudos”	Los estudiantes se formarán en un círculo lo suficientemente cerrado como para que sus brazos estén en contacto con los de sus vecinos, luego cerrarán los ojos, levantarán las manos e intentarán dar un paso al centro para coger con cada una de sus manos la mano de otra persona del grupo.		10 min

Sesión 7: Los demás también se parecen a mí

Objetivo: Valorar a los demás por lo que son

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica “¿y tú qué harías?”	Se les brindará a los estudiantes una hoja con dos casos para responder correctamente ante algunas situaciones.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	5 min
Expresando	Se continúa con una actividad para que expresen sus opiniones		10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 7)		15 min
Dinámica “responder a una acusación”	La responsable del taller les leerá una historia y preguntará acerca de esta a algunos estudiantes.		10 min

Sesión 8: Mi reflejo en los demás.

Objetivo: Reconocer que los demás son importantes

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica “¿y tú qué harías?”	Se les brindará a los estudiantes una hoja con dos casos para responder correctamente ante algunas situaciones.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	5 min
Expresando	Se continúa con una actividad para que expresen sus opiniones		10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 8)		15 min
Dinámica “responder a una acusación”	La responsable del taller les leerá una historia y preguntará acerca de esta a algunos estudiantes.		10 min

Sesión 9: Asumo el control de mi vida

Objetivo: Reconocer que la emoción empuja a la acción

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica “frases asesinas”	Se les brindará a los estudiantes frases distintas, luego se indicará que con su compañero del costado se preguntarán mutuamente sobre cómo mejorarían para que no hieran a los demás.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	5 min
Expresando	Se continúa con una actividad para que expresen sus opiniones		10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 9)		15 min
Dinámica “el espejo”	Se les pasará a los estudiantes un pequeño espejo. La indicación será <u>¿qué ven ahí?</u>		10 min

Sesión 10: Yo pienso, siento y actúo

Objetivo: Establecer relaciones adecuadas con los demás

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica “la gallinita ciega”	Todos los participantes se colocan en círculo cogidos de las manos menos la "gallinita ciega" que se encuentra en el centro y con los ojos tapados. Después de dar tres vueltas sobre sí misma se dirigirá hacia cualquiera del círculo y palpará su cara para reconocerlo. Si lo consigue, intercambiarán su papel.		5 min
Expresando	Se continúa con una actividad para que expresen sus opiniones	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 10)		15 min
Dinámica “yo siento y quiero decir”.	Se le indicará a los estudiantes que se tomen de las manos y la mitad de ellos manifestará individualmente “yo siento y quiero decir que el día de hoy...”, luego al dirigirse al compañero expresará “qué sientes y qué quieres decir (nombre del compañero del costado)		

Sesión 11: Yo puedo ayudar a otros

Objetivo: Reconocer las emociones de los demás

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica “saquito de legumbres”	Se les brindará a los escolares indicaciones. “Cojan un útil escolar, pónganse de pie, coloquen lo que cogieron en su cabeza y caminen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	5 min
Expresando	Se continúa con una actividad para que expresen sus opiniones		10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 11)		15 min
Dinámica “yo siento y quiero decir”.	Se le indicará a los estudiantes que se tomen de las manos y la mitad de ellos manifestará individualmente “yo siento y quiero decir que el día de hoy...”, luego al dirigirse al compañero expresará “qué sientes y qué quieres decir (nombre del compañero del costado)		10 min

Sesión 12: Yo calzo, tú calzas, nosotros calzamos

Objetivo: Reconocer que es la empatía

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica “los nudos”	Los estudiantes se formarán en un círculo lo suficientemente cerrado como para que sus brazos estén en contacto con los de sus vecinos, luego cerrarán los ojos, levantarán las manos e intentarán dar un paso al centro para coger con cada una de sus manos la mano de otra persona del grupo.		5 min
Expresando	Se continúa con una actividad para que expresen sus opiniones	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	10 min
	Se les explica el tema mediante ejemplos		10 min
	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 12)		15 min
Dinámica “yo siento y quiero decir”.	Se le indicará a los estudiantes que se tomen de las manos y la mitad de ellos manifestará individualmente “yo siento y quiero decir que el día de hoy...”, luego al dirigirse al compañero expresará “qué sientes y qué quieres decir (nombre del compañero del costado)		

Sesión 13: Ellos son mis maestros

Objetivo: Reconocer que los demás son importantes

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica “el ovillo”	Mientras los estudiantes se van tirando el ovillo a cada uno de ellos se le pregunta acerca de qué es lo que más le gusta hacer.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	5 min
Expresando	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 13)		10 min
Dinámica “esta es mi carta”.	Se les indicará a los estudiantes que se escriban una carta con las situaciones que les generan conflicto para luego analizar de cómo mejorar ello.		30 min

Sesión 14: Yo soy el mejor

Objetivo: Reconocer que los demás son importantes

Duración: 45 min

ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	TIEMPO
Dinámica “este soy yo”	Se les indica a los estudiantes que se dibujen en una hoja bond sin utilizar formas de figura humana.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos humanos ▪ Hojas bond 	5 min
Expresando	Se continúa con una actividad de consolidación. (Ficha 14)		15 min
Dinámica “yo siento y quiero decir”	Se le indicará a los estudiantes que se tomen de las manos y la mitad de ellos manifestará individualmente “yo siento y quiero decir que el día de hoy...”, luego al dirigirse al compañero expresará “qué sientes y qué quieres decir (nombre del compañero del costado)		10 min

Ficha 1

A veces pasa algo y un niño se molesta y el otro no. ¿Sabes por qué? Pues todo depende de lo que pensamos: si pensamos bien nos sentimos bien.

The diagram features a central blue word "TÚ" with a small "o" on either side. Above it are two thought bubbles. The left bubble contains the text "No es justo, yo soy el mejor" and has a downward arrow pointing to a box labeled "Mal:". The right bubble contains "No pasa nada, hay que saber perder" and has a downward arrow pointing to a box labeled "Bien:". Below these two boxes is a heart shape, with lines connecting the bottom corners of the boxes to the top of the heart.

Cuando tengo un examen muy difícil, puedo pensar...

The diagram features a central blue word "TÚ" with a small "o" on either side. Above it are two thought bubbles. The left bubble contains the text "¡Aunque estudie, seguro que jalo!" and has a downward arrow pointing to a box labeled "Mal:". The right bubble contains "Es difícil pero lo haré bien" and has a downward arrow pointing to a box labeled "Bien:". Below these two boxes is a heart shape, with lines connecting the bottom corners of the boxes to the top of the heart.

Ficha 2

Son las olimpiadas que se celebran en los juegos de la alegría de todos los años en el colegio. Laura y Reynaldo forman parte del equipo de fútbol de su clase, 6to "D". Juegan la final contra 1ero "A" de secundaria. Aunque ponen mucho empeño pierden 4 a 1. Laura está tranquila y felicita a los ganadores. Sin embargo, Reynaldo está muy molesto y empuja a un rival.

¿Qué crees que está pasando con Reynaldo?

¿Qué crees que está pensando Laura?

¿Crees que si Reynaldo pensara igual que Laura se sentiría mejor?

¿Por qué?

A large, multi-lobed thought bubble containing the text: "Piensa: ¿A veces te pasa lo mismo que a Reynaldo? ¿Y lo mismo que a Laura? ¿Qué podemos aprender de esta historia?". Below the text are three horizontal lines for writing. The bubble has a small tail at the bottom.

Ficha 3

A veces nos pasa que nos cuesta controlarse. Por ejemplo, tu hermano pequeño o tu primo rompen algo tuyo, te dan ganas de pegarle o insultarle pero sabes que no está bien, debes controlarte porque tú eres valiente y sabes que debes decirle que eso no se hace porque lastima a los demás.



Me cuesta mucho controlarme cuando

Y entonces me siento _____

porque _____

Ficha 4

Laura y Leonardo han visto cómo un pajarito bebé se ha caído de un árbol y pía desesperadamente llamando a su madre; Laura lo coge y Leonardo le sube en sus brazos para que lo ponga en el nido. Pero el niño tropieza y Laura cae. Aldo y Ariana los ven. Ariana se ríe y Aldo se agacha y les ayuda.

¿Qué crees que sintieron Leonardo y Laura al ver al pajarito?

¿Cómo crees que se siente ahora Laura?

¿Cómo crees que se siente ahora Leonardo?

¿Cómo crees que se siente ahora Ariana?

¿Cómo crees que se siente ahora Aldo?

Piensa: ¿A veces te pasa lo mismo que a Reynaldo? _____ ¿Y lo mismo que a Laura? _____ ¿Qué podemos aprender de esta historia? _____

Ficha 5

¿Crees que si tienes pensamientos alegres te puedes sentir bien y alegre? Pues presta atención en lo que piensas y si es negativo cámbialo a positivo.

Escribe una situación en la que estés realmente estabas molesto:

Entonces suelo pensar: _____

Ficha 6

En ocasiones debemos estar más atentos para darnos cuenta de cómo se sienten los demás, pues así podremos ayudarles y saber cómo comportarnos. Ahora responde del 1 al 10 ¿qué tanto entiendes a los demás?

1-2-3-4-5-6-7-8-9

¡Vamos a comprobarlo!

¿Cómo crees que se siente un niño que...?	Se siente....
está castigado sin asistir al cumpleaños de un compañero de clase	
ha tenido un hermanito nuevo	
va por la calle distraído y casi le atropella un carro	
ha estado enfermito y lleva varias semanas sin venir al colegio	
sus papás le envían sin almorzar	
sus papás y otros familiares viven muy lejos	

Ficha 7

Laura está jugando en el recreo con su amigo Amador a la pelota. Ella pierde varias veces e intenta hacer trampa. Al final dejan de jugar juntos.

¿Por qué crees que ha ocurrido esto?

¿Qué crees que pasará ahora?

¿Qué puede hacer mejor otra vez?

PIENSA: ¿A veces te pasa lo mismo que a Laura? _____

¿Qué podemos aprender de la historia de Laura?

Ficha 8

Todos los días nos pasan cosas que nos hacen sentir diferentes emociones, que nos hacen sentir de diferente manera.

Aprobar un examen con buena nota



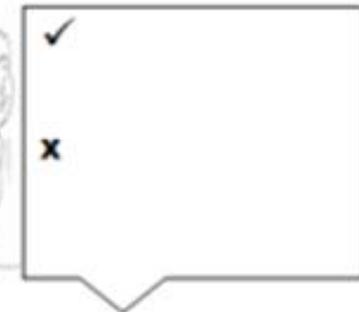
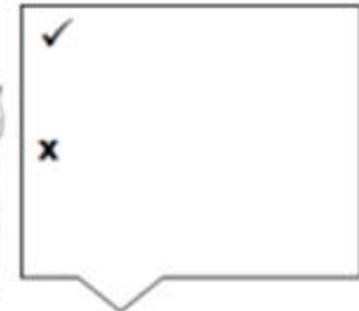
Que no me dejen jugar en el recreo con los compañeros



Que otro niño me pida la goma por favor y cuando me devuelva me diga gracias



Recordar que es importante conocer las propias emociones y las de los demás, pero nos debemos expresar de manera correcta. Por ello debemos aprender a decir lo adecuado.



Ficha 9

¿Crees que por lo general expresas adecuadamente lo que sientes? ¿Por qué?

A continuación se te presentará un cuadro de acuerdo cómo te has sentido en las diferentes situaciones. Escribe la situación y lo que podrías mejorar.

Cuando....	Me pongo.....	Suelo decir ...	Mejor:
	...triste		
	... enfadado		
	... nervioso		

Ficha 10

Hoy es el cumpleaños de Laura. Está muy emocionada porque esta tarde lo celebrará por ello sus primos Jeremy y Mariana siempre le llevan algún regalo y se divierten mucho juntos. Al llegar sus primos, Jeremy le entrega un paquetito envuelto en un papel de regalo, un lazo perfecto y una tarjeta escrita:

Querida prima Laura, te deseo muchas felicidades. Te quiere, tu primo Jeremy

Al llegar, su prima Mariana le da su regalo. Está envuelto con papel higiénico, sin tarjeta. Al darle el regalo a su prima le dice:

Toma esto

Al abrir los dos regalos descubre que ambos le regalaron lo mismo: aretes del mismo modelo.

Piensa: Aunque le regalaron lo mismo ¿Crees que Laura se ha sentido igual con ambos regalos? ¿Por qué?

Dibuja su cara al recibir cada regalo:

Al recibir el regalo de Jeremy



Al recibir el regalo de Mariana



Ficha 11

Cuando yo me fijo en cómo se sienten los demás, aprendo algo muy importante para llevarme bien con ellos. No solo es importante entender lo que les pasa sino también saber qué hacer. Adivina cuál falta en los cuadros vacíos.

SITUACIÓN	SE SIENTE	PUEDE DECIR	LO QUE YO PUEDO HACER
			
La madre de Ester está muy enferma	Mal triste y preocupada	¿Cuándo estará bien?	
Xenia espera que llegue su tío a Lima		¡Tengo muchas ganas de ver a mi tío!	
La madre de Ester está muy enferma			

ANEXO 04



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la agresividad Cuestionario de agresión

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: AGRESIÓN FÍSICA								
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	/		/		/		
2	Si alguien me molesta mucho, podría golpearlo.	/		/		/		
3	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	/		/		/		
4	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	/		/		/		
5	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	/		/		/		
6	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a golpearlos	/		/		/		
7	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	/		/		/		
8	He amenazado a gente que conozco	/		/		/		
9	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	/		/		/		
DIMENSIÓN 2: AGRESIÓN VERBAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
10	Me enfado rápidamente, pero se pasa en seguida.	/	/	/	/	/	/	
11	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	/						
12	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.	/						
13	Mis amigos dicen que discuto mucho.	/						
14	No es fácil para mí controlar mi cólera.	/		/	/	/	/	
DIMENSIÓN 3: HOSTILIDAD		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
15	A veces soy bastante envidioso.	/		/		/		
16	Con frecuencia no me pongo de acuerdo con los demás.	/		/		/		
17	En algunas ocasiones siento que la vida no me ha tratado bien.	/		/		/		
18	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	/		/		/		
19	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	/		/		/		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

20	No confío en personas que no conozco y se muestran amigables conmigo	/		/		/	
21	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	/		/		/	
22	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, pienso que lo hace porque quiere un favor mío.	/		/		/	
DIMENSIÓN 4: IRA		Si	No	Si	No	Si	No
23	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	/		/		/	
24	Cuando estoy molesto me muestro así ante todos.	/		/		/	
25	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	/		/		/	
26	Pienso que siempre son otros quienes tienen lo que quieren.	/		/		/	
27	Soy una persona tranquila	/		/		/	
28	Me pregunto porqué algunas veces me siento resentido con algunas cosas.	/		/		/	
29	Algunas veces me descontrolo sin razón.	/		/		/	

Observaciones: _____

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

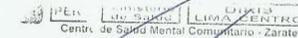
Apellidos y nombres del juez validador Dr./ Mg: Psic. Gerardo Manuel Bellido Figueroa DNI: 42723173

Especialidad del validador: Psicólogo Clínico

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

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

21 de Noviembre de 2017



Psic. Gerardo M. Bellido Figueroa
PSICÓLOGO - PSICOTERAPEUTA

[Handwritten Signature]
Firma del Experto Informante.
Especialidad



**Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la agresividad
Cuestionario de agresión**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: AGRESIÓN FÍSICA								
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	✓		✓		✓		
2	Si alguien me molesta mucho, podría golpearlo.	✓		✓		✓		
3	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	✓		✓		✓		
4	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	✓		✓		✓		
5	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	✓		✓		✓		
6	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a golpearnos	✓		✓		✓		
7	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	✓		✓		✓		
8	He amenazado a gente que conozco	✓		✓		✓		
9	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: AGRESIÓN VERBAL								
10	Me enfado rápidamente, pero se pasa en seguida.	✓		✓		✓		✓ <i>o sea, pero se me pasa</i>
11	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	✓		✓		✓		
12	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.	✓		✓		✓		
13	Mis amigos dicen que discuto mucho.	✓		✓		✓		
14	No es fácil para mí controlar mi cólera.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: HOSTILIDAD								
15	A veces soy bastante envidioso.	✓		✓		✓		
16	Con frecuencia no me pongo de acuerdo con los demás.	✓		✓		✓		
17	En algunas ocasiones siento que la vida no me ha tratado bien.	✓		✓		✓		
18	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	✓		✓		✓		
19	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	✓		✓		✓		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

20	No confío en personas que no conozco y se muestran amigables conmigo	/		✓		/	
21	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	/		/		/	
22	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, pienso que lo hace porque quiere un favor mío.	✓		/		/	
DIMENSIÓN 4: IRA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
23	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	✓		✓		✓	
24	Cuando estoy molesto me muestro así ante todos.	✓		✓		✓	
25	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	✓		/		✓	
26	Pienso que siempre son otros quienes tienen lo que quieren.	✓		✓		✓	
27	Soy una persona tranquila	✓		✓		✓	
28	Me pregunto porqué algunas veces me siento resentido con algunas cosas.	✓		✓		✓	
29	Algunas veces me descontrolo sin razón.	/		✓		✓	

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr./ Mg: Ps. Yrenda Galaniza Pallas DNI: 07211308

Especialidad del validador: Ps. Educativa

09 de Noviembre de 2017

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

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

Firma del Experto Informante.
Especialidad



**Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la agresividad
Cuestionario de agresión**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: AGRESIÓN FÍSICA								
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2	Si alguien me molesta mucho, podría golpearlo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a golpearnos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8	He amenazado a gente que conozco	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
DIMENSIÓN 2: AGRESIÓN VERBAL								
10	Me enfado rápidamente, pero se pasa en seguida.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
11	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
12	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
13	Mis amigos dicen que discuto mucho.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
14	No es fácil para mí controlar mi cólera.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
DIMENSIÓN 3: HOSTILIDAD								
15	A veces soy bastante envidioso.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
16	Con frecuencia no me pongo de acuerdo con los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
17	En algunas ocasiones siento que la vida no me ha tratado bien.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
18	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
19	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

20	No confío en personas que no conozco y se muestran amigables conmigo	/		/		/	
21	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	/		/		/	
22	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, pienso que lo hace porque quiere un favor mío.	/		/		/	
DIMENSIÓN 4: IRA		Sí	No	Sí	No	Sí	No
23	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	/		/		/	
24	Cuando estoy molesto me muestro así ante todos.	/		/		/	
25	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	/		/		/	
26	Pienso que siempre son otros quienes tienen lo que quieren.	/		/		/	
27	Soy una persona tranquila	/		/		/	
28	Me pregunto por qué algunas veces me siento resentido con algunas cosas.	/		/		/	
29	Algunas veces me descontrolo sin razón.	/		/		/	

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr./ Mg: Pirra Ray José David DNI: 09577570

Especialidad del validador: Neuropsicólogo

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

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

31 de Mayo del 2017

Firma del Experto Informante.
Especialidad



**Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la agresividad
Cuestionario de agresión**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: AGRESIÓN FÍSICA								
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	/		/		/		
2	Si alguien me molesta mucho, podría golpearlo.	/		/		/		
3	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	/		/		/		
4	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	/		/		/		
5	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	/		/		/		
6	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a golpearnos	/		/		/		
7	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	/		/		/		
8	He amenazado a gente que conozco	/		/		/		
9	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	/		/		/		
DIMENSIÓN 2: AGRESIÓN VERBAL		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
10	Me enfado rápidamente, pero se pasa en seguida.							
11	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	/		/		/		
12	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.	/		/		/		
13	Mis amigos dicen que discuto mucho.	/		/		/		
14	No es fácil para mí controlar mi cólera.		X					Controla - conduct. a exp. verbal
DIMENSIÓN 3: HOSTILIDAD		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
15	A veces soy bastante envidioso.	/		/		/		
16	Con frecuencia no me pongo de acuerdo con los demás.	/		/		/		
17	En algunas ocasiones siento que la vida no me ha tratado bien.	/		/		/		
18	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	/		/		/		
19	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	/		/		/		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

20	No confío en personas que no conozco y se muestran amigables conmigo	/		/		/	
21	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	/		/		/	
22	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, pienso que lo hace porque quiere un favor mío.	/		/		/	
DIMENSIÓN 4: IRA		SI	No	SI	No	SI	No
23	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	/		/		/	
24	Cuando estoy molesto me muestro así ante todos.	/		/		/	
25	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	/		/		/	
26	Pienso que siempre son otros quienes tienen lo que quieren.	/		/		x	Reformular el enunciado
27	Soy una persona tranquila	/		/		/	
28	Me pregunto porqué algunas veces me siento resentido con algunas cosas.	/		/		/	
29	Algunas veces me descontrolo sin razón.	/		/		/	

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr./ Mg: Salazar Ramirez Dieris DNI: 09275582

Especialidad del validador: Psicología Clínica

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

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

31 de Mayo del 2017

Firma del Experto Informante.
Especialidad

Anexo 05

"Año del Diálogo y Reconciliación Nacional"

ASENTIMIENTO INFORMADO

San Juan de Lurigancho, 05 de mayo de 2018

Señores:

PADRES DE FAMILIA

Presente:

Estimados señores

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar a conocer que durante los días del 09 de mayo al 13 de julio, se desarrollará los talleres de inteligencia emocional a los alumnos del 6to "D" del nivel primario, a fin de afianzar, retroalimentar e incentivar a practicar las buenas normas morales.

Si usted accede a que su menor hijo participe, se le administrará un cuestionario de 29 preguntas y una posterior aplicación de talleres. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito.

Desde ya le agradecemos su valiosa participación.

He leído la ficha de consentimiento informado que se me ha entregado y estoy de acuerdo con lo que se indica.

Comprendo que los datos obtenidos son confidenciales y anónimos

Expreso libremente mi conformidad para participar en esta investigación.

Apoderado (nombres, apellidos y firma)

.....

ANEXO 06

Resultados del grupo de control

Figura 7. Comparación de medias entre el pre y pos test del grupo de control en la dimensión de agresividad general.

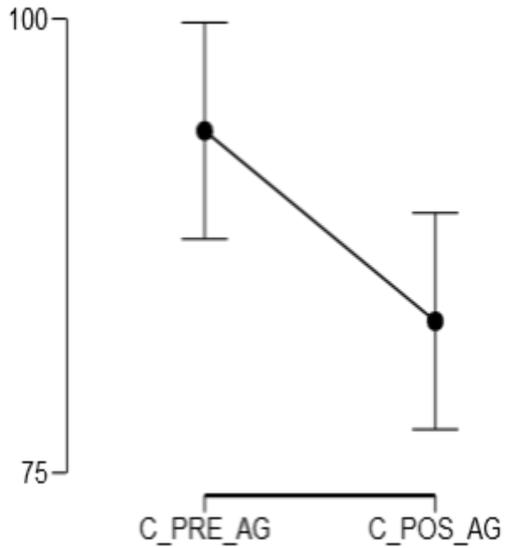


Figura 8. Comparación de medias entre el pre y pos test del grupo de control en la dimensión de agresividad física.

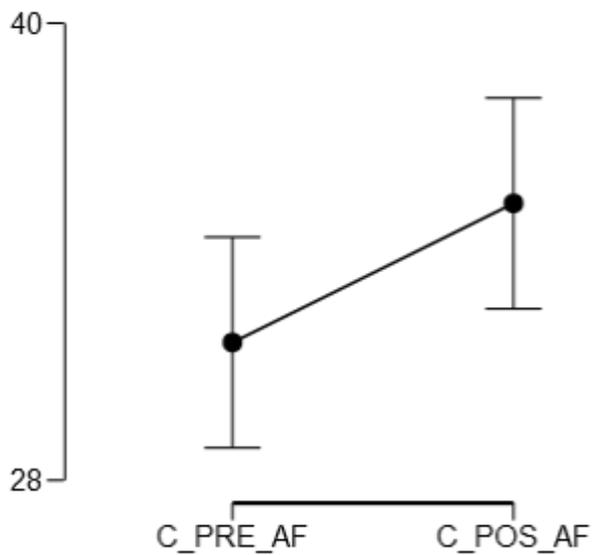


Figura 9. Comparación de medias entre el pre y pos test del grupo de control en la dimensión de agresividad verbal.

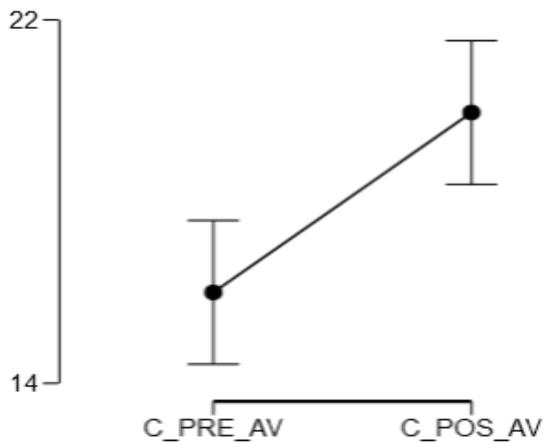


Figura 10. Comparación de medias entre el pre y pos test del grupo de control en la dimensión de ira.

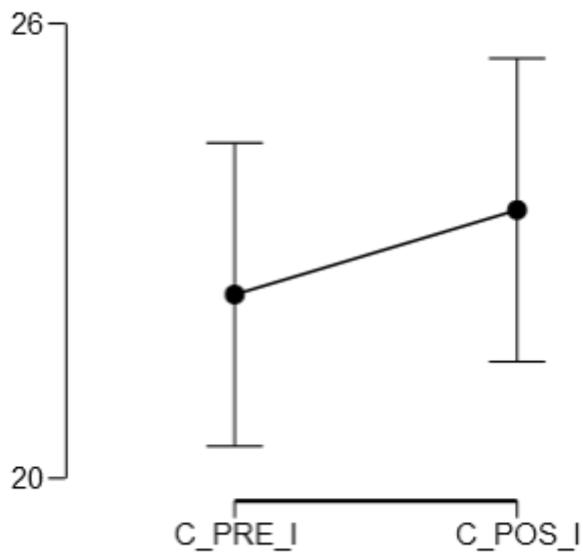
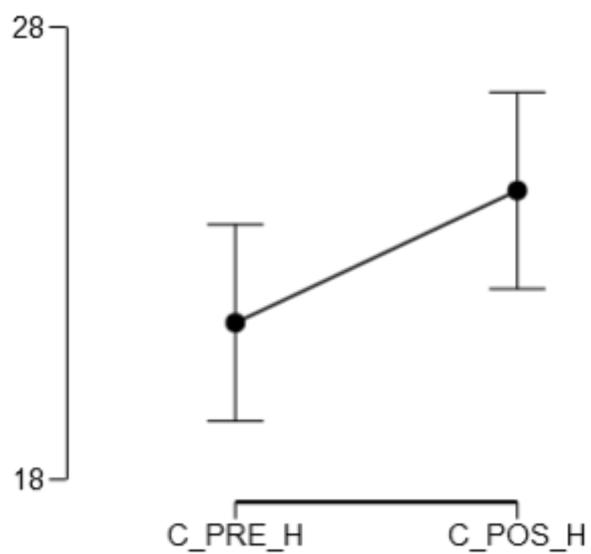


Figura 11. Comparación de medias entre el pre y pos test del grupo de control en la dimensión de hostilidad.



ANEXO 07

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	Código : F06-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------

Yo, Luis Antonio Lazarte Aguren
..... docente de la Facultad Humanidades y Escuela
Profesional Psicología de la Universidad César Vallejo (precisar
filial o sede), revisor (a) de la tesis titulada

"Impacto de un programa de inteligencia emocional sobre
la agresividad en estudiantes de una institución educativa
pública de sexto de primaria - San Juan de Lurigancho
Lima 2018"
del (de la) estudiante Maria Paola Medina Fernandez
..... constato que la investigación tiene un índice de
similitud de 26% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó 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.

Lugar y fecha SV 11/12/18



Firma

Nombres y apellidos del (de la) docente

DNI: 47903187

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	-------------------------------	--------	---------------------------------------------------------------------------------	--------	-----------



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA

“IMPACTO DE UN PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL SOBRE LA AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE SEXTO DE PRIMARIA - SAN JUAN DE LURIGANCHO. LIMA, 2018”

AUTORA:

Medina Fernández Maria Paola

ASESOR:

Mg. Antonio Serpa Barrientos

Lima – Perú

Resumen de coincidencias

26 %

Se están viendo fuentes estándar

[Ver fuentes en inglés \(Beta\)](#)

Coincidencias

1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	10 %
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	5 %
3	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	1 %
4	repositorio.upeu.edu.pe Fuente de Internet	1 %
5	www.conductitlan.net Fuente de Internet	1 %
6	www.scielo.org.bo Fuente de Internet	<1 %
7	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
8	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
9	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	www.redalyc.org Fuente de Internet	<1 %
11	repositorio.utmachala... Fuente de Internet	<1 %
12	Entregado a Pontificia ...	<1 %



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

RODAS VERA, NIKOLAI

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

MEDINA FERNANDEZ, MARIA PAOLA

INFORME TITULADO:

“IMPACTO DE UN PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL SOBRE LA AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE SEXTO DE PRIMARIA - SAN JUAN DE LURIGANCHO. LIMA 2018”

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

SUSTENTADO EN FECHA: 01/10/2018

NOTA O MENCIÓN: 15



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN

Rodas Vera, Nikolai
42913187