

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



Una Institución Adventista

**Inteligencia emocional y agresión en los estudiantes de la
Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”,
San Miguel 2017**

Por:

Neyda Maribel Gutierrez Sucasaca

Jose Luis William Arhuire Gonzales

Asesora:

Psic. Santos Armandina Farceque Huancas

Juliaca, junio de 2018

**DECLARACIÓN JURADA
DE AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS**

Psic. Santos Armandina Farceque Huancas, de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AGRESIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA INDUSTRIAL "SIMÓN BOLÍVAR", SAN MIGUEL 2017" constituye la memoria que presentan los bachilleres Neyda Maribel Gutierrez Sucasaca y Jose Luis William Arhuire Gonzales para aspirar al título profesional de Psicólogo, cuya tesis ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en Juliaca, a los diecinueve días del mes de junio del año dos mil dieciocho.



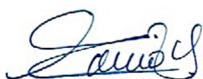
Psic. Santos Armandina Farceque Huancas

Inteligencia emocional y agresión en los estudiantes de la Institución
Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar", San Miguel 2017

TESIS

Presentada para optar el título profesional de Psicólogo

JURADO CALIFICADOR



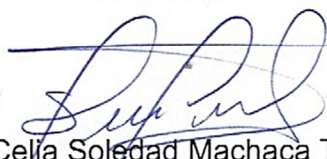
Lic. Martha Rocío Vargas Yucra

Presidente



Psic. Helen Sara Flores Mamani

Secretaria



Mg. Celia Soledad Machaca Tito

Vocal



Psic. Kelly Mirtha Ricaldi Huaman

Vocal



Psic. Santos Armandina Farceque Huancas

Asesora

Juliaca, 19 de junio del 2018

Dedicatoria

A Dios quien me mostró su gran amor en distintos momentos. A mis padres por su amor, paciencia, apoyo incondicional y por impulsarme a seguir superándome como persona y como profesional. A mi hermano por estar siempre en los momentos importantes de mi vida. A mis amigos por brindarme su apoyo.

Neyda Gutierrez

A mi madre por impulsarme a seguir adelante.
A mis hermanos, gracias por preocuparse por su hermano mayor.

Jose Arhuire

Agradecimiento

Nuestro agradecimiento a las autoridades de la Universidad Peruana Unión, en especial a la Coordinación de la Facultad de Ciencias de la Salud y la Escuela Profesional de Psicología.

A quien nos apoyó de manera incondicional para mejorar esta investigación, a la Psic. Mónica Eliana Cahuana Cuti.

A las autoridades, docentes y en especial a los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “Simón Bolívar”.

ÍNDICE GENERAL

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	v
ÍNDICE GENERAL	vi
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
ÍNDICE DE ANEXOS	xii
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	xv
CAPÍTULO I	16
El problema	16
1.1 Descripción de la situación problemática	16
1.2 Formulación del problema.....	20
1.2.1 Pregunta general.....	20
1.2.2 Preguntas específicas	20
1.3 Objetivos de la investigación	21
1.3.1 Objetivo general	21
1.3.2 Objetivos específicos	21
1.4 Justificación	22
CAPÍTULO II	24
Marco teórico.....	24
2.1 Antecedentes de la investigación.....	24
2.1.1 Antecedentes Internacionales	24
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	28
2.1.3 Antecedentes regionales	31
2.2 Marco bíblico filosófico	32
2.3 Bases teóricas	33
2.3.1 Inteligencia emocional	33
2.3.1.1 Definición de inteligencia emocional.....	33

2.3.1.2 Modelos teóricos de la inteligencia emocional.....	34
2.3.1.3 Los beneficios de la inteligencia emocional en adolescentes.....	38
2.3.2 Agresión	40
2.3.2.1 Definición.....	40
2.3.2.2 Modelos teóricos sobre la agresión.....	41
2.3.2.3 Componentes de la agresión.....	48
2.3.2.4 Clasificación de la agresión.....	49
2.3.2.5 Dimensiones de la agresión.....	50
2.3.2.6 Factores influyentes en la agresión.....	51
2.3.2.7 Consecuencias de la agresión.....	52
2.3.3 Habilidades emocionales y la agresión	53
2.3.4 Adolescencia	54
2.4 Marco conceptual.....	56
CAPÍTULO III	58
Materiales y método.....	58
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	58
3.2 Población y muestra	58
3.2.1 Población.....	58
3.2.2 Muestra.....	59
3.3 Variables de la investigación	61
3.3.1 Identificación de las variables.....	61
3.4 Hipótesis de la investigación	61
3.4.1 Hipótesis General	61
3.4.2 Hipótesis específicas.....	61
3.5 Operacionalización de las variables	62
3.6 Instrumentos de recolección de datos.....	64
3.7 Recolección de datos	68
3.8 Análisis de datos	68
CAPÍTULO IV	69
Resultados y discusión.....	69
4.1 Resultados	69

4.1.1 Análisis descriptivo	69
4.1.1.1 Nivel de inteligencia emocional	69
4.1.1.2 Nivel de inteligencia emocional por componentes.....	70
4.1.1.3 Nivel de agresión.....	73
4.1.2 Análisis inferencial.....	73
4.1.2.1 Prueba de hipótesis.....	73
A. En relación a la hipótesis general	73
B. En relación a la primera hipótesis específica	75
C. En relación a la segunda hipótesis específica	77
D. En relación a la tercera hipótesis específica.....	79
E. En relación a la cuarta hipótesis específica	81
F. En relación a la quinta hipótesis específica	83
4.2 Discusión.....	85
CAPÍTULO V	89
Conclusiones y recomendaciones.....	89
5.1 Conclusiones.....	89
5.2 Recomendaciones.....	90
Referencias	92
ANEXOS	98

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población de estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”	58
Tabla 2. Muestra estratificada de estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”	60
Tabla 3. Operacionalización de las variables.....	62
Tabla 4. Rangos para interpretar los puntajes estándares de BarON ICE: NA – Forma Completa.....	65
Tabla 5. Baremos del Cuestionario de agresión de Buss y Perry.....	67
Tabla 6. Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”	69
Tabla 7. Nivel del componente intrapersonal de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”	70
Tabla 8. Nivel del componente interpersonal de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”	71
Tabla 9. Nivel del componente adaptabilidad de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”	71
Tabla 10. Nivel del componente manejo del estrés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”	72
Tabla 11. Nivel del componente estado de ánimo de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”	72
Tabla 12. Nivel de agresión de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”	73
Tabla 13. Correlación entre la variable inteligencia emocional y la variable agresión.....	74
Tabla 14. Correlación entre el componente intrapersonal y la variable agresión.....	76
Tabla 15. Correlación entre el componente interpersonal y la variable agresión.....	78
Tabla 16. Correlación entre el componente adaptabilidad y la variable agresión.....	80

Tabla 17. Correlación entre el componente manejo del estrés y la variable agresión.....	82
Tabla 18. Correlación entre el componente estado de ánimo y la variable agresión.....	84

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Gráfico de dispersión de puntos de las variables inteligencia emocional y la agresión	75
Figura 2. Gráfico de dispersión de puntos del componente intrapersonal y la agresión.....	77
Figura 3. Gráfico de dispersión de puntos del componente interpersonal y la agresión.....	79
Figura 4. Gráfico de dispersión de puntos del componente adaptabilidad y la agresión.....	81
Figura 5. Gráfico de dispersión de puntos del componente manejo del estrés y la agresión.....	83
Figura 6. Gráfico de dispersión de puntos del componente estado de ánimo y la agresión.....	85

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Constancia de aceptación de proyecto.....	99
Anexo B. Validación de instrumentos.....	100
Anexo C. Consentimiento informado.....	106
Anexo D. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA - forma completa.....	107
Anexo E. Cuestionario de Agresión de Buss y Perry	110
Anexo F. Instrumentos aplicados	112
Anexo G. Matriz de consistencia.....	115

RESUMEN

El objetivo del estudio fue determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”. Se utilizó un diseño no experimental, de corte transversal, de tipo descriptivo correlacional; la población estuvo conformada por 1127 estudiantes y se contó con una muestra de 229, para ello se utilizó el método de muestreo probabilístico estratificado y los instrumentos de evaluación fueron el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA – Forma Completa y el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry. Los resultados manifiestan que existe una relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y agresión ($r=-.575$; $p<0.05$); de la misma manera se encontró que existe una relación indirecta y significativa entre la agresión y los componentes de la inteligencia emocional: intrapersonal ($r=-.186$; $p<0.05$); interpersonal ($r=-.429$; $p<0.05$); adaptabilidad ($r=-.416$; $p<0.05$); manejo del estrés ($r=-.625$; $p<0.05$) y estado de ánimo ($r=-.480$; $p<0.05$). Por lo tanto se concluye que la variable inteligencia emocional tiene una relación indirecta considerable ($r=-.575$) y estadísticamente significativa ($p=.000$) con la variable agresión, a un nivel de significancia del 5%. Por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación.

Palabras clave: Inteligencia emocional, agresión, intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo, adolescentes.

ABSTRACT

The objective of the study was to determine if there is a relationship between emotional intelligence and aggression in the students of the Secondary Industrial Educational Institution "Simón Bolívar". A non-experimental, cross-sectional design of correlational descriptive type was used; the population consisted of 1127 students and there was a sample of 229, for this the method of stratified probabilistic sampling was used and the assessment instruments were the Emotional Intelligence Inventory of BarOn ICE: NA - Complete Form and the Aggression Questionnaire of Buss and Perry. The results show that there is an indirect and significant relationship between emotional intelligence and aggression ($r=-.575$, $p<0.05$); In the same way, it was found that there is an indirect and significant relationship between the aggression and the components of emotional intelligence: intrapersonal ($r=-.186$, $p<0.05$); interpersonal ($r=-.429$; $p<0.05$); adaptability ($r=-.416$, $p <0.05$); stress management ($r=-.625$; $p <0.05$) and mood ($r=-.480$; $p <0.05$). Therefore, it is concluded that the variable emotional intelligence has a considerable indirect relationship ($r=-.575$) and statistically significant ($p=.000$) with the variable aggression, at a level of significance of 5%. Therefore, the research hypothesis is accepted.

Key words: Emotional intelligence, aggression, intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management, mood, adolescents.

INTRODUCCIÓN

El mundo complejo en el que se vive necesita que las personas tengan capacidades emocionales y sociales que les permitan desarrollarse integralmente para de esta manera enfrentar una sociedad cambiante, por lo que es necesario educar a los niños, adolescentes y toda persona en el enriquecimiento de las capacidades emocionales, para mejorar los recursos personales que a su vez van en beneficio de la instauración de conductas apropiadas como medios de expresión de la persona en las diversas actividades que realiza en el entorno que habita (Extremera & Fernández-Berrocal, 2013).

Los adolescentes que poseen pocas herramientas socio-emocionales tienen dificultades para adoptar conductas adecuadas, resolver problemas y razonar con efectividad, en consecuencia sufren frustraciones, estados de ansiedad, ira y estrés que manifiestan en sus relaciones con los demás y consigo mismos. Es por ello que esta investigación se centra en conocer la relación entre inteligencia emocional y agresión.

En el capítulo I se presenta la descripción de la situación problemática y formulación del problema, los objetivos del estudio y la justificación.

En el capítulo II se presenta el marco teórico actual de las dos variables objeto de estudio: la inteligencia emocional y la agresión, a través de este apartado se presentan los principales modelos teóricos y la relación entre ambas variables.

En el capítulo III se expone el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, la hipótesis general y las hipótesis específicas, la operacionalización de las variables, los instrumentos de recolección de datos y el análisis de datos.

En el capítulo IV se presentan los resultados y la discusión.

Por último, en el capítulo V se detallan las conclusiones y las recomendaciones.

CAPÍTULO I

El problema

1.1 Descripción de la situación problemática

Los niveles de agresión van en aumento día a día, esto se ve reflejado frecuentemente en los medios de comunicación, siendo lo más alarmante que la edad de quienes ejecutan hechos de violencia cada vez es menor (Saravia, 2016). La agresión ha pasado a tener un lugar de importancia en los problemas de nuestra sociedad, afectando mayormente a los jóvenes y adolescentes que reciben el ejemplo violento y agresivo de los adultos y lo incorporan a sus patrones de conductas, además se ha encontrado que la conducta agresiva en la edad escolar es un excelente predictor de la delincuencia (González-Brignardello & Carrasco, 2006).

Asimismo, la agresión se ha convertido en un problema actual y creciente de salud en el ámbito escolar, siendo de tal magnitud que ocasiona incidentes negativos en niños y adolescentes, como dificultad en el aprendizaje y abandono escolar, observándose esta problemática en distintos contextos sociales (Cid, Díaz, Pérez, Torruella & Valderrama, 2008).

Diversos estudios indican que los hechos de agresión en las escuelas producen daños físicos, emocionales, estrés, desmotivación, ausentismo y consecuencias negativas en el rendimiento académico de los estudiantes (Cid et al., 2008).

A nivel mundial, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) le ha dado la debida relevancia al tema de la violencia y las agresiones porque lo define como un problema mundial de salud pública, siendo preocupante el informe que presenta sobre este tema; esta violencia comprende una serie de actos como la intimidación, las riñas, el homicidio y las agresiones físicas y sexuales. El problema de la violencia alcanza

magnitudes grandes, esto se evidencia en las cifras que indican que a nivel mundial suceden 200 000 asesinatos al año, entre personas con edades entre 10 a 29 años, siendo el homicidio considerado la cuarta causa de muerte en este grupo etario; asimismo, las agresiones físicas y la intimidación son comunes entre este grupo de edad, un estudio ejecutado en 40 países en desarrollo muestra que una media del 42% y del 37% de los niños y las niñas respectivamente estaban en riesgo de sufrir amenazas (OMS, 2016).

En el Perú también se ha observado la incidencia de la violencia que es una expresión exagerada de la agresividad, esto hecho se evidencia en el Estudio Epidemiológico Metropolitano en Salud Mental realizado en el año 2012, donde informa que el 18,8% de los adolescentes de entre 12 a 17 años han estado involucrados en algún tipo conducta violenta (peleas que hayan terminado en golpes, o utilizando piedras, palos, cuchillos o armas de fuego, agresión física a otros, etc.), el 6% le ha pegado a un niño menor y le ha dejado moretones, mientras que 46,4% de los adolescentes son víctimas de algún tipo de agresión (sexual, físico, emocional o de abandono) en algún momento de su vida, siendo más prevalente el abuso psicológico (38,0%) y el abuso físico (25,8%); en cuanto a la persona que ejerce el abuso, se encontró una mayor prevalencia de algún tipo de maltrato por un compañero de aula (16,4%) (Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi [INSMHDHN], 2013).

Además, según el informe del Sistema Especializado contra la violencia escolar (SíseVe,2017) del Ministerio de Educación, se han presentado altos índices de agresiones entre los estudiantes de los colegios a nivel nacional, entre setiembre del 2013 y octubre del 2017, donde se han registrado 15222 casos de agresión escolar de tipo física, verbal, psicológica, sexual, por internet, hurto y con armas en las escuelas, especialmente en los departamentos de Piura, Junín, La Libertad, Arequipa, Ancash, Lambayeque, Cusco, San Martín y Puno. Fueron reportados 12848 casos en instituciones educativas públicas y 2374 casos en instituciones educativas privadas.

Según las estadísticas del SíseVe (2017) en el departamento de Puno existieron 436 casos de agresión escolar, siendo así el noveno departamento con más casos registrados respecto a la agresión escolar, de los cuales existieron 395 casos en instituciones educativas públicas y 41 casos en instituciones educativas privadas.

Asimismo, es necesario destacar que a pesar de que la agresión es un problema que tiene causas sociales, familiares y personales, es ésta última una de las más importantes, ya que los adolescentes con conductas agresivas suelen tener déficits en el desarrollo de su inteligencia emocional, lo cual dificulta su interacción con los otros al momento de relacionarse porque tienen problemas para percibir las expresiones emocionales los demás, poseen un menor conocimiento y comprensión sobre el funcionamiento de las emociones y no son capaces de regular y reducir sus niveles de ira u otras emociones negativas (Crick & Dodge, 1990; Trentacosta y Fine, 2010).

Cabe resaltar que hace algunos años se han venido estudiando diferentes estrategias para reducir la conducta agresiva dentro de nuestra sociedad, tanto por entidades privadas como del estado, dando así lugar a los programas de promoción, prevención e intervención (Saravia, 2016). En esta línea, el Laboratorio de emociones de la Universidad de Málaga, desde 1996, creó un programa con el objetivo de fomentar la educación de la inteligencia emocional de niños y adolescentes para prevenir tanto la violencia como el desajuste psicosocial, viéndose en sus aplicaciones efectos positivos a corto y a largo plazo en aspectos relevantes como el ajuste psicológico, las relaciones sociales, la empatía y las conductas disruptivas y violentas (Extremera & Fernández-Berrocal, 2013).

BarOn (2006) definió la inteligencia emocional como la interrelación de competencias y habilidades emocionales y sociales que influyen en la capacidad para reconocer, comprender y manejar las emociones, además de relacionarse con los demás, adaptarse al cambio y resolver problemas personales e interpersonales, asimismo de afrontar de manera eficaz las demandas, desafíos y presiones del día a día. Las personas emocionalmente inteligentes perciben conscientemente sus emociones, son capaces de expresarlas adecuadamente, reconocen las emociones

de los otros, tienen la habilidad de relacionarse con los otros y pueden focalizar las emociones y motivaciones sobre las metas deseadas, pudiendo postergar sus impulsos y gratificaciones inmediatas (Ministerio de Salud, 2007).

De hecho, las investigaciones realizadas por Extremera y Fernández-Berrocal (2013) quienes han realizado un programa de inteligencia emocional validado en los adolescentes y desarrollado por su laboratorio de emociones, han mostrado que las carencias de las habilidades emocionales perjudican a los adolescentes en el ámbito escolar y en su vida cotidiana, también facilita la aparición de problemas entre los estudiantes presentando déficit en el bienestar y ajuste psicológico, deterioro en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales, disminución del rendimiento académico y aparición de conductas agresivas.

Además, Mestre, Tur y Samper (2009) señalan que en la adolescencia las variables personales que se relacionan con la impulsividad y carencia de autocontrol emocional son las que mayormente predicen la conducta agresiva, pero las emociones controladas y los sentimientos encaminados hacia los demás, intervienen como factores de protección que aminoran la propensión a responder de forma agresiva.

Por lo tanto, los adolescentes que son emocionalmente inteligentes tienen un buen manejo de las presiones emocionales que puedan surgir en clase o por parte de sus compañeros. Son capaces de abordar las diferencias entre sus propias emociones y las de sus compañeros siendo capaces de tener un autocontrol suficiente para no presentar conductas agresivas (Megias, Magallón & Bresó, 2011).

Respecto a la población de estudio, se observó la conducta de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, donde fue evidente que muchos de ellos no respetaban el reglamento interno de dicha institución, además existían diversas situaciones conflictivas que incluían las agresiones entre estudiantes adolescentes, con frecuencia se observó discusiones e insultos, peleas entre compañeros de clase dentro y fuera de las aulas.

Del mismo modo, algunos estudiantes mostraban pocas habilidades para resolver conflictos de una manera adecuada, pareciera que no medían sus propias reacciones ni los resultados de éstas, estaban poco dispuestos a confrontar situaciones cotidianas donde pudieran practicar relaciones interpersonales adecuadas, además no comprendían los problemas de los otros y por ende no ofrecían ayuda alguna, es decir que los procesos de socialización eran inadecuados. Estas observaciones fueron corroboradas por el libro de registro de incidencias que estaba a cargo de la Subdirección de dicha institución, donde se registraron varios casos desde el mes de marzo del 2016 hasta el mes de julio del 2017, en donde los estudiantes estuvieron involucrados en algún tipo de agresión (física o verbal).

Tras haber analizado la problemática, se sustenta la existencia del problema en la institución y debido a que las emociones influyen significativamente en la conducta agresiva de las personas, se considera importante determinar si la inteligencia emocional puede estar relacionada con la agresión de estos adolescentes, lo cual significaría que una mayor educación de la inteligencia emocional podría lograr reducir la conducta agresiva de los adolescentes.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Pregunta general

¿Existe relación entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017?

1.2.2 Preguntas específicas

- a. ¿Existe relación entre el componente intrapersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017?
- b. ¿Existe relación entre el componente interpersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017?

- c. ¿Existe relación entre el componente adaptabilidad y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017?
- d. ¿Existe relación entre el componente manejo del estrés y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017?
- e. ¿Existe relación entre el componente estado de ánimo y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

1.3.2 Objetivos específicos

- a. Determinar si existe relación entre el componente intrapersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.
- b. Determinar si existe relación entre el componente interpersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.
- c. Determinar si existe relación entre el componente adaptabilidad y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.
- d. Determinar si existe relación entre el componente manejo del estrés y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

- e. Determinar si existe relación entre el componente estado de ánimo y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

1.4 Justificación

Los adolescentes que han desarrollado su inteligencia emocional manejan de forma adecuada sus reacciones emocionales, saben interpretarlas y relacionarse de forma eficaz con las emociones de las personas que los rodean, por lo que gozan de una ventaja en varios aspectos de su vida. Así, el conocimiento de las emociones permite a la persona un enfoque más realista y válido de los factores que conducen a la eficacia y adaptación personal, lo que les ayuda a tener una visión más equilibrada del papel que juega la cognición y la emoción en la vida de cada uno de los adolescentes (Goleman, 1998). Es por ello, que resulta importante profundizar en la capacidad que poseen los estudiantes para aprender y desenvolverse de modo inteligente y adecuado ante las situaciones nuevas que se le presenten para así poder controlar su agresividad.

En relación al valor teórico, este estudio es relevante porque nos permite profundizar los conocimientos sobre la relación entre la inteligencia emocional y la agresión en estudiantes de secundaria, además de que contribuirá a brindar una revisión teórica actual de las dos variables. Esto con el fin de comprobar si los antecedentes hallados en la literatura científica por Inglés et al.(2014), Extremera y Fernández-Berrocal (2013) y Ninatanta (2015) en otras poblaciones concuerdan con los resultados del presente estudio, además debido a los escasos estudios similares en el Perú, es que esta investigación pretende determinar la relación entre ambas variables.

En cuanto al valor metodológico, este estudio confirma las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados, los cuales son: el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn Ice: NA adaptado por Ugarriza y Pajares (2005) y el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry adaptado por Matalinares et al. (2012), con

el objetivo de brindar a la región Puno instrumentos confiables y válidos, los cuales serán de gran utilidad metodológica para estudios posteriores que involucren a las variables de esta investigación.

En el área educativa y social, esta investigación pretende ser útil como material de consulta para los padres de familia y docentes de la institución que observen conductas agresivas en los adolescentes y así puedan comprender la interacción entre las variables. Por otra parte, los resultados de este estudio permitirán que la administración de la institución implemente programas de intervención en el desarrollo de la inteligencia emocional para disminuir la prevalencia de las conductas agresivas. Si los estudiantes logran mejorar las habilidades emocionales en beneficio propio podrán evitar y protegerse, si en algún momento de sus vidas, se ven expuestos a las presiones del grupo, que los incitan a actuar con agresión.

CAPÍTULO II

Marco teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales

En España, Extremera y Fernández-Berrocal (2003) realizaron una investigación titulada: La evaluación de la inteligencia emocional en el aula como factor protector de diversas conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional, con el objetivo de demostrar la influencia de la inteligencia emocional para promover el bienestar psicológico y reducir comportamientos agresivos e impulsivos en el aula, usaron el diseño metodológico no experimental de tipo explicativo. La muestra estuvo conformada por 333 estudiantes adolescentes de cuatro institutos públicos de edades entre los 14 y 19 años. Utilizaron la escala TMMS 24 para medir la inteligencia emocional, la escala de mediadores cognitivos de la agresión, la escala de impulsividad de Plutchik, la escala de Salud Mental y la escala de supresión de pensamientos. Los resultados muestran asociaciones entre altos niveles de inteligencia emocional y menor número de acciones impulsivas, un temperamento menos agresivo y una menor justificación de la agresión en los adolescentes.

En Venezuela, Molygonano (2004) en su investigación denominada: Efectos que produce la aplicación de estrategias de Inteligencia emocional en la modificación de las conductas agresivas de los alumnos de 2do grado de la escuela básica Balmira Villegas tuvo como objetivo determinar los efectos que producen las estrategias de inteligencia emocional en la modificación de las conductas agresivas en los alumnos. Este estudio utilizó el diseño cuasiexperimental de tipo explicativo, constituido por una población de 149 estudiantes de donde se seleccionó 2 grupos de 72 alumnos a través del muestreo intencional no probabilístico a quienes se les aplicó una guía de

observación tipo Likert antes y después de la ejecución de las estrategias. Los resultados mostraron que ambos grupos tenían un nivel de agresividad de 3 en escala del 1 al 4, pero después de que se aplicó las estrategias de inteligencia emocional a través de un ciclo de talleres, el grupo experimental registró cambios significativos en su comportamiento demostrando tener menos conductas agresivas, ser más afectivos, respetuosos, comprensivos y participativos.

Así también, en España, Mestre et al. (2009) realizaron una investigación titulada: La agresividad en la adolescencia: variables y contextos implicados con el objetivo de analizar los cambios evolutivos en la conducta agresiva y la influencia de los estilos educativos de los padres en la conducta y crecimiento de los hijos. El diseño fue longitudinal porque se evaluó en tres momentos diferentes, el tipo de muestreo fue aleatorio, la muestra estuvo conformada por 499 estudiantes de primer ciclo de enseñanza secundaria obligatoria de centro públicos y concertados; se utilizó los siguientes instrumentos: Child's Report of Parent Behavior Inventory (CRPBI), Physical and Verbal Aggression Scale (AFV) y Emotional Instability Scale (IE). Los resultados muestran que cuando interactúan variables familiares y personales en la predicción de la agresividad se constata que el mayor predictor de la agresividad alta es la inestabilidad emocional y la falta de afecto en las relaciones familiares.

En España, Garaigordobil y Oñederra (2010) en su estudio denominado: Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores, tuvieron el objetivo de analizar las relaciones existentes entre ser víctima de acoso escolar y ser agresor con parámetros asociados a la inteligencia emocional. Se utilizó una metodología descriptiva y correlacional de corte transversal; la población estuvo constituida por 7 106 estudiantes pertenecientes a colegios públicos y privados, se usó el tipo de muestreo aleatorio, es así que la muestra estuvo conformada por 248 estudiantes con edades entre 12 a 16 años; se aplicó los siguientes instrumentos: el Inventario de Pensamiento constructivo (una medida de la inteligencia emocional), la Lista de chequeo "Mi vida en la escuela" y el Cuestionario de conductas antisociales-delictivas (AD). Los resultados obtenidos indicaron que los adolescentes que habían

sufrido muchas conductas de intimidación o bullying, tuvieron bajo nivel de inteligencia emocional, de emotividad, de autoestima, de tolerancia a la frustración, de eficacia y poca actividad; y los adolescentes que tenían un nivel alto de conductas antisociales-delictivas mostraban bajo nivel de inteligencia emocional, de eficacia, de actividad, de responsabilidad y de tolerancia.

Además, Muñoz (2011) en España realizó una investigación denominada: La inteligencia emocional como factor de protección de la violencia escolar, se tuvo como objetivo estudiar la relación entre la inteligencia emocional y la conducta violenta de los adolescentes en la escuela, se empleó el diseño metodológico no experimental de tipo correlacional. La muestra estuvo constituida por 105 estudiantes de educación secundaria obligatoria de 12 a 18 años y se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On y la Escala de agresión AS. Los resultados indicaron que existe una correlación negativa entre el nivel de inteligencia emocional y la frecuencia de conductas violentas, puesto que se encontró bajos niveles de inteligencia emocional y altas frecuencias de conductas violentas en la muestra.

En Paraguay, Benítez (2013) realizó un estudio titulado: Conducta agresiva en adolescentes del nivel medio del Colegio Nacional Nueva Londres de la ciudad de Nueva Londres, el objetivo fue determinar la existencia de conductas agresivas entre los adolescentes. Se utilizó el diseño metodológico no experimental de tipo descriptivo de corte transversal; la población estuvo conformada por 50 estudiantes y la muestra estuvo constituida por 43 estudiantes de 16 a 18 años a través del muestreo intencional no probabilístico; para la recolección de datos se utilizó el Test Bull-S Medida de agresividad en Adolescentes. Los resultados indicaron que las conductas agresivas que prevalecen en primer lugar son los insultos y amenazas, seguido del maltrato físico, verbal y el rechazo.

En España, Inglés et al. (2014) realizaron una investigación titulada: Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia cuyo objetivo fue examinar la relación entre la inteligencia emocional rasgo y los componentes motor (agresividad física y agresividad verbal), cognitivo (hostilidad) y afectivo emocional (ira) de la

conducta agresiva. El estudio tuvo un diseño no experimental de corte transversal, la población estuvo conformada por 9231 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y primero de Bachillerato, se seleccionó la muestra aleatoriamente, la cual estuvo conformada por 314 estudiantes con edades comprendidas entre los 12 y los 17 años. Se aplicaron dos instrumentos los cuales fueron: el Agresion Questionnaire-Short versión AQ-SV para evaluar la agresividad que estaba compuesto por cuatro dimensiones (Agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad) y el Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Adolescent Short Form para medir el rasgo global de inteligencia emocional, el cual evaluaba 15 facetas de este rasgo (expresión emocional, empatía, automotivación, regulación emocional, felicidad, conciencia social, baja impulsividad, percepción emocional, autoestima, asertividad, manejo de las emociones, optimismo, relaciones sociales, adaptabilidad y manejo del estrés). Los resultados indicaron que los adolescentes con altas puntuaciones en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira presentaron puntuaciones significativamente más bajas en inteligencia emocional rasgo que sus iguales con puntuaciones bajas en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira.

En Colombia, Castro (2014) en su investigación denominada: Inteligencia emocional y violencia escolar tuvo el objetivo de identificar y analizar el estado actual de la inteligencia emocional y la violencia escolar de los estudiantes con el fin de profundizar el conocimiento sobre estos aspectos en un contexto particular. El estudio fue descriptivo, de enfoque cualitativo; la población estuvo conformada por 249 estudiantes de tres ciclos de la Institución educativa distrital Altamira Suroriental, cuyas edades oscilaban entre 10 y 14 años, se trabajó con toda esa población y se utilizaron tres instrumentos: la Escala sobre inteligencia emocional, la TMMS-24 versión en castellano, la Encuesta de clima escolar y victimización y la Escala abreviada del cuestionario de Intimidación escolar CIE-A. Los resultados encontrados indican que el factor de Regulación emocional, debe aumentar en los estudiantes puesto que se encuentra por debajo del valor estimado, así mismo, hay presencia de violencia escolar, siendo más recurrente la agresión verbal.

2.1.2 Antecedentes nacionales

En Lima, Romaní, Gutiérrez y Lama (2011) realizaron una investigación denominada: Autoreporte de agresividad escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria cuyo objetivo fue estimar la prevalencia de autoreporte de perpetración de agresividad escolar y determinar qué factores se encuentran asociados a dicho fenómeno. Se usó el método de análisis secundario de los datos del II Estudio nacional de prevención y consumo de drogas en estudiantes de 1ro a 5to año de secundaria de colegios públicos y privados en el año 2007; la muestra fue probabilística, bietápica y estratificada, se entrevistó a 65 041 escolares entre 11 y 19 años en ciudades de la costa, sierra y selva usando una encuesta autoaplicada diseñado por el Equipo Técnico de la Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas (DEVIDA). Los resultados indican que la prevalencia de autoreporte de agresividad fue de 37, 5% y la frecuencia de agresividad severa fue de 10.3%; los escolares reportan en mayor frecuencia ser perpetradores de agresión verbal (54.4% de casos), de agresión física (35.9%), exclusión social (26.7%) y formas mixtas de violencia (12.8%).

En Chiclayo, Quijano y Ríos (2015) realizaron un estudio titulado: Agresividad en adolescentes de educación secundaria de una institución educativa nacional, la Victoria-Chiclayo con el objetivo de determinar el nivel de agresividad de los adolescentes. El diseño que utilizó fue el no experimental de tipo descriptivo; la población estuvo conformada por 560 estudiantes de 1ro a 5to grado de ambos sexos de una institución educativa nacional de La Victoria con edades entre 12 y 17 años y la muestra estuvo constituida por 240 estudiantes, la cual se obtuvo a través del muestreo no probabilístico por conveniencia y se utilizó el Cuestionario de Agresión (AQ) de Buss y Perry. Los resultados indicaron que existe un nivel medio de agresividad en los estudiantes y según grado de escolaridad se encontró un nivel alto de agresividad en 2do grado.

En Trujillo, Ninatanta (2015) en su estudio denominado: Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa particular

María Madre-Trujillo tuvo como objetivo determinar si existe relación inversa entre la inteligencia emocional y la agresividad en los estudiantes. El estudio tuvo un diseño no experimental de tipo correlacional; la población estuvo conformada por 103 estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada “María Madre” y se evaluó a la totalidad de la población con dos instrumentos: el Inventario de Inteligencia emocional de BaOn-Ice y el Cuestionario de Agresividad de Buss Durkee. Los resultados más resaltantes indican que existe una correlación altamente significativa, negativa y de grado medio entre la inteligencia emocional y las dimensiones de la agresividad: irritabilidad, agresión verbal, agresión indirecta, agresión física y el resentimiento.

En Arequipa, Vizcardo (2015) realizó una investigación denominada: Inteligencia emocional y alteraciones del comportamiento en alumnos de 11 a 13 años de Arequipa, cuyo objetivo fue examinar la relación de la inteligencia emocional y las alteraciones del comportamiento. Se usó el diseño no experimental de tipo correlacional; la muestra fue no probabilística intencional conformada por 159 estudiantes de edades entre 11 a 13 años del primer grado de secundaria de un colegio privado de la ciudad de Arequipa, aplicándose el Inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice y la Escala de alteraciones del comportamiento en la escuela. Los resultados indican que las alteraciones del comportamiento en la escuela correlacionan de forma negativa y significativa con tres de las cinco dimensiones de la inteligencia emocional (estrés, estado de ánimo e interpersonal).

En Lima, Saravia (2016) realizó un estudio denominado: Habilidades para la vida y agresión en adolescentes infractores recluidos en un centro de rehabilitación de Lima, con el objetivo de determinar la relación que existe entre las habilidades para la vida y la agresión en adolescentes infractores. El diseño de investigación fue no experimental transversal de tipo correlacional. La población estuvo conformada por 789 adolescentes infractores recluidos en el Centro Juvenil de Diagnóstico y Rehabilitación de Lima y la muestra estuvo constituida por 120 adolescentes varones de 14 a 20 años, el muestreo fue censal. Los instrumentos que se utilizaron fueron el

Test de Habilidades para la vida (HpV) y el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (QA). Los resultados mostraron correlaciones inversas, significativas y altamente significativas, de nivel bajo y moderado bajo entre las dimensiones de Habilidades para la vida y las dimensiones de agresión, además se encontró que el porcentaje mayor de Habilidades para la vida se encuentra en un nivel muy bajo (84.2%) y que el (95.8%) de la muestra presenta agresión en un nivel alto.

En Lima, Cuenca (2016) en su estudio denominado: Inteligencia emocional y actitud hacia la conducta violenta en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa del distrito de San Martín de Porres, tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la actitud hacia la conducta violenta en estudiantes del nivel secundario. El diseño de la investigación es no experimental transversal, de tipo descriptivo correlacional. La población de estudio estuvo constituida por 362 estudiantes con edades comprendidas entre 11 a 17 años los cuales cursaban el nivel secundario, de 1ro a 5to en la institución educativa Antonio Raymondi del distrito de San Martín de Porres. El tipo de muestreo para seleccionar a los participantes fue el muestreo probabilístico aleatorio estratificado, siendo la muestra seleccionada 187 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron: el Inventario de Inteligencia emocional de BarOn ICE: NA y el Cuestionario de actitudes hacia la violencia (CAHV-28). Los resultados mostraron que la relación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia es baja e inversa (negativa), es decir a mayor inteligencia emocional de los estudiantes de la muestra menor disposición a presentar actitudes violentas.

En Arequipa, Rojas y Cama (2016) realizaron el estudio: Programa de Inteligencia emocional para la reducción de conductas de bullying con el objetivo de demostrar la eficacia del programa de inteligencia emocional para reducir las conductas de bullying en los estudiantes. Este fue un estudio de tipo cuasi-experimental. La población estuvo conformada por 179 estudiantes de 2do, 3er y 4to grado del nivel secundario de la institución educativa "Claretiano de la ciudad de Arequipa" y la muestra estuvo constituida por 32 estudiantes con edades entre los 13

y 15 años. Se aplicaron dos cuestionarios para identificar las conductas de bullying de elaboración propia de los autores, uno para profesores y otro para los estudiantes y se aplicó el programa de estrategias sobre inteligencia emocional la cual tuvo ocho sesiones. Los resultados mostraron que hubo una reducción significativa en las conductas de bullying luego de aplicar el programa de inteligencia emocional, es decir se pudo comprobar la efectividad del programa en los estudiantes seleccionados.

2.1.3 Antecedentes regionales

En Puno, Yucra (2013) realizó un estudio denominado: Nivel de inteligencia emocional en nadadores juveniles de la Región Puno-2013, cuyo objetivo fue determinar el nivel de inteligencia emocional en nadadores juveniles de la región Puno. El método de investigación que se utilizó es de tipo descriptivo, la población estuvo constituida por 141 nadadores de las diferentes categorías (desde los 6 a 19 años de edad) de la región Puno y la muestra estuvo conformada por 51 nadadores juveniles con edades comprendidas entre 14 y 19 años de las ciudades de Puno, Juliaca, Ayaviri y Putina, utilizando el muestreo no probabilístico por conveniencia. Se utilizó el Cuestionario de inteligencia emocional para recolectar los datos. Los resultados mostraron que el 60.78% de los nadadores tienen la capacidad emocional vulnerable, el 25.49% tienen la capacidad emocional de precaución y el 13.73% un nivel destacado.

En Juliaca, Machaca (2014) realizó un estudio titulado: Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de comunicación en estudiantes del quinto año de educación secundaria del Colegio Industrial Simón Bolívar, tuvo como objetivo identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de comunicación en los estudiantes del quinto año de educación secundaria. La investigación tuvo un diseño no experimental transeccional, de tipo descriptivo correlacional. La población estuvo conformada por 196 estudiantes con edades entre 16 y 18 años matriculados en el Colegio Industrial Simón Bolívar y la muestra estuvo constituida por 92 estudiantes aplicando el tipo de muestreo no probabilístico. El instrumento utilizado fue el

Inventario de Inteligencia emocional de BaOn Ice y se usó el promedio de notas de la asignatura de Comunicación. Los resultados mostraron que sí existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, además el 55,6% de los estudiantes tienen una inteligencia emocional muy alta y se posiciona como sobresaliente en su rendimiento académico y el 82.4 % tienen inteligencia emocional muy baja y un rendimiento académico bueno.

En Juliaca, Huanca y Qquehue (2015) realizaron una investigación denominada: Clima social familiar y agresividad en estudiantes del tercero y cuarto grado de secundaria del colegio Parroquial Franciscano San Román de la ciudad de Juliaca, 2015, cuyo objetivo fue determinar la relación entre clima social familiar y agresividad en los estudiantes. La investigación tuvo un diseño no experimental transeccional, de tipo descriptivo correlacional; la muestra estuvo conformada por 115 estudiantes; los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de clima social escolar y el cuestionario de agresión de Buss y Perry. Los resultados indicaron que existe una correlación indirecta y significativa entre el Clima Social Familiar y la agresividad, así como con cada una de las dimensiones del Clima Social Familiar y la agresividad.

2.2 Marco bíblico filosófico

Según White (1884) regular y controlar las emociones violentas evitará poner en peligro la vida, muchas personas perdieron la vida víctimas de una explosión de rabia y pasión, pero estas consecuencias negativas se podrían impedir con fuerza de voluntad para contrarrestar una conducta equivocada.

Además, los celos, la envidia, el odio, la venganza, la malignidad, la concupiscencia y la ambición son emociones pecaminosas que Dios reprueba, para dominarlas se debe entregar la voluntad a Cristo (White, 1884).

Para White (1884) las personas tienen una voluntad agresiva, frecuentemente desean someter todas las cosas a sus designios, sin embargo si tienen a Dios en su corazón podrán someter esa voluntad agresiva y vivir en paz haciendo solamente el

bien, sin embargo cuando las personas se alejan del camino del deber, se vuelven difíciles y agresivos, es decir, se debe seguir a Jesús en todo momento para regresar al camino de la paz, la luz y la felicidad y dejar de lado la agresividad.

Asimismo, en la actualidad lo que está escrito en la Biblia aún está vigente, es así que no debemos olvidar lo que está escrito en Job 6:23: “Y el número de años está escondido para el violento” (Biblia Reina Valera, 1960) donde claramente la palabra de Dios nos indica que está en contra de todo tipo de violencia. Así también en Mateo 5:21-22 está escrito lo siguiente: “Ustedes han oído que se dijo a sus antepasados: No mates” y todo el que mate quedará sujeto al juicio del tribunal. Pero yo les digo que todo el que se enoje con su hermano quedará sujeto al juicio del tribunal. Es más, cualquiera que insulte a su hermano quedará sujeto al juicio del Consejo. Y cualquiera que lo maldiga quedará sujeto al fuego del infierno”, en estos versículos Jesús nos dice que la ira puede conducir a las personas al juicio de Dios, porque son culpables quienes se enojan u ofenden a su prójimo (Biblia Reina Valera, 1960).

Los hombres son propensos a la violencia, pero si están con Dios y recurren a la oración y la paciencia, entonces superarán la ira y la violencia en cualquier día (White, 1884).

2.3 Bases teóricas

2.3.1 Inteligencia emocional

2.3.1.1 Definición de inteligencia emocional

La inteligencia emocional surge para tratar de explicar el manejo de las emociones, estableciendo una relación entre la inteligencia y las emociones, dos campos que habían sido considerados contrarios, es así que Mayer y Salovey (citado en García, 2015) introdujeron en el año de 1990 el concepto de inteligencia emocional, partiendo de la idea del uso efectivo de la cognición al servicio de la información emocional. Siete años más adelante, la inteligencia emocional se define como la habilidad para percibir, valorar, expresar, comprender y regular las emociones, así

también como la habilidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento (Mayer y Salovey, citado en García-Sancho, 2015).

Asimismo, la inteligencia emocional se refiere a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta. También hace referencia a la capacidad de una persona para razonar sobre las emociones y procesar la información emocional para aumentar el razonamiento (Salovey, 2007).

Para BarOn (citado en García y Giménez-Mas, 2010) la inteligencia emocional es un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la habilidad para tener éxito al enfrentar las demandas y presiones del medio ambiente.

Goleman (1998) quien popularizó el término de inteligencia emocional en 1995, la define como la capacidad para reconocer los propios sentimientos y de los demás, para de esa manera motivarse y manejar adecuadamente las emociones y las relaciones interpersonales.

Para Valles (citado en García y Giménez-Mas, 2010) la inteligencia emocional es la capacidad intelectual donde se usa las emociones con el fin de resolver problemas.

Después de mencionar estas diferentes definiciones sobre inteligencia emocional, se llega a la conclusión de que es una manera de interactuar y adaptarse con el entorno, teniendo en cuenta las emociones propias y la de los demás.

2.3.1.2 Modelos teóricos de la inteligencia emocional

Durante las dos últimas décadas, intentando definir la inteligencia emocional se ha desarrollado muchos modelos teóricos. Principalmente, estos modelos se pueden clasificar en dos categorías, los cuales son: el modelo mixto y el modelo de habilidad (García, 2015; García & Giménez-Mas, 2010).

a. El modelo mixto

Goleman (1998) y BarOn (citado en Ugarriza y Pajares, 2005) son los principales representantes de este modelo, quienes incluyen rasgos de personalidad, competencias socio-emocionales, motivaciones y varias habilidades cognitivas.

1) El modelo de Goleman

Este modelo ha sido el más conocido en España producto del éxito editorial del bestseller de Goleman (1998) quien plantea que existe un cociente emocional que no se opone al cociente intelectual sino que ambos se complementan y se manifiesta en las interrelaciones que se producen, además propone una definición de inteligencia emocional donde incluye el autocontrol, autoconocimiento, entusiasmo, persistencia y la habilidad para motivarse uno mismo, además de tener la habilidad para manejar adecuadamente las relaciones interpersonales.

Las habilidades emocionales y sociales básicas de la inteligencia emocional según Goleman (1998) son:

- Conciencia de uno mismo: Es la capacidad para auto observarse y reconocer las propias emociones y sentimientos.
- Autorregulación: Es la capacidad para controlar las emociones según la ocasión.
- Motivación: Son tendencias emocionales que guían o que facilitan el logro de objetivos.
- Empatía: Es la capacidad para reconocer las emociones, los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás.
- Habilidades sociales: Es la capacidad para tener relaciones adecuadas y eficaces con los demás.

Este modelo trata de explicar las causas del éxito personal y profesional, siendo su principal objetivo el de predecir la efectividad y el rendimiento en esos dos ámbitos (Goleman, 1998).

2) Modelo de BarOn

Es a este modelo al cual se le atribuye la autoría del término de cociente emocional, siendo éste producto de muchos años de investigaciones y representa fundamentalmente un modelo de bienestar psicológico (Trigoso, 2013).

BarOn (citado en Trigoso, 2013) en el año de 1997 define la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y destrezas no cognitivas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales. Sin embargo, recientemente BarOn (2006) redefine su modelo y plantea que la inteligencia emocional es una interrelación de competencias y habilidades emocionales y sociales que influyen en la capacidad para reconocer, comprender y manejar las emociones, además de relacionarse con los demás, adaptarse al cambio y resolver problemas personales e interpersonales, asimismo de afrontar de manera eficaz las demandas, desafíos y presiones del día a día.

Según BarOn (citado en Ugarriza y Pajares, 2005) la inteligencia emocional tiene cinco componentes, los cuales se detallan a continuación:

- **Componente intrapersonal:**

- Comprensión emocional de sí mismo: Habilidad para comprender sentimientos y emociones, diferenciarlos y, conocer el porqué de los mismos.
- Asertividad: Habilidad para expresar sentimientos, creencias sin dañar los sentimientos de los demás, defender nuestros derechos de una manera no destructiva.
- Autoconcepto: Capacidad para comprender, aceptar y respetarse así mismo respetando los aspectos positivos y negativos así como las limitaciones.
- Autorrealización: Habilidad para realizar lo que realmente podemos, deseamos y se disfruta.

- **Componente interpersonal:**

- Empatía: Habilidad para sentir, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.
- Relaciones interpersonales: Capacidad para mantener y establecer relaciones, satisfactorias caracterizadas por una cercanía emocional.
- Responsabilidad social: Habilidad para mostrarse como una persona cooperante.
- **Componentes adaptabilidad:**
 - Solución de problemas: Capacidad para identificar y definir los problemas, generar e implementar soluciones efectivas.
 - Prueba de la realidad: Habilidad para evaluar la correspondencia entre los que experimentamos y lo que en realidad existe.
 - Flexibilidad: Habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.
- **Componente manejo del estrés:**
 - Tolerancia al estrés: Capacidad para soportar, eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones.
 - Control de impulsos: Habilidad para resistir y controlar emociones.
- **Componente estado de ánimo en general:**
 - Felicidad: Capacidad para sentir satisfacción con nuestra vida.
 - Optimismo: Habilidad para ver el aspecto más positivo de la vida.

Este modelo fue corroborado por Ugarriza (2001) por medio del análisis factorial confirmatorio de segundo orden. Este modelo es importante porque es la base teórica del inventario de cociente emocional de BarOn, que es la medición de la inteligencia emocional más usada en adultos, que a la vez sirvió de base para el desarrollo del BarOn ICE: NA (Ugarriza & Pajares, 2005).

b. El modelo de habilidad de Mayer y Salovey

El modelo de habilidad se centra principalmente en las capacidades necesarias al proceso emocional de la información (Trigoso, 2013). Salovey y Mayer (citado en García, 2015) en el año de 1997 define a la inteligencia emocional como una serie de habilidades para percibir, expresar, comprender, manejar y regular las emociones para así promover un crecimiento emocional e intelectual.

Salovey y Mayer (citado en Extremera & Fernández-Berrocal, 2013) plantean la relevancia de las habilidades cognitivas implícitas en la conducta emocionalmente inteligente, además organizan la inteligencia emocional en cuatro ramas: Percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional.

- Percepción emocional: Es la “habilidad para percibir las emociones propias y ajenas, así como percibir emociones en el arte, fotografía, música y otros estímulos ” (p.35).
- Facilitación emocional: Es la “habilidad para generar y sentir emociones y emplearlas en los procesos cognitivos de toma de decisiones” (p.35).
- Comprensión emocional: Es la “habilidad para comprender la información emocional, comprender cómo las emociones se combinan, progresan y apreciar el significado emocional de los eventos” (p.35).
- Regulación emocional: Es la “habilidad para estar abierto y modular nuestros sentimientos y los de los demás y promover el crecimiento personal y emocional” (p.35).

2.3.1.3 Los beneficios de la inteligencia emocional en adolescentes

Las investigaciones han analizado los beneficios de la inteligencia emocional en aspectos muy importantes como la salud física y mental, el consumo de drogas, las relaciones interpersonales, la conducta agresiva y el rendimiento académico de los adolescentes. Estos estudios han revelado que la falta de las habilidades emocionales

perjudican a los adolescentes en su vida diaria y en el ámbito escolar (Extremera & Fernández-Berrocal, 2013).

Los adolescentes emocionalmente inteligentes gozan de una buena salud física y psicológica y saben resolver mejor sus problemas emocionales, por ejemplo se presentan menores niveles de ansiedad, depresión, ideación e intento de suicidio, somatización y estrés social, y un mayor uso de estrategias de afrontamiento positivo para solucionar problemas (Extremera & Fernández-Berrocal, 2013).

Por otra parte, Trinidad y Johnson (2002) encontraron que los adolescentes con una menor inteligencia emocional tienen una mayor probabilidad de consumir drogas legales (tabaco y alcohol) o ilegales (cannabis o cocaína), en cambio, los adolescentes que poseen la habilidad para manejar su mundo emocional interior son capaces de afrontar sus emociones de manera adaptativa en su vida diaria, por consiguiente tendrán un mayor ajuste psicológico y un menor consumo de drogas.

Según Extremera y Fernández-Berrocal (2013) los adolescentes emocionalmente inteligentes no son sólo hábiles para percibir, comprender y regular sus emociones, sino también para apreciar y entender las emociones de sus iguales. Por lo tanto, la inteligencia emocional cumple una función muy importante en las relaciones sociales positivas, es decir, los adolescentes con mayores habilidades emocionales tendrán más amigos y mejores relaciones interpersonales.

Asimismo, los adolescentes con mayores habilidades emocionales tienen menores niveles de agresividad física y verbal, así como una menor cantidad de emociones negativas relacionadas con la conducta agresiva como son la ira y la hostilidad. Además, estos adolescentes son capaces de comunicarse y resolver sus conflictos adecuadamente, siendo más empáticos y cooperativos (Extremera & Fernández-Berrocal, 2013).

Por último, los adolescentes emocionalmente inteligentes logran un buen rendimiento académico y están más ajustados en el colegio, mostrando actitudes

positivas tanto hacia los profesores como al colegio (Extremera & Fernández-Berrocal, 2013).

2.3.2 Agresión

2.3.2.1 Definición

La definición de agresión es múltiple, porque esta variable comprende una gran categoría de comportamientos de naturaleza física, verbal y psicológica (Navarro, 2009). Por lo tanto puede ser definido como la respuesta a una amenaza o a un desafío y también como un acto planificado, que podría destinarse hacia uno mismo o hacia los demás (Ovejero, 1998).

De hecho, la definición de agresión ha tenido constantes ampliaciones acorde a los avances de las investigaciones (Navarro, 2009). Buss (citado en Matalinares et al., 2012) la definió como una “respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo” (p. 148). Diversos autores señalan el carácter intencionado de la agresión, definiéndola como “cualquier forma de conducta que pretende herir física o psicológicamente a alguien” (Berkowitz, citado en Pelegrín & Garcés, 2008, p. 5). Así también, Huesmann (citado en Pelegrín & Garcés, 2008) definió la agresión como una acción que procura lastimar o fastidiar a otra persona. Por otra parte, existe otra definición que señala la intervención del factor social, donde define el término como una conducta adquirida, cuyo control depende de los reforzadores, la cual es dañina y destructiva (Bandura, citado en Carrasco & González, 2006). Finalmente otra de las definiciones que podríamos resaltar es la de Anderson y Bushman (2002) quienes afirman que la agresión humana es cualquier conducta dirigida hacia otra persona que se lleva a cabo con la intención de causar daño, asimismo el agresor debe pensar que el comportamiento será perjudicial para la otra persona y esta persona está motivada a evitar tal comportamiento.

En conclusión, en la actualidad no existe una definición compartida sobre la agresión, por lo que indistintamente de la definición que se tome, parece que existe un acuerdo sobre los criterios elementales que ésta debe cumplir: la intención, el

propósito de lastimar y la motivación de la víctima para evitar ese daño (Geen, citado en Navarro, 2009).

2.3.2.2 Modelos teóricos sobre la agresión

Distintas teorías se han esforzado por entender y explicar la conducta agresiva, las cuales se han ubicado en dos extremos que enfrentan lo biológico e instintivo con el aprendizaje procedente de la influencia ambiental (Navarro, 2009). Pero, actualmente han surgido teorías que unen ambos elementos, interpretando que la agresión es el producto tanto de factores externos, como internos a la persona, es por ello se ha estructurado la clasificación de los modelos teóricos de acuerdo a tres polos, los cuales se desarrollan a continuación:

A. Agresión como componente innato y producto de la biología

Estas teorías desplazan a un segundo plano el rol del aprendizaje y en cierta manera menosprecian los aspectos socioculturales que pueden influir en la conducta agresiva, dando mayor relevancia a los mecanismos internos, de naturaleza psicológica o biológica (Navarro, 2009).

i. Agresión como tendencia innata

Las teorías que se encuentran en este primer polo, tratan de exponer el valor adaptativo de la agresión, según ellos los instintos son los propulsores que dirigen las conductas personales, donde relacionan la agresión al instinto de supervivencia de la especie (Navarro, 2009).

a. Teoría psicoanalítica

Freud relaciona los instintos de vida y de muerte con la agresión, según su teoría, la agresión sería el producto de destinar el instinto de muerte hacia el exterior, evitando la tendencia autodestructiva de la persona (López, 2004).

De este modo, para la teoría psicoanalítica la agresión conserva la armonía entre los deseos de supervivencia y la tendencia destructiva, puesto que permite dirigir la energía derivada del instinto de muerte y seguir con la conservación de la vida (López, 2004). Además, si la sociedad decide reprimir la manifestación de la agresión innata del ser humano, producirá su infelicidad y le llevará hasta su autodestrucción (Peterson y Davies, citados en Navarro, 2009).

Esta teoría, en la actualidad tiene poca influencia en las investigaciones porque solo permite realizar una explicación tentativa de un suceso una vez sucedido (Navarro, 2009).

b. Teoría etológica

Según esta teoría la agresión en el ser humano es innata y puede surgir sin que exista alguna incitación, porque la energía agresiva se almacena como resultado de un esquema bioquímicamente preprogramado y necesita ser liberada de manera regular (Lorenz, citado en Pelegrín & Garcés, 2008). La agresión es comprendida como un comportamiento permanente e invariable, que requiere ser liberada de manera gradual para evitar una explosión difícil de dominar para la persona; por esa razón, los etólogos sugieren encauzar la energía agresiva a través de actividades que la sociedad aprueba como: participar en deportes, competencia a nivel laboral o social (Navarro, 2009).

La agresión surge como la expresión de un mecanismo de adaptación cuando la persona observa que su vida o su situación actual están en riesgo, en consecuencia, la agresión estaría determinada por el impulso de lucha que sería el producto de la presión selectiva de la especie (Lorenz, citado en Carrasco & González, 2006).

La teoría etológica ha sido juzgada ya que no explica las diferencias grupales e individuales en la manifestación de la agresión y tampoco cuenta con una base empírica sólida (Navarro, 2009). De hecho, en la actualidad los investigadores no están de acuerdo con la idea defendida por esta teoría, ya que aseguran que la agresión es

una reacción a diversos estímulos, siendo un fenómeno multicausal, y no un acto causado únicamente por fuerzas internas (Muñoz, 2000).

ii. Agresión y biología

Estas teorías biológicas proponen que la agresión está relacionada con diferentes síndromes patológicos y procesos bioquímicos y hormonales, sin embargo, la carencia de sólidas pruebas y la intrusión del conductismo en el ámbito psicológico, generaron que parte de estos estudios sean descuidados (Navarro, 2009).

No obstante, actualmente ningún investigador pone en duda que la parte biológica interviene en la agresividad de las personas (Geen, citado en Navarro, 2009). Esta perspectiva biológica, basada en estudios, es un ejemplo más de la naturaleza multidimensional de la agresión (Navarro, 2009).

a. Modelo neuroquímico

Según este modelo, existe una relación entre la agresión y la presencia de diversos neurotransmisores, principalmente la serotonina, ya que las escasas concentraciones de este neurotransmisor en el cerebro parecen ser el origen de conductas agresivas de animales y humanos (Carrasco & González, 2006). También se ha relacionado el aumento de la actividad del sistema dopaminérgico y la agresión en humanos, asimismo la agresividad se ha vinculado al efecto de la adrenalina, que la mediatizaría, el GABA, que la reprimiría y de la acetilcolina, que al parecer incrementa la agresión (Carrasco & González, 2006).

b. Modelo neuroendocrino

Este modelo relaciona a la agresión con las hormonas esteroideas, principalmente con la testosterona, la cual está asociada con la reproducción y tiene un rol crítico en la agresión entre los varones (Carrasco & González, 2006). Sin embargo, no existen evidencias muy firmes sobre una relación directa entre la testosterona y la agresión (Navarro, 2009).

c. Modelo neurobiológico

La agresividad ha sido asociada con las disfunciones en la región pre-frontal y con las asimetrías cerebrales (Navarro, 2009). Por otra parte, varios estudios señalan el rol del complejo amigdalóide en la aparición de la agresión y del hipotálamo, responsable de regular las funciones neuroendocrinas asociadas con la agresión (Carrasco & González, 2006).

B. Agresión como respuesta de la persona al medio

En este grupo se encuentran las teorías que explican la influencia de la cultura, la educación recibida y la interacción social sobre la agresión (Navarro, 2009).

a. Teoría del aprendizaje social

De acuerdo a esta teoría, las personas adquieren las respuestas agresivas de la misma manera que adquieren otras formas complejas de comportamiento social, ya sea por experiencia directa mediante ensayo-error o a través de la observación e imitación del comportamiento de modelos agresivos (Bandura y Ribes, citado en Muñoz, 2000). El mantenimiento de la conducta agresiva depende del reforzamiento directo y de las recompensas recibidas por el modelo observado, que harán más o menos previsible la imitación de la conducta (Navarro, 2009).

b. Teoría de Huesmann

Huesmann (citado en Anderson & Bushman, 2002) en el año de 1988 propone la teoría del script (guion) para explicar la influencia de las imágenes agresivas de los medios de comunicación sobre la conducta agresiva, estos guiones se interiorizan desde la infancia en forma de esquemas cognitivos los cuales controlan las respuestas del individuo ante ciertas situaciones.

Así también, Browne y Hamilton (citados en Carrasco & González, 2006) encontraron que la violencia en los medios aumenta la agresividad en los niños, pero estos resultados no tienen mucha consistencia en adolescentes.

c. Teoría general de la presión

Según esta teoría, la agresión puede ser desencadenada por presiones sociales, como un producto cultural que tiene su origen en las normas sociales de la sociedad (Navarro, 2009). Entre las presiones sociales se encuentran: la incapacidad para alcanzar metas valoradas de forma positiva (recursos económicos, autonomía y estatus), la pérdida de un estímulo valorado positivamente (el término de una relación con un ser querido) y haber pasado por acontecimientos adversos (sufrir abuso algún tipo de abuso) (Navarro, 2009).

Esta teoría continúa siendo apoyada por la investigación empírica, sobre todo desde la criminología (Jang, citado en Navarro, 2009).

C. Agresión como respuesta de factores internos y externos a la persona

En este grupo están las teorías clásicas de la agresión (hipótesis frustración-agresión) y teorías más recientes como las socio-cognitivas, además están los modelos que integran algunas de estas teorías con la intención de explicar las múltiples causas de la agresión (Navarro, 2009).

a. Hipótesis frustración-agresión

Esta teoría propone que la agresión es una conducta que se origina como consecuencia de la frustración (Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears, citados en Carrasco & González, 2006). La frustración tiene su origen en el bloqueo de las metas que el individuo desea alcanzar y la agresión es la respuesta producto de la interferencia de dichas metas, es decir, la conducta agresiva sería la consecuencia del impulso provocado por la frustración, como resultado de la contradicción entre los intereses del individuo y las demandas del entorno (Navarro, 2009).

b. Teorías socio-cognitivas

Aunque muchas teorías se encuentran dentro del marco socio-cognitivo, se incide en el modelo de respuesta social adecuada, propuesto por Dodge (citado en Muñoz, 2000), el cual es uno de los enfoques más importantes en el estudio de los componentes cognitivos de la agresividad, que tiene como base el procesamiento de la información social (PIS). Este modelo describe seis pasos cognitivos que son necesarios para que un individuo reaccione de manera eficaz ante determinadas situaciones sociales, los cuales son: 1) codificación de los estímulos sociales, incluyendo la búsqueda y recogida de la información; 2) interpretación de dicha información; 3) selección de objetivos; 4) búsqueda de respuesta o generación de soluciones posibles ante la situación; 5) toma de decisión de respuesta adecuada y 6) actuación de la solución escogida (Crick y Dodge, citados en García-Sancho, 2015)..

Después de realizar varias investigaciones, se encontró que las personas agresivas tenían dificultades en todo el proceso, porque recogían menor información antes de tomar una decisión sobre las intenciones de otro niño, interpretaban esta información erróneamente (percibiendo intenciones hostiles en los otros), tenían menos soluciones que los no agresivos (esas soluciones eran más agresivas que prosociales), evaluaban más favorablemente dichas soluciones y carecían de varias de las habilidades académicas y sociales (Muñoz, 2000).

Recientemente, el modelo del procesamiento de la información social fue reformulado por Lamerise y Arsenio (citado en García, 2015) en el año 2000 para incluir el rol de las emociones y su procesamiento en las relaciones sociales, este modelo integrador de los procesos cognitivos y emocionales destaca la emoción como un componente primordial que puede influir en el procesamiento de la información social a través de los distintos pasos propuestos por Crick y Dodge (citados en García-Sancho, 2015).

En los pasos 1 y 2 de codificación e interpretación de estímulos, las claves afectivas propias y de los demás son una fuente primordial de información; en el paso

3 de selección de objetivos, las emociones actúan favoreciendo la elección de un determinado objetivo, según el estado de ánimo, es decir, si una persona experimenta emociones negativas intensas tiene mayor probabilidad de fijarse metas instrumentales o de evitación; en los pasos 4 y 5, los procesos emocionales pueden producir dificultades en la generación de respuestas, es por ello que los buenos reguladores emocionales seleccionan una solución más competente; finalmente en el paso 6, la intensidad de las emociones y la habilidad para regularlas puede influir en la representación de la solución elegida, por tal motivo cuando la intensidad emocional es alta, algunos individuos tienen más dificultades para poner en marcha la actuación (García-Sancho, 2015).

Este modelo propone que la existencia de déficits en el procesamiento emocional crea dificultades en el desarrollo de un comportamiento social competente (García-Sancho, 2015). Además, existe evidencia empírica que corrobora la relación entre la presencia de déficits en el procesamiento emocional a través de los pasos del PIS y la agresión, por ejemplo, la codificación errónea podría provocar que se detecte expresiones de ira en los demás durante una situación, favoreciendo una asignación hostil en ellos y aumentando el riesgo de desarrollar una conducta agresiva (Camodeca y Goosens, citados en García-Sancho, 2015).

c. El modelo general de agresión

A pesar de que existen varios modelos que tratan de explicar la agresión, el modelo general de agresión (MGA) propuesto por Anderson y Bushman (2002) destaca como uno de los más usados actualmente. Este modelo trata de integrar diversas teorías de la agresión para unificar sus aportaciones, por consiguiente, abarca el estudio de la agresión desde diferentes perspectivas (García-Sancho, 2015).

De hecho, define la agresión como la intención de lastimar a alguien, sin distinguir el tipo de daño; además intenta explicar las diferencias personales en los diversos niveles de procesamiento implicados en la agresión, realizando tres fases

básicas: la interacción persona y situación, el estado interno personal y los procesos de evaluación y toma de decisiones (Anderson & Bushman, 2002).

En la fase 1, las características de la situación (existencia de una provocación, el bloqueo de metas y el consumo de drogas) y los diferentes factores personales (predisposiciones genéticas, género, edad, personalidad, actitudes, creencias y metas) interactúan entre sí, convergiendo en la fase 2, es decir, en el estado interno personal (pensamientos, emociones y el nivel de activación). Estos tres componentes se interrelacionan, por eso, de forma anticipada a la agresión, interactúan entre sí la existencia de pensamientos hostiles, una experiencia emocional negativa (enfado) y la elevada activación fisiológica (García-Sancho, 2015).

Esta interrelación de los tres componentes del estado interno muestra relaciones bidireccionales con la fase 3 (procesos de evaluación, reevaluación y toma de decisiones), donde se desarrollan varios procesos, algunos de manera automática (evaluación inmediata) y otros más controlados (reevaluación de la situación) que necesitan de adecuados recursos cognitivos (García-Sancho, 2015). En esta fase se originan distintas opciones de respuesta, se valoran los recursos disponibles para realizar las acciones, las posibles consecuencias y finalmente, se toman decisiones eligiendo una alternativa y se ejecuta la respuesta que puede ser agresiva o pacífica (Anderson & Bushman, 2002).

En conclusión, este modelo permite integrar la explicación de varios mecanismos que favorecen la presencia de comportamientos agresivos (García-Sancho, 2015).

2.3.2.3 Componentes de la agresión

Según Muñoz (2000) la conducta agresiva tiene diversos componentes que son útiles para analizar el qué y por qué de este fenómeno, estos componentes son:

- a) Componente cognitivo: Son las creencias, ideas, pensamientos y percepciones. Se ha descubierto que las personas que tienen un comportamiento agresivo

presentan desviaciones cognitivas que causan dificultades en la comprensión de los problemas sociales y los lleva a percibir la realidad de modo absolutista, asignar pensamientos hostiles a los demás, hacer generalizaciones mediante datos incompletos, seleccionar más soluciones agresivas que prosociales y ejecutar varios sesgos en el procesamiento de la información y en la solución de problemas (Crick & Dodge, 1990).

- b) Componente afectivo: Tiene relación con los afectos, sentimientos y emociones. De hecho, cuando una persona tiene el sentimiento de que fue tratada injustamente, esto le provoca mucha hostilidad hacia los demás y la expresa a través de comportamientos agresivos (Huesmann, Lagerspetz y Eron, citados en Muñoz, 2000).
- c) Componente conductual: Está relacionada con las competencias, habilidades y destrezas. En este caso, se ha encontrado que las personas que utilizan la agresión tienen pocas habilidades para relacionarse socialmente y para resolver de forma adecuada los problemas (Crick & Dodge, 1990).

2.3.2.4 Clasificación de la agresión

Existen diferentes tipos de agresión que aunque estén integrados por componentes cognitivos, afectivos y conductuales, éstos se mezclan de diversas formas dando como resultado la agresión instrumental y la agresión reactiva (Muñoz, 2000).

- a) Agresión instrumental: Es la que usa la agresión como recurso para obtener otro fin más importante que el daño causado a la víctima (Muñoz, 2000).
- b) Agresión reactiva o emocional: Surge como producto de una intensa activación interna o de un fuerte estado emocional negativo que inunda la capacidad de la persona para manifestarse de otro modo (Muñoz, 2000). Por ejemplo, si una persona se altera mucho porque se ha quedado en el paro, llega a su hogar y se encuentra con un listado de cuentas pendientes de pagar, lo que incrementa su ira hasta unos niveles que no puede controlar y ante el más mínimo estímulo que considera molesto podría agredir física y verbalmente (Muñoz, 2000).

2.3.2.5 Dimensiones de la agresión

Según Buss y Perry (citados en Matalinares et al., 2012) la agresión tiene cuatro dimensiones, los cuales son:

a) La agresión física

Es un ataque contra alguien, caracterizada por ser directa, utilizando el cuerpo (puñetes o patadas) o algún tipo de arma, causando daños al otro organismo (Buss & Perry, 1992).

b) La agresión verbal

Es un ataque dirigido a otra persona a través de la crítica (ataque a la víctima de forma indirecta a través de una evaluación negativa, la derogación (aplicación de comentarios negativos a la víctima) y el insulto (ataque directo a la víctima con palabras fuertes no aceptadas socialmente) (Buss & Perry, 1992).

c) Ira

Berkowitz (citado en Matalinares et al., 2012) define a la ira como un grupo de sentimientos que surgen de reacciones psicológicas internas después de haber percibido algún daño. La ira es una reacción de irritación, furor o coraje que podría ser provocada por la irritación al sentir que los derechos fueron transgredidos (Fernández-Abascal, 2009).

La ira es el estado emocional intrínseco que cambia en intensidad desde la irritación hasta la cólera profunda, como resultado de una frustración o de amenazas percibidas (Spielberg, Jacobs, Russell y Crane, citados en Navarro, 2009).

d) Hostilidad

La hostilidad implica un grupo de actitudes perjudiciales complejas, que podrían motivar la agresión destinada a un objetivo, usualmente el perjuicio o el daño físico de

objetos o personas (Spielberg, citado en Carrasco & González, 2006). Entonces, la hostilidad es un componente cognitivo que se manifiesta en un juicio adverso de la otra persona, sobre quien se manifiesta menosprecio o enfado (Berkowitz, citado en Carrasco & González, 2006).

Plutchik (citado en Matalinares et al., 2012) consideró que la hostilidad se asocia con sentimientos de indignación, menosprecio y resentimiento hacia otras personas, los cuales en algunos momentos puede llegar inclusive al rencor y a la agresión.

2.3.2.6 Factores influyentes en la agresión

Serrano (2006) indica que existen varios factores que tienen una influencia en la manifestación de conductas agresivas, los cuales se desarrollan a continuación:

- a. Factor sociocultural: Este factor está conformado por la familia y ésta es un elemento primordial en el entorno sociocultural del individuo, porque es aquí donde se moldea la conducta mediante las consecuencias reforzantes. Además el tipo de disciplina utilizada en la familia también es el responsable de la conducta agresiva, es decir, los padres que utilizan una disciplina poco exigente con sus hijos, es decir aceptan que realice lo que deseen, complacen todas sus peticiones y los descuidan, fomentarán su comportamiento agresivo; así mismo, los padres con actitudes hostiles hacia el hijo, que lo desaprueban, no le dan amor y usan el castigo físico, producirán que sea agresivo, rebelde e irresponsable. Por otro lado, los padres que rechazan el comportamiento agresivo de sus hijos, pero utilizan la agresión física o verbal como medio de castigo, están teniendo un comportamiento incongruente que va a generar que el hijo presente comportamientos agresivos (Serrano, 2006).
- b. Nutrición deficiente o problemas de salud: Este factor podría ocasionar que el individuo tenga poca tolerancia al fracaso por no alcanzar pequeños objetivos y en consecuencia podría incrementarse su conducta agresiva (Serrano, 2006).
- c. Factor biológico: Este factor va a influir en la facilidad o dificultad para manifestarse agresivo, es decir la rabia y el enojo están regulados por la corteza

cerebral que va frenar o dar rienda suelta al comportamiento agresivo (Serrano, 2006).

- d. Carencia de habilidades básicas para enfrentar situaciones frustrantes: Es un factor que favorece el comportamiento agresivo, porque según Bandura (citado en Serrano, 2006) la carencia de estrategias verbales para enfrentar el estrés frecuentemente conduce a la agresión, además Shure y Spivack (citado en Serrano, 2006) afirman que las personas que tienen escasas habilidades de solución de problemas utilizan la agresión para resolver sus problemas. Entonces, un hecho que produce mucho estrés en adolescentes con habilidades cognitivas deficientes provocaría generalmente respuestas agresivas.
- e. Déficit en habilidades sociales: Este factor también es responsable de manifestar comportamientos agresivos, porque los niños que son rechazados abiertamente por los demás tienden a ser agresivos y piensan que para lograr lo que quieren, deben utilizar la agresión; en respuesta a este comportamiento, sus compañeros los rechazan aún más, de esta manera los niños agresivos confían más en sus “puños” como su única habilidad social (Serrano, 2006).

2.3.2.7 Consecuencias de la agresión

Según Serrano (2011) la persona que muestra una conducta agresiva tendrá dificultades para relacionarse con los demás, además no podrá integrarse adecuadamente en un ambiente determinado. Además, una conducta agresiva es porque reacciona ante un conflicto.

La agresión puede presentarse en niveles tan graves que puede generar comportamientos delictivos. La agresión puede ser autodestructiva, no resuelve problemas, no es realista y es consecuencia de problemas emocionales que no se han solucionado. La agresividad es un comportamiento que se considera normal, funcional y necesaria para la supervivencia, sin embargo, la agresión se considera anormal, disfuncional y generadora de muchos otros problemas, ya que puede llegar a ser catastrófica contra los demás o contra uno mismo. Cuando no se tiene la capacidad

de resolver un problema, surge la desesperación y para salir de ella, se genera una gran rabia, que si no es canalizada, puede ser destructiva (Serrano, 2011).

De esa manera, una persona con una conducta agresiva trata de que prevalezca su punto de vista o la satisfacción de sus necesidades, empleando estrategias que producen miedo o vergüenza, a través de la utilización de la agresión física o verbal. Es una estrategia muy efectiva, pero si es demasiado explícita puede verse seriamente castigada por la sociedad (Serrano, 2011).

2.3.3 Habilidades emocionales y la agresión

Algunas habilidades emocionales fueron estudiadas en relación con la conducta agresiva, una de ellas fue la percepción emocional. García-Sancho, Salguero y Fernández-Berrocal (2015) afirman que las personas agresivas tienen dificultades para percibir las expresiones emocionales en el rostro de los demás, este déficit ha sido reconocido de manera permanente a través de distintos intervalos de edad, desde la infancia hasta la edad adulta, y en diferentes tipos de muestra, ya sea población normal, clínica o de delincuentes condenados por realizar conductas agresivas.

La existencia de estos déficits al momento de reconocer las expresiones emocionales de otro individuo podría provocar sesgos en el procesamiento de la información, por ejemplo, si se percibe ira en la otra persona durante una situación emocional confusa, esto facilitará la interpretación de intenciones hostiles en los demás (Crick & Dodge, 1990).

Trentacosta y Fine (2010) realzan la importancia del conocimiento y la comprensión emocional, ellos han encontrado que las personas con tendencia a mostrar conductas agresivas muestran un menor conocimiento y comprensión sobre el funcionamiento de las emociones.

La habilidad para regular las emociones también está implicada en la conducta agresiva, es decir, las personas aumentan la probabilidad de actuar de manera agresiva si no son capaces de regular y reducir sus niveles de ira u otras emociones

negativas. Pero, la sobre regulación de las emociones negativas podría incrementar los niveles de afecto negativo, y este estado interno puede incrementar la activación fisiológica y comprometer el proceso de toma de decisiones, disminuyendo los procesos inhibitorios contra la agresión, por esa razón, para disminuir las respuestas agresivas es necesaria una adecuada regulación emocional (García-Sancho, 2015).

2.3.4 Adolescencia

2.3.4.1 Definición de adolescencia

La adolescencia es la transición de la infancia a la adultez, una etapa de cambios de la apariencia, los pensamientos, los sentimientos y las emociones, dura aproximadamente una década, entre los 11 o 12 años y los 18 a 20 años (Papalia, Wendkos, & Duskin, 2009).

2.3.4.2 Características de la adolescencia

Según Papalia et al. (2009) las características de la adolescencia están agrupadas en los siguientes aspectos:

- Desarrollo físico: Se activa cambios hormonales que afectan el estado de ánimo y el comportamiento, los órganos reproductivos maduran y tanto varones como mujeres experimentan el estirón de la adolescencia. El cerebro del adolescente no madura por completo, por lo tanto los adolescentes procesan la información en base a las emociones con la amígdala, de hecho, sus juicios son poco precisos (Papalia et al., 2009).
- Desarrollo cognitivo: Surgen cambios estructurales y funcionales en la cognición de los adolescentes. Los cambios estructurales incluyen incrementos en la capacidad del procesamiento de la información, en la cantidad de conocimiento en la memoria a largo plazo y en la capacidad de la memoria de trabajo. Los cambios funcionales incluyen progresos en el aprendizaje, rememoración y razonamiento (Papalia et al., 2009).

- Desarrollo emocional: Las emociones tienen varias funciones en la vida, como la función adaptativa, comunicativa, relacional y motivacional; siendo la habilidad para reconocer e interpretar de manera adecuada las emociones propias y de los demás, un elemento básico en el desarrollo social y moral (Muñoz, 2000).

En ese sentido, el control emocional es muy importante en la adolescencia, considerada una etapa decisiva para establecer relaciones con los congéneres, donde usualmente surgen conflictos que necesitan estrategias eficaces de afrontamiento, entre esas es necesario señalar el autocontrol, la expresión adecuada de emociones y sentimientos tanto positivos como negativos, la empatía, conductas prosociales, etc., donde el manejo de las emociones señala diferencias entre los adolescentes adaptados socialmente y los adolescentes con dificultades de adaptación, estos últimos se caracterizan por ser impulsivos, con falta de control y fuerte activación emocional que puede producir la agresión reactiva o emocional, asociada usualmente por déficits cognitivos que limitan el apropiado desarrollo de la competencia socioemocional (Muñoz, 2000).

- Desarrollo social: La capacidad para entender las relaciones sociales, implicando la habilidad para comprender los pensamientos, las emociones, la conducta social y puntos de vista de los otros, es indispensable para todas las interacciones humanas (Muñoz, 2000).

En la adolescencia, la amistad es un factor importante en la socialización porque es un contexto excelente para el aprendizaje de habilidades sociales y para la construcción de la identidad; de hecho, la motivación principal de los adolescentes es conseguir ser aceptados en los grupos sociales, a la vez, constantemente está preocupados por la opinión que los demás tengan de ellos (Muñoz, 2000).

2.4 Marco conceptual

- **Inteligencia emocional:** Es un conjunto de capacidades cognitivas, competencias y destrezas que influyen en la habilidad para afrontar con éxito las presiones y demandas ambientales (BarOn, 1997).
- **Intrapersonal:** Es la comprensión de los estados emocionales (Ugarriza & Pajares, 2005).
- **Interpersonal:** Son las habilidades que permiten distinguir las emociones de los demás y tener la capacidad de involucrarse de manera empática con los demás (Ugarriza & Pajares, 2005).
- **Adaptabilidad:** Es la habilidad para adaptarse y tener efectividad en el manejo de los cambios, utilizando adecuadas formas de enfrentar los problemas diarios (Ugarriza & Pajares, 2005).
- **Manejo del estrés:** Es la habilidad para enfrentar situaciones estresantes utilizando estrategias autorreguladoras (Ugarriza & Pajares, 2005).
- **Estado de ánimo:** Es la capacidad emocional de autoeficiencia, de modo que acepta sus experiencias emocionales únicas (Ugarriza & Pajares, 2005).
- **Agresión:** Es una clase de respuesta que se da con el objetivo de dañar a otra persona, la cual se puede manifestar de manera física y verbal, acompañadas por las emociones de la ira y la hostilidad (Buss & Perry; citados en Matalinares et al., 2012).
- **Agresión física:** Es el componente motor de la agresión que se da a través de ataques dirigidos a distintas partes del cuerpo o por la utilización de armas con el objetivo de herir o perjudicar a otras personas (Buss & Perry; citados en Matalinares et al., 2012).
- **Ira:** Implica activación psicológica y preparación para la agresión, representando el componente emocional de la conducta agresiva, es el conjunto de sentimientos que siguen a la percepción de haber sido dañado (Buss & Perry; citados en (Matalinares et al., 2012).

- **Hostilidad:** Son evaluaciones negativas que se tiene sobre los demás y representa el componente cognitivo de la agresión (Buss & Perry; citados en (Matalinares et al., 2012).
- **Adolescencia:** La adolescencia es una etapa de cambios de la apariencia, el pensamiento y los sentimientos, empieza con la pubertad, proceso que conduce a la madurez sexual o fertilidad, dura aproximadamente de los 11 o 12 años de edad a los 18 a 20 años (Papalia et al., 2009).

CAPÍTULO III

Materiales y método

3.1 Tipo y diseño de investigación

Esta investigación es de tipo descriptivo correlacional, porque se buscó determinar la relación entre las dos variables de estudio. Utiliza el diseño no experimental, de corte transversal, porque pretende observar fenómenos tal como se presentan en su contexto natural, sin manipular de forma intencional las variables y se recolectan los datos en un único momento (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

La población de estudio estuvo conformada por 1127 estudiantes de ambos géneros, con edades comprendidas entre los 11 y 17 años del primero al quinto grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, matriculados el 2017.

Tabla 1.

Población de estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”

Grado	Población
Primero	240
Segundo	225
Tercero	221
Cuarto	234
Quinto	207
Total	1127

Nota: Número total de estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017. Obtenido del registro auxiliar de matrículas 2017.

3.2.2 Muestra

La muestra estuvo conformada por 229 estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”. Para determinar la muestra se utilizó el método de muestreo probabilístico estratificado que es una técnica donde se distribuye a la totalidad de la población en diferentes subgrupos (estratos) para después seleccionar aleatoriamente a los individuos finales, en forma proporcional, para la muestra (Hernández et al., 2010).

Para determinar el tamaño de la muestra general, se empleó la siguiente fórmula, para poblaciones finitas:

$$n_0 = \frac{Z^2 \times p \times q \times N}{(N-1)\varepsilon^2 + Z^2 \times p \times q}$$

En donde:

n_0 = Tamaño de la muestra de la población en estudio=?

N = Población en estudio= 1127

Z = Nivel de confianza al 95%= 1.96

p = Probabilidad de éxito=0.5

q = Probabilidad de fracaso= 0.5

ε = Margen de error permisible= 0.05

Al reemplazar se obtuvo:

$$n_0 = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 1127}{(1127-1)(0.05)^2 + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n_0 = 286.60 \sim 287$$

$$n_0 = 287$$

- Factor de corrección

$$\frac{n_0}{N} = \frac{287}{1127} = 0.25$$

Luego se realizó la corrección de la muestra ya que 0.25 es mayor que 0.10, en consecuencia para determinar la muestra corregida se utilizó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

En donde:

n= Tamaño de la muestra corregida=?

n₀= Tamaño de la muestra de la población en estudio sin corregir=287

N= Población en estudio= 1127

Al reemplazar se obtuvo:

$$n = \frac{287}{1 + \frac{287}{1127}} = 228.75 \sim 229$$

$$n = 229$$

En donde la muestra corregida es igual a 229, es decir n= 229

En esta investigación, cada estrato (grado) presenta una cantidad distinta a las demás, por ende se desea obtener la fijación exacta para cada subgrupo. Para determinar el tamaño de la muestra por estratos se multiplicó por la constante que resultó al dividir la muestra entre la población, los resultados se muestran en la tabla 2.

Tabla 2.

Muestra estratificada de estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar"

Grado	Muestra
Primero	49
Segundo	46
Tercero	45
Cuarto	47
Quinto	42
Total	229

3.3 Variables de la investigación

3.3.1 Identificación de las variables

- Inteligencia emocional
- Agresión

3.4 Hipótesis de la investigación

3.4.1 Hipótesis General

Existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

3.4.2 Hipótesis específicas

- a. Existe relación indirecta y significativa entre el componente intrapersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.
- b. Existe relación indirecta y significativa entre el componente interpersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.
- c. Existe relación indirecta y significativa entre el componente adaptabilidad y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.
- d. Existe relación indirecta y significativa entre el componente manejo del estrés y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.
- e. Existe relación indirecta y significativa entre el componente estado de ánimo y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

3.5 Operacionalización de las variables

Tabla 3.

Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	BAREMOS	
Inteligencia emocional	Intrapersonal	- Comprensión de sus emociones.			
		- Capacidad para expresar sus sentimientos.	7, 17, 28, 31, 43, 53	- Excelentemente desarrollada (130 - más)	
		- Capacidad para comunicar sus sentimientos y necesidades.			
	Interpersonal	- Capacidad de saber escuchar.			- Muy alta (120 - 129)
		- Capacidad de comprender los sentimientos de los demás.	2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, 59		- Alta (110 - 119)
		- Capacidad de apreciar los sentimientos de los demás.			- Promedio (90 - 109)
	Adaptabilidad	- Flexibilidad en el manejo de los cambios.			- Baja (80 - 89)
		- Capacidad de ser realista y efectivo en el manejo de los cambios.	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57		- Muy baja (70 - 79)
		- Capacidad de hallar modos positivos para enfrentar los problemas cotidianos.			- Deficiente (60 - menos)
	Manejo del estrés	- Capacidad de responder a eventos estresantes con calma.		3, 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54, 58	
- Control de impulsos.					
- Trabajar bien bajo presión.					
Estado de ánimo	- Felicidad.		1, 4, 9, 13, 19, 23, 29, 32,		
	- Apreciación positiva sobre las cosas que suceden.		37, 40, 47, 50, 56, 60		

		- Poca tolerancia al pensamiento diferente de los demás.		- Muy alto (18-más)
	Agresión verbal	- Los amigos lo perciben como alguien que discute mucho.	2, 6, 10, 14, 18	- Alto (14-17) - Medio (11-13) - Bajo (7-10) - Muy bajo (Menos a 6)
		- Incapacidad de controlar el impulso de golpear a alguien.		- Muy alto (30-más) - Alto (24-29)
Agresión	Agresión física	- Participación en peleas. - Utilización de la violencia. - Impulsividad. - Amenaza.	1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27, 29	- Medio (16-23) - Bajo (12-15) - Muy bajo (menos a 11)
		- Envidia exagerada - Resentimiento		- Muy alto (32-más) - Alto (26-31)
	Hostilidad	- Desconfianza en los amigos. - Desconfianza en los desconocidos que se muestran demasiado amigables.	4, 8, 12, 16, 20, 23, 26, 28	- Medio (21-25) - Bajo (15-20) - Muy bajo (menos a 14)
		- Facilidad para enfadarse		- Muy alto (27-más) - Alto (22-26)
	Ira	- Frustración - Impulsividad	3, 7, 11, 15, 19, 22, 25	- Medio (18-21) - Bajo (13-17) - Muy bajo (menos a 12)

3.6 Instrumentos de recolección de datos

Se utilizó dos instrumentos, uno para medir la inteligencia emocional y el otro para medir la agresión.

3.6.1 El Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA - forma completa

Este inventario evalúa la inteligencia emocional y social, el autor es Reuven BarOn, se puede aplicar a personas de entre 7 y 18 años de edad, la administración no tiene tiempo límite, pero usualmente dura de 20 a 25 minutos, contiene 60 ítems los cuales están divididos en siete escalas, además para responder el inventario se utiliza una escala de tipo Likert graduada entre 1 y 4 puntos (Ugarriza & Pajares, 2005).

En el Perú, Nelly Ugarriza y Liz Pajares realizaron la adaptación y estandarización de este inventario en 2002, donde seis psicólogos peruanos hicieron la traducción del inventario del inglés al castellano, los cuales tenían un buen conocimiento del idioma inglés, además analizaron la relación entre las distintas versiones y eligieron los reactivos que expresaban las definiciones operacionales del constructo, luego esta versión fue evaluada por una traductora norteamericana que tenía un buen conocimiento del castellano; de esta manera se confirmó el equivalente lingüístico y la validez de contenido de los ítems, entonces aplicaron la versión inicial del inventario a niños de 7 a 10 años para de esa manera confirmar el nivel de comprensión de cada ítem y finalmente obtuvieron la versión final del inventario (Ugarriza & Pajares, 2005).

Las propiedades psicométricas de este inventario en el extranjero indican que es un instrumento válido y confiable. La validación de este inventario en la población peruana se centró en la validez de constructo y la multidimensionalidad de las múltiples escalas, mostrando que el inventario tiene la suficiente validez de constructo, lo cual garantiza su publicación y recomendación para su uso educativo (Ugarriza & Pajares, 2005). La confiabilidad, medida por el alfa de Cronbach evidencia resultados sólidos,

los cuales varían desde bajos para la escala intrapersonal y moderados para las escalas: interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés, y elevados para la escala de estado de ánimo; en general la consistencia interna mejora con la edad y es mayor para los colegios estatales (Ugarriza & Pajares, 2005).

En el caso de esta investigación, se realizó la validación de contenido por criterio de jueces, la prueba fue evaluada por cinco jueces expertos, de acuerdo al índice de acuerdo se obtuvo un índice total de 0.9 lo cual evidencia que existe acuerdo adecuado para asumir una validez de contenido. Asimismo, para verificar la confiabilidad se utilizó el índice de consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach y a través de la muestra se encontró un valor de .856 que indicaría una confiabilidad muy alta ya que este valor supera el punto de corte de 0.75, entonces este instrumento demuestra ser altamente confiable.

Tabla 4.

Rangos para interpretar los puntajes estándares de BarON ICE: NA – Forma Completa

Rangos	Pautas de interpretación
130 y más	Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada.
120 a 129	Capacidad emocional y social muy alta.
110 a 119	Capacidad emocional y social alta.
90 a 109	Capacidad emocional y social adecuada. Promedio.
80 a 89	Capacidad emocional y social baja.
70 a 79	Capacidad emocional y social muy baja.
69 y menos	Capacidad emocional y social atípica y deficiente.

Fuente: Adaptado de “Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes” por N. Ugarriza. & L. Pajares, 2004, p. 8, Lima, Perú: Edición de las autoras.

3.6.2 Cuestionario de Agresión de Buss y Perry

Los autores de este cuestionario son Arnold Buss y Mark Perry, es de origen Español y fue adaptado al Perú por Matalinares et al. (2012). Su administración es individual y también se considera su aplicación colectiva. Se puede aplicar a adolescentes de entre 10 a 19 años, no cuenta con un tiempo determinado para su aplicación (Buss & Perry, citados en Matalinares et al., 2012). El objetivo del cuestionario es el pronóstico significativo de comportamientos agresivos, está compuesto por 29 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: agresividad física, agresión verbal, ira y hostilidad; y para responder el cuestionario se utiliza una escala de tipo Likert de cinco puntos los cuales son: completamente falso para mí, bastante falso para mí, ni verdadero ni falso para mí, bastante verdadero para mí y completamente verdadero para mí; en cuanto a la calificación, a cada ítem se le otorga el puntaje de acuerdo al número que marcó, excepto en los ítems negativos 15 y 24 (Buss & Perry, citados en Matalinares et al., 2012).

En el estudio original, los resultados obtenidos del cuestionario de agresión, en cuanto a su confiabilidad se ha calculado mediante dos métodos: la consistencia interna (coeficiente de alfa de Cronbach) y la estabilidad temporal (correlación test-retest). En cuanto a la consistencia interna, el alfa total de la escala fue de 0.89, además se encontraron alfas aceptables para todas las dimensiones: agresión física (0.86), agresión verbal (0.68), ira (0.77) y hostilidad (0.72). Por otra parte, la confiabilidad test-re-test después de nueve semanas a una muestra de 372 personas fueron: en la dimensión de agresión física 0.80, en la agresión verbal 0.76, en la ira 0.72 y en la hostilidad 0.72. En relación a la validez de constructo, se confirmó que este cuestionario permite medir de forma válida la agresión física y verbal, la ira y la hostilidad (Andreu, Peña y Graña citados en Matalinares et al., 2012).

En la población peruana Matalinares et al. (2012) realizaron la adaptación psicométrica de la versión española en el 2012, la validez de constructo que presentó el cuestionario, mediante el análisis factorial exploratorio, dio como resultado la extracción de un componente principal (agresión) que llega a explicar el 60,819% de

la varianza total acumulada, lo cual muestra una estructura del test compuesta por un factor que asocia a cuatro componentes, de este modo se comprueba que la versión española del cuestionario de agresión adaptada a la realidad peruana presenta validez de constructo mediante el análisis factorial. Así también la confiabilidad fue satisfactoria en la escala total y en las cuatro dimensiones que conforman el cuestionario de agresión, los resultados se obtuvieron en base al coeficiente alpha de Cronbach, donde el coeficiente de fiabilidad fue elevado para la escala total (0,836), pero en el caso de las dimensiones son menores, es así que en agresión física (0,683), agresión verbal (0,565), ira (0,552) y hostilidad (0,650) (Matalinares et al., 2012).

En el caso de esta investigación, se realizó la validación de contenido por criterio de jueces, la prueba fue evaluada por cinco jueces expertos, de acuerdo al índice de acuerdo se obtuvo un índice total de 0.9 lo cual evidencia que existe acuerdo adecuado para asumir una validez de contenido. Asimismo, para verificar la confiabilidad se utilizó el índice de consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach y a través de la muestra se encontró un valor de .854 que indicaría una confiabilidad muy alta ya que este valor supera el punto de corte de 0.75, entonces este instrumento demuestra ser altamente confiable.

Tabla 5.

Baremos del Cuestionario de agresión de Buss y Perry

	Escala general	Agresividad física	Agresividad verbal	Ira	Hostilidad
Muy alto	99-más	30 a más	18 a más	27 a más	32 a más
Alto	83-98	24-29	14-17	22-26	26-31
Medio	68-82	16-23	11-13	18-21	21-25
Bajo	52-67	12-15	7-10	13-17	15-20
Muy bajo	Menos a 51	Menos a 11	Menos a 6	Menos a 12	Menos a 14

Fuente: Adaptado de "Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry" por M. Matalinares, J. Yaringaño, J. Uceda, E. Fernández, Y. Huari, A. Campos & N. Villavicencio, 2012, Revista IIPSI, 15(1), p. 157.

3.7 Recolección de datos

Primero se envió una carta de presentación a la Institución Educativa Secundaria “Simón Bolívar” solicitando permiso para aplicar los instrumentos psicológicos, para ello se coordinó con el director, luego se le explicó el propósito de la investigación. Después se realizó la coordinación con los docentes de cada salón y se programó la fecha y hora para la aplicación de los instrumentos.

El día de la aplicación se les informó a los estudiantes el propósito de los cuestionarios, solicitando su participación voluntaria y los estudiantes que aceptaron participar firmaron el consentimiento informado. La aplicación de los instrumentos fue grupal, en sus salones y con una duración de 40 a 45 minutos aproximadamente.

3.8 Análisis de datos

Después de haber recolectado los datos, se vació la información recolectada a la matriz de datos del software estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 21.0 para su respectivo análisis estadístico, los resultados que se adquirieron fueron ordenados en tablas, cuya interpretación permitió verificar la hipótesis planteada, para ello se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson para determinar la relación entre las variables cuantitativas inteligencia emocional y agresión.

CAPÍTULO IV

Resultados y discusión

4.1 Resultados

4.1.1 Análisis descriptivo

4.1.1.1 Nivel de inteligencia emocional

En la tabla 6 se aprecia que el 51.1% de los estudiantes evidencian una inteligencia emocional a un nivel promedio, seguido de un 15.7% que evidencia un nivel bajo, por otro lado un 15.3% evidencia un nivel alto, el 9.2% presenta un nivel deficiente, un 5.2% evidencia un nivel muy bajo, un 3.1% evidencia un nivel muy alto y finalmente un 0.4% evidencia un nivel excelentemente desarrollado.

Tabla 6.

Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”

	Inteligencia emocional	Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Deficiente	21	9.2
	Muy baja	12	5.2
	Baja	36	15.7
	Promedio	117	51.1
	Alta	35	15.3
	Muy alta	7	3.1
	Excelentemente desarrollada	1	.4
	Total	229	100.0

4.1.1.2 Nivel de inteligencia emocional por componentes

En la tabla 7, en relación al componente intrapersonal, se observa que el 53.3% de los estudiantes presentan un nivel promedio, seguido de un 26.6% con un nivel bajo, un 9.2% evidencia un nivel alto, un 6.1% evidencia un nivel muy bajo, un 2.6% evidencia un nivel deficiente, un 1.7% evidencia un nivel muy alto y finalmente un 0.4% evidencia un nivel excelentemente desarrollado.

Tabla 7.

Nivel del componente intrapersonal de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”

	Componente intrapersonal	Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Deficiente	6	2.6
	Muy baja	14	6.1
	Baja	61	26.6
	Promedio	122	53.3
	Alta	21	9.2
	Muy alta	4	1.7
	Excelentemente desarrollada	1	.4
	Total	229	100.0

En la tabla 8, en relación al componente interpersonal, se puede visualizar que el 29.3% de los estudiantes presentan un nivel promedio, seguido de un 27.5% con un nivel bajo, un 20.5% evidencia un nivel deficiente, un 16.6% evidencia un nivel muy bajo, un 5.7% evidencia un nivel alto y finalmente un 0.4% evidencia un nivel muy alto.

Tabla 8.

Nivel del componente interpersonal de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”

	Componente interpersonal	Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Deficiente	47	20.5
	Muy baja	38	16.6
	Baja	63	27.5
	Promedio	67	29.3
	Alta	13	5.7
	Muy alta	1	.4
	Total	229	100.0

En la tabla 9, en relación al componente adaptabilidad, se puede apreciar que el 51.1% de los estudiantes presentan un nivel promedio, seguido de un 13.5% con un nivel alto, un 12.7% evidencia un nivel muy bajo, un 12.2% evidencia un nivel bajo, un 7.4% evidencia un nivel deficiente, un 2.6% evidencia un nivel muy alto y finalmente un 0.4% evidencia un nivel excelentemente desarrollado.

Tabla 9.

Nivel del componente adaptabilidad de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”

	Componente adaptabilidad	Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Deficiente	17	7.4
	Muy baja	29	12.7
	Baja	28	12.2
	Promedio	117	51.1
	Alta	31	13.5
	Muy alta	6	2.6
	Excelentemente desarrollada	1	.4
	Total	229	100.0

En la tabla 10, en relación al componente manejo del estrés, se puede apreciar que el 48.5% de los estudiantes presentan un nivel promedio, seguido de un 16.6% con un nivel alto, un 12.7% evidencia un nivel bajo, un 9.2% evidencia un nivel muy

alto, un 7.4% evidencia un nivel deficiente, un 4.4% evidencia un nivel muy bajo y finalmente un 1.3% evidencia un nivel excelentemente desarrollado.

Tabla 10.

Nivel del componente manejo del estrés de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”

	Componente manejo del estrés	Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Deficiente	17	7.4
	Muy baja	10	4.4
	Baja	29	12.7
	Promedio	111	48.5
	Alta	38	16.6
	Muy alta	21	9.2
	Excelentemente desarrollada	3	1.3
	Total	229	100.0

En la tabla 11, en relación al componente estado de ánimo, se puede apreciar que el 40.2% de los estudiantes presentan un nivel promedio, seguido de un 21.0% con un nivel alto, un 14.0% evidencia un nivel bajo, un 11.8% evidencia un nivel deficiente, un 8.3% evidencia un nivel muy bajo y finalmente un 4.8% evidencia un nivel excelentemente desarrollado.

Tabla 11.

Nivel del componente estado de ánimo de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”

	Componente estado de ánimo	Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Deficiente	27	11.8
	Muy baja	19	8.3
	Baja	32	14.0
	Promedio	92	40.2
	Alta	48	21.0
	Muy alta	11	4.8
	Total	229	100.0

4.1.1.3 Nivel de agresión

En la tabla 12, se observa que el 29.7% de los encuestados evidencian una agresión en un nivel medio, seguido de un 27.9% que evidencia un nivel alto, un 21.8% evidencia un nivel bajo, un 15.7% evidencia un nivel muy alto y finalmente un 4.8% evidencia un nivel muy bajo.

Tabla 12.

Nivel de agresión de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”

	Agresión	Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Muy bajo	11	4.8
	Bajo	50	21.8
	Medio	68	29.7
	Alto	64	27.9
	Muy alto	36	15.7
	Total	229	100.0

4.1.2 Análisis inferencial

4.1.2.1 Prueba de hipótesis

A. En relación a la hipótesis general

i. Formulación de las hipótesis

Ha: Existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

Ho: No existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

ii. Regla de decisión

- Aceptar H_a si $p < 0.05$
- Rechazar H_a si $p > 0.05$

iii. Estadístico de prueba

Según la tabla 13, el coeficiente de correlación de Pearson indica la existencia de una correlación negativa o indirecta (inversa) considerable ($r = -.575$); así mismo esta es significativa puesto que el valor de $p = .000$ es menor al 0.05. Es decir que cuanto mayor sea el desarrollo de la inteligencia emocional menor será la agresión.

Tabla 13.

Correlación entre la variable inteligencia emocional y la variable agresión

		Inteligencia emocional	Agresión
Inteligencia emocional	Correlación de Pearson	1	-.575**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	229	229
Agresión	Correlación de Pearson	-.575**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	229	229

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Según la figura 1, se puede observar que los puntos no están dispersos y la línea de ajuste indica una relación indirecta, evidenciando una correlación estadísticamente significativa.

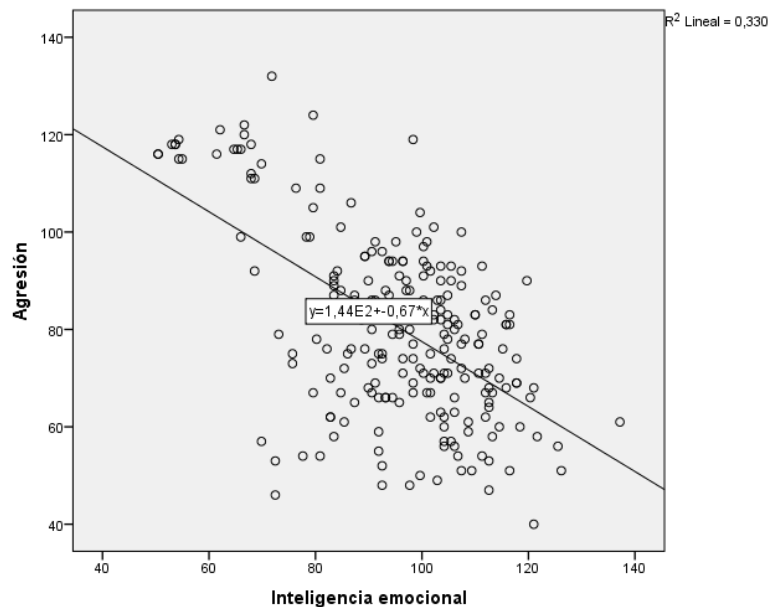


Figura 1. Gráfico de dispersión de puntos de las variables inteligencia emocional y la agresión

iv. Decisión

A un nivel de significancia del 5% se ha logrado determinar que existe correlación indirecta (negativa o inversa) y significativa entre la inteligencia emocional y agresión ($p < 0.05$) en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”. Por lo tanto se acepta la H_a y se rechaza la H_0 .

B. En relación a la primera hipótesis específica

i. Formulación de las hipótesis

H_a : Existe relación indirecta y significativa entre el componente intrapersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

H_0 : No existe relación indirecta y significativa entre el componente intrapersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

ii. Regla de decisión

- Aceptar H_a si $p < 0.05$
- Rechazar H_a si $p > 0.05$

iii. Estadístico de prueba

Según la tabla 14, el coeficiente de correlación de Pearson indica la existencia de una correlación negativa o indirecta (inversa) débil ($r = -.186$); así mismo esta es significativa puesto que el valor de $p = .005$ es menor al 0.05 . Es decir que cuanto mayor sea el desarrollo del componente intrapersonal menor será la agresión.

Tabla 14.

Correlación entre el componente intrapersonal y la variable agresión

		Intrapersonal	Agresión
Intrapersonal	Correlación de Pearson	1	-.186**
	Sig. (bilateral)		.005
	N	229	229
Agresión	Correlación de Pearson	-.186**	1
	Sig. (bilateral)	.005	
	N	229	229

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Según la figura 2, se puede observar que los puntos no están muy dispersos y la línea de ajuste indica una relación indirecta, evidenciando una correlación estadísticamente significativa.

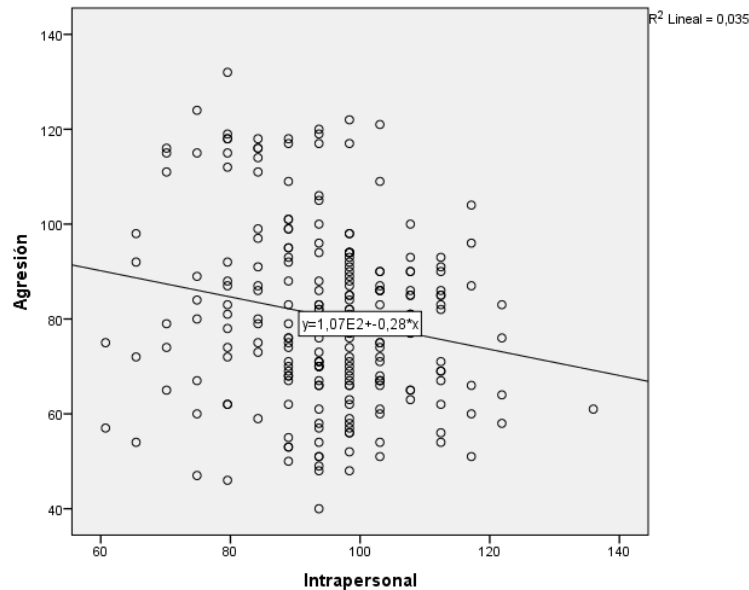


Figura 2. Gráfico de dispersión de puntos del componente intrapersonal y la agresión

iv. Decisión

A un nivel de significancia del 5% se ha logrado determinar que existe correlación indirecta (negativa o inversa) y significativa entre el componente intrapersonal y agresión ($p < 0.05$) en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”. Por lo tanto se acepta la H_a y se rechaza la H_0 .

C. En relación a la segunda hipótesis específica

i. Formulación de las hipótesis

H_a : Existe relación indirecta y significativa entre el componente interpersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

H_0 : No existe relación indirecta y significativa entre el componente interpersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

ii. Regla de decisión

- Aceptar H_a si $p < 0.05$
- Rechazar H_a si $p > 0.05$

iii. Estadístico de prueba

Según la tabla 15, el coeficiente de correlación de Pearson indica la existencia de una correlación negativa o indirecta (inversa) media ($r = -.429$); así mismo esta es significativa puesto que el valor de $p = .000$ es menor al 0.05 . Es decir que cuanto mayor sea el desarrollo del componente interpersonal menor será la agresión.

Tabla 15.

Correlación entre el componente interpersonal y la variable agresión

		Interpersonal	Agresión
Interpersonal	Correlación de Pearson	1	-.429**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	229	229
Agresión	Correlación de Pearson	-.429**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	229	229

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Según la figura 3, se puede observar que los puntos no están dispersos y la línea de ajuste indica una relación indirecta, evidenciando una correlación estadísticamente significativa.

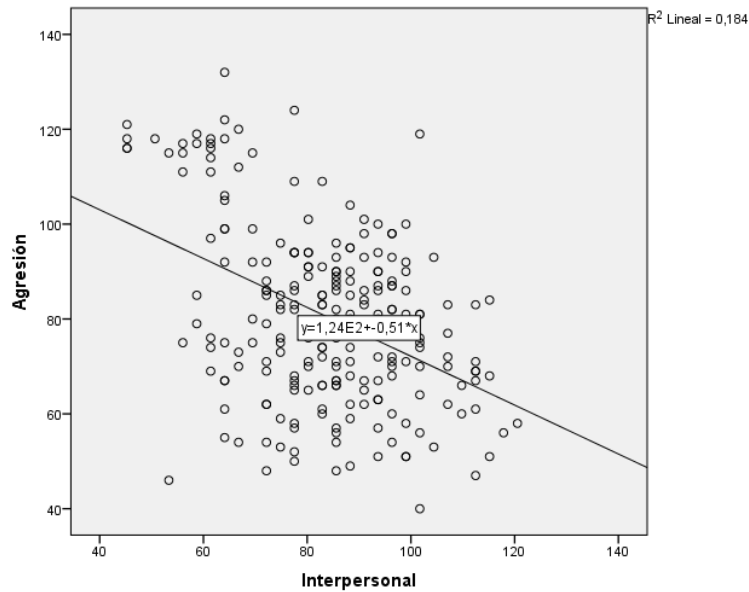


Figura 3. Gráfico de dispersión de puntos del componente interpersonal y la agresión

iv. Decisión

A un nivel de significancia del 5% se ha logrado determinar que existe correlación indirecta (negativa o inversa) y significativa entre el componente interpersonal y agresión ($p < 0.05$) en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”. Por lo tanto se acepta la H_a y se rechaza la H_0 .

D. En relación a la tercera hipótesis específica

i. Formulación de las hipótesis

H_a : Existe relación indirecta y significativa entre el componente adaptabilidad y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

H_0 : No existe relación indirecta y significativa entre el componente adaptabilidad y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

ii. Regla de decisión

- Aceptar H_a si $p < 0.05$
- Rechazar H_a si $p > 0.05$

iii. Estadístico de prueba

Según la tabla 16, el coeficiente de correlación de Pearson indica la existencia de una correlación negativa o indirecta (inversa) media ($r = -.416$); así mismo esta es significativa puesto que el valor de $p = .000$ es menor al 0.05 . Es decir que cuanto mayor sea el desarrollo del componente adaptabilidad menor será la agresión.

Tabla 16.

Correlación entre el componente adaptabilidad y la variable agresión

		Adaptabilidad	Agresión
Adaptabilidad	Correlación de Pearson	1	-.416**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	229	229
Agresión	Correlación de Pearson	-.416**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	229	229

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Según la figura 4, se puede observar que los puntos no están dispersos y la línea de ajuste indica una relación indirecta, evidenciando una correlación estadísticamente significativa.

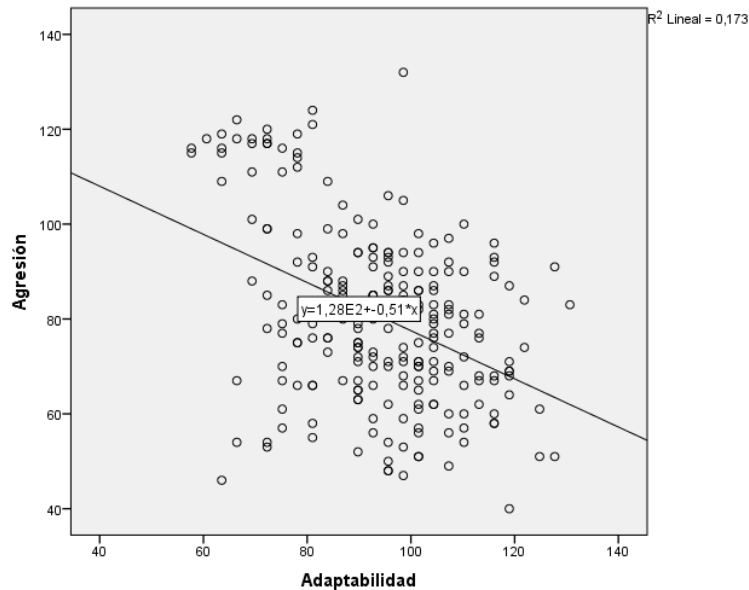


Figura 4. Gráfico de dispersión de puntos del componente adaptabilidad y la agresión

iv. Decisión

A un nivel de significancia del 5% se ha logrado determinar que existe correlación indirecta (negativa o inversa) y significativa entre el componente adaptabilidad y agresión ($p < 0.05$) en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”. Por lo tanto se acepta la H_a y se rechaza la H_0 .

E. En relación a la cuarta hipótesis específica

i. Formulación de las hipótesis

H_a : Existe relación indirecta y significativa entre el componente manejo del estrés y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

H_0 : No existe relación indirecta y significativa entre el componente manejo del estrés y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

ii. Regla de decisión

- Aceptar H_a si $p < 0.05$
- Rechazar H_a si $p > 0.05$

iii. Estadístico de prueba

Según la tabla 17, el coeficiente de correlación de Pearson indica la existencia de una correlación negativa o indirecta (inversa) considerable ($r = -.625$); así mismo esta es significativa puesto que el valor de $p = .000$ es menor al 0.05. Es decir que cuanto mayor sea el desarrollo del componente manejo del estrés menor será la agresión.

Tabla 17.

Correlación entre el componente manejo del estrés y la variable agresión

		Manejo del estrés	Agresión
Manejo del estrés	Correlación de Pearson	1	-.625**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	229	229
Agresión	Correlación de Pearson	-.625**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	229	229

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Según la figura 5, se puede observar que los puntos no están dispersos y la línea de ajuste indica una relación indirecta, evidenciando una correlación estadísticamente significativa.

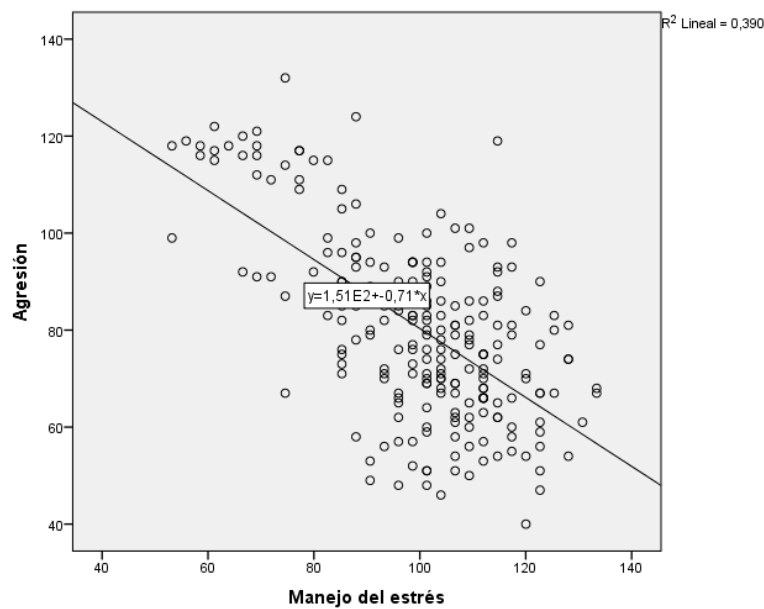


Figura 5. Gráfico de dispersión de puntos del componente manejo del estrés y la agresión

iv. Decisión

A un nivel de significancia del 5% se ha logrado determinar que existe correlación indirecta (negativa o inversa) y significativa entre el componente manejo del estrés y agresión ($p < 0.05$) en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”. Por lo tanto se acepta la H_a y se rechaza la H_0 .

F. En relación a la quinta hipótesis específica

i. Formulación de las hipótesis

H_a : Existe relación indirecta y significativa entre el componente estado de ánimo y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

H_0 : No existe relación indirecta y significativa entre el componente estado de ánimo y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.

ii. Regla de decisión

- Aceptar H_a si $p < 0.05$
- Rechazar H_a si $p > 0.05$

iii. Estadístico de prueba

Como se puede apreciar en la tabla 18, el coeficiente de correlación de Pearson indica la existencia de una correlación negativa o indirecta (inversa) media ($r = -.480$); así mismo esta es significativa puesto que el valor de $p = .000$ es menor al 0.05 . Es decir que cuanto mayor sea el desarrollo del componente estado de ánimo menor será la agresión.

Tabla 18.

Correlación entre el componente estado de ánimo y la variable agresión

		Estado de ánimo	Agresión
Estado de ánimo	Correlación de Pearson	1	-.480**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	229	229
Agresión	Correlación de Pearson	-.480**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	229	229

** . La correlación es significativa en el nivel $0,01$ (2 colas).

Según la figura 6, se puede observar que los puntos no están dispersos y la línea de ajuste indica una relación indirecta, evidenciando una correlación estadísticamente significativa.

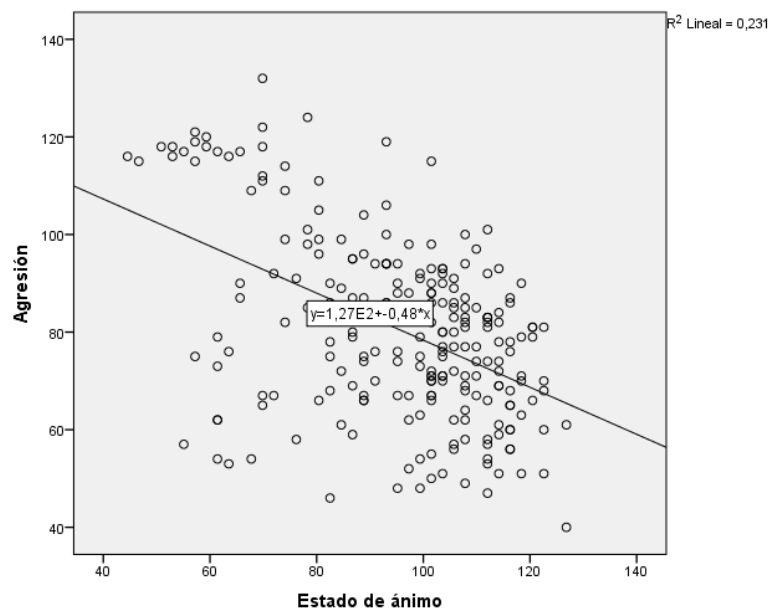


Figura 6. Gráfico de dispersión de puntos del componente estado de ánimo y la agresión

iv. Decisión

A un nivel de significancia del 5%, se ha logrado determinar que existe correlación indirecta (negativa o inversa) y significativa entre el componente estado de ánimo y agresión ($p < 0.05$) en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”. Por lo tanto se acepta la H_a y se rechaza la H_0 .

4.2 Discusión

En relación al objetivo general, los resultados indican que existe una relación indirecta (negativa o inversa) considerable ($r = -.575$) entre la inteligencia emocional y la agresión, así mismo, esta relación es estadísticamente significativa pues el valor de p es $<$ al 0.05. Estos resultados son parecidos a los hallados por Ninatanta (2015) quien realizó un estudio titulado Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa particular María Madre-Trujillo, en el cual también halló que existe una correlación significativa, negativa y de grado medio ($r = -.539$) entre la inteligencia emocional y la agresividad; de igual forma, se relaciona con los resultados hallados por Cuenca (2016) en su estudio denominado Inteligencia

emocional y actitud hacia la conducta violenta en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa del distrito de San Martín de Porres, donde se encontró que la relación entre la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia es baja e inversa (negativa) ($r = -.21$) y significativa pues el valor de $p < 0.01$. Estos resultados demuestran que cuando existe mayor inteligencia emocional disminuye la agresión y estos datos concuerdan con lo hallado por Inglés et al. (2014) y Extremera y Fernández-Berrocal (2013) quienes afirman que las carencias de las habilidades emocionales perjudican a los adolescentes en el ámbito escolar facilitando la aparición de conductas agresivas. Una explicación teórica a los resultados hallados surgen al reconocer lo mencionado por Megias et al. (2011) quienes refieren que las conductas agresivas están asociadas a niveles bajos de conocimiento y control de emociones y que si se entrena las emociones se pueden llegar a controlar las conductas agresivas en adolescentes conflictivos.

En cuanto al primer objetivo específico, el análisis de correlación demostró que existe una relación indirecta (negativa) débil ($r = -.186$) y estadísticamente significativa ($p < 0.05$) entre el componente intrapersonal y la agresión. Estos resultados son parecidos a lo que encontró en su estudio Ninatanta (2015) donde se determinó que existe una correlación significativa, negativa y de grado medio ($r = -.423$) entre el componente intrapersonal y la agresividad; de igual forma, se relaciona con los resultados hallados por Cuenca (2016) donde se encontró que la relación entre el componente intrapersonal y actitudes hacia la violencia es baja e indirecta (negativa) ($r = -.08$) y no significativa. Una explicación teórica a los resultados hallados surgen al reconocer lo mencionado por Lamerise y Arsenio (citado en García-Sancho, 2015) quienes refieren que la intensidad de las emociones y la habilidad para regularlas puede influir en la representación de la solución elegida, por tal motivo cuando la intensidad emocional es alta, algunos individuos tienen más dificultades para poner en marcha soluciones adecuadas.

Con respecto al segundo objetivo específico, el análisis de correlación muestra que existe una relación indirecta (negativa) media ($r = -.429$) y estadísticamente

significativa ($p < 0.05$) entre el componente interpersonal y la agresión. Estos resultados son parecidos a lo que encontró en su estudio Ninatanta (2015) donde se determinó que existe una correlación significativa, negativa y de grado débil ($r = -.299$) entre el componente interpersonal y la agresividad. Es decir que cuanto mayor sea el desarrollo del componente interpersonal menor será la agresión. Una explicación teórica a los resultados hallados surgen al reconocer lo mencionado por Serrano (2006) quien refiere que el déficit de habilidades interpersonales es un factor responsable de manifestar comportamientos agresivos, porque los niños que son rechazados abiertamente por los demás tienden a ser agresivos y piensan que para lograr lo que quieren, deben utilizar la agresión; en respuesta a este comportamiento sus compañeros los rechazan aún más.

Con respecto al tercer objetivo específico, el análisis de correlación indica que existe una relación indirecta (negativa) media ($r = -.416$) y estadísticamente significativa ($p < 0.05$) entre el componente adaptabilidad y la agresión. Estos resultados son parecidos a lo que encontró en su estudio Ninatanta (2015) donde se determinó que existe una correlación significativa, negativa y de grado medio ($r = -.433$) entre el componente adaptabilidad y la agresividad. Es decir que cuanto mayor sea el desarrollo del componente adaptabilidad menor será la agresión. Una explicación teórica a los resultados hallados surgen al reconocer lo mencionado por Muñoz, (2000) quien refiere que el manejo de las emociones señala diferencias entre los adolescentes adaptados socialmente y los adolescentes con dificultades de adaptación, estos últimos se caracterizan por ser impulsivos, con falta de control y fuerte activación emocional que puede producir la agresión reactiva o emocional.

En cuanto al cuarto objetivo específico, el análisis de correlación demuestra la existencia de una relación indirecta (negativa) considerable ($r = -.625$) y estadísticamente significativa ($p < 0.05$) entre el componente manejo del estrés y la agresión. Estos resultados son parecidos a lo que encontró en su estudio Cuenca (2016) donde encontró que la relación entre el componente manejo del estrés y actitudes hacia la violencia es indirecta (negativa) muy baja ($r = -0.16$) y significativa.

Es decir que cuanto mayor sea el desarrollo del componente manejo del estrés menor será la agresión. Una explicación teórica a los resultados hallados surgen al reconocer lo mencionado por Bandura (citado en Serrano, 2006) quien refiere que la carencia de habilidades básicas para enfrentar situaciones frustrantes es un factor que favorece el comportamiento agresivo, porque la carencia de estrategias verbales para enfrentar el estrés frecuentemente conduce a la agresión.

Referente al quinto objetivo específico, el análisis de correlación demuestra la existencia de una relación indirecta (negativa) media ($r = -.480$) y estadísticamente significativa ($p < 0.05$) entre el componente estado de ánimo y la agresión. Estos resultados son parecidos a lo que encontró en su estudio Cuenca (2016) donde encontró que la relación entre el componente estado de ánimo y actitudes hacia la violencia es indirecta (negativa) y baja ($r = -.15$) y significativa. Es decir que cuanto mayor sea el desarrollo del componente estado de ánimo menor será la agresión. Una explicación teórica a los resultados hallados surgen al reconocer lo mencionado por Lamerise y Arsenio (citado en García-Sancho, 2015) quienes refieren que las emociones actúan favoreciendo la elección de un determinado objetivo, según el estado de ánimo, es decir, si una persona experimenta emociones negativas intensas tiene mayor probabilidad de fijarse metas instrumentales o de evitación.

CAPÍTULO V

Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones

De acuerdo a los datos y resultados de esta investigación sobre la relación entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar” se llega a las siguientes conclusiones:

Primero: Con respecto al objetivo general, se encontró que la variable inteligencia emocional tiene una relación indirecta (negativa) considerable ($r = -.575$) y estadísticamente significativa ($p = .000$) con la variable agresión, a un nivel de significancia del 5%. Por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación.

Segundo: Con respecto al primer objetivo específico, se encontró que existe correlación indirecta (negativa) débil ($r = -.186$) y significativa entre el componente intrapersonal y la agresión, a un nivel de significancia del 5%, es decir a mayor desarrollo del componente intrapersonal, menor será la agresión. Por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación.

Tercero: Con respecto al segundo objetivo específico, se encontró que existe correlación indirecta (negativa) media ($r = -.429$) y significativa entre el componente interpersonal y la agresión, a un nivel de significancia del 5%, es decir a mayor desarrollo del componente interpersonal, menor será la agresión. Por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación.

Cuarto: Con respecto al tercer objetivo específico, se encontró que existe correlación indirecta (negativa) media ($r = -.416$) y significativa entre el componente adaptabilidad y la agresión, a un nivel de significancia del 5%, es decir a mayor desarrollo del

componente adaptabilidad, menor será la agresión. Por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación.

Quinto: Con respecto al cuarto objetivo específico, se encontró que existe correlación indirecta (negativa) considerable ($r = -.625$) y significativa entre el componente manejo del estrés y la agresión, a un nivel de significancia del 5%, es decir a mayor desarrollo del componente manejo del estrés, menor será la agresión. Por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación.

Sexto: Con respecto al quinto objetivo específico, se encontró que existe correlación indirecta (negativa) media ($r = -.480$) y significativa entre el componente estado de ánimo y la agresión, a un nivel de significancia del 5%, es decir a mayor desarrollo del componente estado de ánimo, menor será la agresión. Por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación.

5.2 Recomendaciones

Para otras investigaciones:

- Considerar para una posterior investigación la posible relación con otras variables con la agresión como: la autoestima, habilidades sociales, empatía, estrés y dinámica familiar.
- Ampliar el tamaño de la muestra de modo que se pueda lograr una mayor comprensión y generalización de los resultados.
- Considerar otros instrumentos de evaluación que tengan otros indicadores.

Para la institución educativa:

- De acuerdo a los resultados obtenidos, se encontró niveles altos de agresión, por tal razón es necesario desarrollar programas de prevención para reducir la agresión y trabajar multidisciplinariamente con los docentes, tutores y estudiantes.

- Implementar talleres de desarrollo de la inteligencia emocional para los estudiantes, con actividades relacionadas con la práctica de las competencias socioemocionales que incluye habilidades básicas como: las intrapersonales (autoconciencia emocional y personal, conciencia de las emociones de los demás), interpersonales (empatía, habilidades de relación interpersonal y comunicación efectiva), manejo de las emociones (control del estrés, estrategias de regulación emocional y control de impulsos), adaptabilidad (estrategias de solución de problemas y flexibilidad emocional) y optimismo (pensamiento y emocionalidad positiva).
- Capacitar continuamente a los tutores y docentes sobre la agresión para que puedan reaccionar eficazmente frente a este problema y de esta manera poder tener una institución saludable.
- Implementar actividades enfocadas en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes.

Referencias

- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 27–51. Recuperado de <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135231>
- BarOn, R. (1997). *El inventario de cociente emocional (EQ-i)*. Canadá: Sistemas Multi-Salud.
- BarOn, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72709503>
- Benítez, M. E. (2013). *Conducta agresiva en adolescentes del nivel medio del colegio nacional Nueva Londres de la ciudad de Nueva Londres* (Tesis de licenciatura). Recuperada de <http://www.utic.edu.py/v6/investigacion/attachments/article/78/Tesis%20completa.pdf>
- Carrasco, M., & González, J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7–38. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=344030758001>
- Castro, C. (2014). *Inteligencia emocional y violencia escolar* (Tesis de maestría). Recuperada de <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/12690/1/CatherineCastro.pdf>
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M. V., Torruella, M., & Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia Y Enfermería*, 14(2), 21–30. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/S0717-95532008000200004>
- Clavero, A. R. (2011). *La inteligencia emocional como factor de protección de la violencia escolar* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.ual.es/jspui/handle/10835/1177>
- Crick, N., & Dodge, K. (1990). Social information processing bases of aggressive behavior in children. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16(1), 8–22. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0146167290161002>

- Cuenca, N. E. (2016). *Inteligencia emocional y actitud hacia la conducta violenta en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa del distrito de San Martín de Porres* (Tesis de doctorado). Recuperada de <http://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/123456789/143>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres Y Maestros*, 1(352), 34–39. Recuperado de <https://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1170>
- Extremera Pacheco, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el aula como factor protector de diversas conductas problemas: violencia, impulsividad y desajuste emocional. In F. Muñoz, B. Molina, & F. Jiménez (Eds.), *Actas I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz* (Editorial, pp. 599–605). España: Editorial Universidad de Granada.
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J. A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243–256. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129315468008>
- García-Sancho, E. (2015). *La influencia de la inteligencia emocional en el comportamiento agresivo* (Tesis de doctorado). Recuperada de <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/11681>
- García, M., & Giménez-Mas, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos Del Profesorado*, 3(6), 43–52. Recuperado de <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>
- García-Sancho, E., Salguero, J. M., & Fernández-Berrocal, P. (2015). Deficits in facial affect recognition and aggression: A systematic review. *Ansiedad y Estrés*, 21(1), 1-20. Recuperado de <http://www.ansiedadyestres.org/content/vol-21-1-pp-1-20-2015>
- Goleman, D. (1998). *Inteligencia emocional*. España: Kairós.
- González-Brignardello, M. P., & Carrasco, M. A. (2006). Intervención psicológica en agresión: técnicas, programas y prevención. *Acción Psicológica*, 4(2), 83–105. Recuperado de <https://doi.org/10.5944/ap.4.2.481>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2010). *Metodología de la*

- investigación. Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53). México: McGraw-Hill.
- Huanca, O. H. & Qquehue, E. (2015). *Clima social familiar y agresividad en estudiantes del tercero y cuarto grado de secundaria del colegio Parroquial Franciscano San Román de la ciudad de Juliaca, 2015* (Tesis de licenciatura). Universidad Peruana Unión, Juliaca.
- Inglés, C. J., Torregosa, M. S., García-Fernández, J. M., Martínez-Monteagudo, M. C., Estévez, E., & 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/articulo.oa?id=129330657003>
- Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi. (2013). *Anales de Salud Mental. Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi* (Vol. XXIX). Lima.
- López, O. (2004). La agresividad humana. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas En Educación,”* 4(2), 1–13. Recuperado de <https://doi.org/10.15517/aie.v4i2.9085>
- Machaca, C. S. (2014). *Relación entre la Inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de comunicación en estudiantes del quinto año de educación secundaria del Colegio Industrial Simón Bolívar* (Tesis de maestría). Recuperada de <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/207?mode=full>
- Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., Campos, A., & Villavicencio, N. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista IIPSI*, 15(1), 147–161. Recuperado de www.revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/download/3674/2947
- Megias, M. J., Magallón, A., & Bresó, E. (2011). Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes. Una revisión desde la aproximación educativa. *Fòrum de Recerca*, (16), 723–733. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4820433>


- Mestre, V., Tur, A. M., & Samper, P. (2009). La agresividad en la adolescencia : variables y contextos implicados. *Calidad de Vida*, 1(2), 49–63. Recuperado de http://www.cienciarred.com.ar/ra/usr/41/721/calidaddevidauflo_n2pp49_63.pdf
- Ministerio de Salud. (2007). *Guía de capacitación para la intervención en salud mental comunitaria*. Lima, Perú: Ministerio de Salud.
- Molignano, N. (2004). *Efectos que produce la aplicación de estrategias de inteligencia emocional en la modificación de las conductas agresivas de los alumnos de 2do grado de la escuela básica Balmira Villegas* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Abierta, Venezuela.
- Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y agresividad* (Tesis de doctorado). Universidad Complutense, Madrid. Recuperada de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19972000/S/4/S4017401.pdf>
- Muñoz, C. (2011). *La inteligencia emocional como factor de protección de la violencia escolar* (Tesis de maestría). Recuperada de http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1177/Clavero_Mu%C3%B1oz_Ana.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Navarro, R. (2009). *Factores psicosociales de la agresión escolar: La variable género como factor diferencial* (Tesis de doctorado). Recuperada de <https://doi.org/10.1174/02103700360536400>
- Ninatanta, M. Y. (2015). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa particular María Madre-Trujillo* (Tesis de maestría). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo. Recuperada de <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/2280>
- Organización Mundial de la Salud. (Setiembre de 2016). *Violencia juvenil*. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/es/>
- Ovejero, A. (1998). *Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva
- Papalia, D. E., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo, de la infancia a la adolescencia*. México: McGrawHill.
- Pelegrín, A., & Garcés, E. (2008). Evolución teórica de un modelo explicativo de la agresión en el deporte. *EduPsykhé: Revista de Psicología Y Psicopedagogía*,

- 7(1), 3–21. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2696646>
- Quijano, S. P. G., & Ríos, M. B. (2015). *Agresividad en adolescentes de educación secundaria de una Institución Educativa Nacional, la Victoria-Chiclayo-2014* (Tesis de licenciatura). Recuperada de http://tesis.usat.edu.pe/jspui/bitstream/123456789/541/1/TL_QuijanoSignoriStephanie_RiosFernandezMarcela.pdf
- Rojas, A. H., & Cama, J. J. (2016). *Programa de inteligencia emocional para la reducción de conductas de Bullying* (Tesis de licenciatura). Recuperada de <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/3769>
- Romaní, F., Gutiérrez, C., & Lama, M. (2011). Autoreporte de agresividad escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria. *Revista Peruana de Epidemiología*, 15(1), 1–8. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3994988>
- Salovey, P. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Pirámide.
- Saravia, M. Y. (2016). *Habilidades para la vida y agresión en adolescentes infractores recluidos en un centro de rehabilitación de Lima* (Tesis de licenciatura). Recuperada de <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/22621>
- Serrano, I. (2006). *Agresividad infantil*. Madrid: Pirámide.
- Serrano, J. (2011). *En niño agresivo*. Barcelona: Editorial Pirámide.
- SíseVe Contra la violencia escolar. (2017). *Estadística sobre violencia escolar en el Perú*. Recuperado de <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>
- Trentacosta, C. J., & Fine, S. F. (2010). Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescence: a meta-analytic review. *Social Development*, 19 (1), 1-29. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2975582/>
- Trigoso, M. (2013). *Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas* (Tesis doctoral). Recuperada de https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3344/Inteligencia_emocional.PDF
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario*


- de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. Universidad de Lima, 4, 129–160. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>
- Ugarriza, N. & Pajares, L. (2004). Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes. Manual técnico. Lima: Edición de las autoras.
- Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE : NA , en una muestra de niños y adolescentes. *Universidad de Lima, Persona*(8), 11–58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- Vizcardo, M. I. (2015). *Inteligencia emocional y alteraciones del comportamiento en alumnos de 11 a 13 años de Arequipa* (Tesis de maestría). Recuperada de <http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/1337>
- White, E. (1884). *Mente, carácter y personalidad: Tomo II*. Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- Yucra, Y. (2013). *Nivel de inteligencia emocional en nadadores juveniles de la Región Puno, 2013* (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/2405>

ANEXOS

Anexo A. Constancia de aceptación de proyecto



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN PUNO
UGEL SAN ROMÁN-INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA
INDUSTRIAL "SIMÓN BOLÍVAR"



"AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADANO"

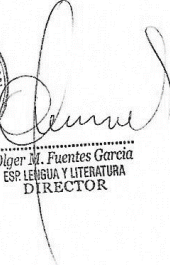

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA INDUSTRIAL "SIMÓN BOLÍVAR" DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL, PROVINCIA DE SAN ROMÁN, DEPARTAMENTO DE PUNO; QUE SUSCRIBE,

HACE CONSTAR:

Que la Institución Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar" de San Miguel ha aceptado la ejecución del proyecto de tesis titulado **"Inteligencia emocional y agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar", San Miguel 2017"**. La cual será realizada por la Bach. Psic. Neyda Maribel Gutierrez Sucasaca con DNI N° 46777300 y el Bach. Psic. Jose Luis William Arhuire Gonzales con DNI N° 47416328.

Se expide la presente constancia para fines pertinentes.



Oliver M. Puentes Garcia
Esp. Lengua y Literatura
DIRECTOR

San Miguel, 10 de julio del 2017

Anexo B. Validación de instrumentos

Juliaca, 3 de julio del 2017

Estimado psicólogo:

Ronny Wils Catacora Villanueva

Presente:

Nos dirigimos a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de juez para validar el contenido de los instrumentos de medición que llevan por título:

3. INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON ICE: NA - FORMA COMPLETA

4. CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY

El primer instrumento tiene por objetivo evaluar la inteligencia emocional y social, en adolescentes de la provincia de San Román.

El segundo instrumento tiene por objetivo evaluar el pronóstico significativo de comportamientos agresivos, en adolescentes de la provincia de San Román.

Para dar cumplimiento a ello se hace entrega formal de la operacionalización de variables involucradas en el estudio, los instrumentos y el formato de validación, el cual deberá llenar de acuerdo a sus observaciones, a fin de orientar y verificar la claridad y congruencia, adecuado uso de palabras para el contexto y dominio de los contenidos para los diversos ítems de los instrumentos.

Agradecemos de antemano su receptividad y colaboración. Su apoyo nos permitirá utilizar estos instrumentos con garantía de validez científica en la elaboración de esta tesis de pregrado correspondiente a la licenciatura en Psicología.

Quedamos de Ud. en espera del feedback respectivo para nuestro trabajo académico.

Atentamente.

Neyda Maribel Gutierrez Sucasaca
Jose Luis William Arhuire Gonzales



VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON ICE: NA - FORMA COMPLETA

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
5. ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

8. Recomendaciones

Fecha: 04/07/17

Validado por: 
N. CATAACORA VILLANUEVA
PSICOLOGO
C.Ps.P. 26120



Una Institución Adventista

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

- ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **90** ___ 100
- ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **90** ___ 100
- ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **90** ___ 100
- ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **90** ___ 100
- ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ **80** ___ 90 ___ 100

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?
 - Cambiar el ítem 22 "perdo los control" por "perdo el control"

8. Recomendaciones

Fecha: 04/07/17

Validado por:


 RONNY M. CARRIZOSA
 LAJACORA VILLANUEVA
 PSICOLOGO
 C.P.S.P. 26120

Juliaca, 3 de julio del 2017

Estimada psicóloga:

Janeth Lidia Zela Mamani

Presente:

Nos dirigimos a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de jueza para validar el contenido de los instrumentos de medición que llevan por título:

- 1. INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON ICE: NA - FORMA COMPLETA**
- 2. CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY**

El primer instrumento tiene por objetivo evaluar la inteligencia emocional y social, en adolescentes de la provincia de San Román.

El segundo instrumento tiene por objetivo evaluar el pronóstico significativo de comportamientos agresivos, en adolescentes de la provincia de San Román.

Para dar cumplimiento a ello se hace entrega formal de la operacionalización de variables involucradas en el estudio, los instrumentos y el formato de validación, el cual deberá llenar de acuerdo a sus observaciones, a fin de orientar y verificar la claridad y congruencia, adecuado uso de palabras para el contexto y dominio de los contenidos para los diversos ítems de los instrumentos.

Agradecemos de antemano su receptividad y colaboración. Su apoyo nos permitirá utilizar estos instrumentos con garantía de validez científica en la elaboración de esta tesis de pregrado correspondiente a la licenciatura en Psicología.

Quedamos de Ud. en espera del feedback respectivo para nuestro trabajo académico.

Atentamente.

Neyda Maribel Gutierrez Sucasaca
Jose Luis William Arhuire Gonzales



VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON ICE: NA - FORMA COMPLETA

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

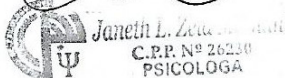
1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
5. ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ 100
6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

8. Recomendaciones

Fecha: 06/07/2017

Validado por: B. Lidia Zela Mamari



Una Institución Adventista

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ **100**
2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ **100**
3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítemes que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ **100**
4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ **100**
5. ¿Estima Ud. que los ítemes propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ **100**
6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

8. Recomendaciones

Fecha: 06/07/2017

Validado por: Ps. Lidia Zela Huaran



Janeth L. Zetti
C.P.P. N° 26230
PSICOLOGA

Anexo C. Consentimiento informado



DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Edad: _____ Género: (F) (M) Fecha: _____ Código: _____
Grado: _____ Religión: _____ Procedencia: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación:

Inteligencia emocional y agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar", San Miguel 2017.

Propósito y procedimientos

Se me ha comunicado que el título de esta investigación es "Inteligencia emocional y agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar", San Miguel 2017". El objetivo de este estudio es: Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar", San Miguel 2017. Este proyecto está siendo realizado por la Bach. Psic. Neyda Maribel Gutierrez Sucasaca con DNI N° 46777300 y el Bach. Psic. Jose Luis Wiliam Arhuire Gonzales con DNI N° 47416328, bajo la supervisión de la Psic. Mónica Eliana Cahuana Cuti. Responderé un inventario y un cuestionario, que contienen preguntas sobre la inteligencia emocional y la agresión, los cuales tendrán un tiempo de duración de aproximadamente 45 minutos. En esta publicación yo seré identificado por un código. Alguna información personal básica puede ser incluida como: mi edad y género, religión, etc.

Riesgos del estudio

Se me ha dicho que no hay ningún riesgo; asociado con esta investigación. Se tomarán precauciones como la identificación por códigos.

Beneficios del estudio

Todos los nuevos hallazgos significativos desarrollados en la investigación, le serán entregados si así lo requiere puede solicitar sus resultados a: gmaribel922@gmail.com/ silusejo6@gmail.com. No hay compensación monetaria por la participación en este estudio.

Participación voluntaria

Se me ha comunicado que mi participación en el estudio es completamente voluntaria y anónima, y que tengo el derecho de retirar mi consentimiento en cualquier punto, sin ningún tipo de penalización. Lo mismo se aplica por mi negativa inicial a la participación en este proyecto.

He leído el consentimiento y he oído las explicaciones orales de los investigadores. Mis preguntas concernientes al estudio han sido respondidas satisfactoriamente. Como prueba de consentimiento voluntario para participar en este estudio, firmo a continuación.

Firma del participante y fecha

Nombre del participante

Anexo D. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA - forma completa

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila

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

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

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

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4. Soy feliz.	1	2	3	4
5. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6. Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8. Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10. Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13. Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19. Espero lo mejor.	1	2	3	4
20. Tener amigos es importante.	1	2	3	4

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
21. Peleo con la gente.	1	2	3	4
22. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23. Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24. Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26. Tengo mal genio.	1	2	3	4
27. Nada me molesta.	1	2	3	4
28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29. Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32. Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33. Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35. Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37. No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39. Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40. Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41. Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4

47. Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49. Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50. Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51. Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52. No tengo días malos.	1	2	3	4
53. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54. Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56. Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	1	2	3	4
58. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4
60. Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Anexo E. Cuestionario de Agresión de Buss y Perry

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY

INSTRUCCIONES

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo una "X" según la alternativa que mejor describa tu opinión. Recuerda no hay respuestas buenas o malas, solo interesa la forma como la manera como tu percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

TUS RESPUESTAS SON TOTALMENTE ANÓNIMAS

N°	Enunciado	Completa mente falso para mí	Bastante falso para mí	Ni verdader o ni falso para mí	Bastante verdadero para mí	Completa mente verdadero para mí
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	1	2	3	4	5
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	1	2	3	4	5
3	Me enfado rápidamente, pero se me pasa enseguida.	1	2	3	4	5
4	A veces soy bastante envidioso.	1	2	3	4	5
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	1	2	3	4	5
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	1	2	3	4	5
7	Cuando estoy frustrado, suelo mostrar mi irritación.	1	2	3	4	5
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.	1	2	3	4	5
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	1	2	3	4	5
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	1	2	3	4	5
11	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	1	2	3	4	5
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.	1	2	3	4	5
13	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	1	2	3	4	5

14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.	1	2	3	4	5
15	Soy una persona apacible.	1	2	3	4	5
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.	1	2	3	4	5
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	1	2	3	4	5
18	Mis amigos dicen que discuto mucho.	1	2	3	4	5
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	1	2	3	4	5
20	Sé que mis "amigos" me critican a mis espaldas.	1	2	3	4	5
21	Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.	1	2	3	4	5
22	Algunas veces pierdo los estribos sin razón.	1	2	3	4	5
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables.	1	2	3	4	5
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.	1	2	3	4	5
25	Tengo dificultades para controlar mi genio.	1	2	3	4	5
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.	1	2	3	4	5
27	He amenazado a gente que conozco.	1	2	3	4	5
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán.	1	2	3	4	5
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.	1	2	3	4	5

¡Gracias por tu colaboración!

Anexo F. Instrumentos aplicados



DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Edad: 15 Género: (F) (M) Fecha: 11-01-2017 Código: Q229
 Grado: 5^o Religión: Catolico Procedencia: Jubaca

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación:

Inteligencia emocional y agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar", San Miguel 2017.

Propósito y procedimientos

Se me ha comunicado que el título de esta investigación es "Inteligencia emocional y agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar", San Miguel 2017". El objetivo de este estudio es: Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial "Simón Bolívar", San Miguel 2017. Este proyecto está siendo realizado por la Bach. Psic. Neyda Maribel Gutierrez Sucasaca con DNI N° 46777300 y el Bach. Psic. Jose Luis William Arhuire Gonzales con DNI N° 47416328, bajo la supervisión de la Psic. Mónica Eliana Cahuana Cuti. Responderé un inventario y un cuestionario, que contienen preguntas sobre la inteligencia emocional y la agresión, los cuales tendrán un tiempo de duración de aproximadamente 45 minutos. En esta publicación yo seré identificado por un código. Alguna información personal básica puede ser incluida como: mi edad y género, religión, etc.

Riesgos del estudio

Se me ha dicho que no hay ningún riesgo; asociado con esta investigación. Se tomarán precauciones como la identificación por códigos.

Beneficios del estudio

Todos los nuevos hallazgos significativos desarrollados en la investigación, le serán entregados si así lo requiere puede solicitar sus resultados a: gmaribel922@gmail.com/ silusejo6@gmail.com. No hay compensación monetaria por la participación en este estudio.

Participación voluntaria

Se me ha comunicado que mi participación en el estudio es completamente voluntaria y anónima, y que tengo el derecho de retirar mi consentimiento en cualquier punto, sin ningún tipo de penalización. Lo mismo se aplica por mi negativa inicial a la participación en este proyecto.

He leído el consentimiento y he oído las explicaciones orales de los investigadores. Mis preguntas concernientes al estudio han sido respondidas satisfactoriamente. Como prueba de consentimiento voluntario para participar en este estudio, firmo a continuación.

Ruben Eduard Alarca Quiroga 11-01-2017
 -Firma del participante y fecha

Ruben Eduard Alarca Quiroga
 Nombre del participante

A continuación, detallan las instrucciones o explicaciones para el llenado del inventario y del cuestionario:



INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez Liz Pajares del Águila

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

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

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

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4. Soy feliz.	1	2	3	4
5. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6. Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8. Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10. Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13. Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19. Espero lo mejor.	1	2	3	4
20. Tener amigos es importante.	1	2	3	4



	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
21. Peleo con la gente.	1	2	3	4
22. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23. Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24. Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26. Tengo mal genio.	1	2	3	4
27. Nada me molesta.	1	2	3	4
28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29. Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32. Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33. Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35. Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37. No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39. Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40. Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41. Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47. Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49. Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50. Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51. Me agradan mis amigos.	1	2	3	4



52. No tengo días malos.	1	2	3	4
53. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54. Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56. Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	1	2	3	4
58. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4
60. Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

En la siguiente página está el segundo inventario:

61. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
62. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
63. Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
64. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
65. Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
66. Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
67. Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
68. Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
69. Demoro en molestarme.	1	2	3	4
70. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
71. No me siento muy feliz.	1	2	3	4
72. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
73. Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
74. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
75. Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
76. Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
77. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
78. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
79. Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
80. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
81. Nada me molesta.	1	2	3	4
82. Tengo mal genio.	1	2	3	4
83. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
84. Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
85. Me agrada sonreír.	1	2	3	4
86. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
87. Peleo con la gente.	1	2	3	4



CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY

INSTRUCCIONES

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo una "X" según la alternativa que mejor describa tu opinión. Recuerda no hay respuestas buenas o malas, solo interesa la forma como la manera como tu percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

TUS RESPUESTAS SON TOTALMENTE ANÓNIMAS

N°	Enunciado	Completamente falso para mi	Bastante falso para mi	Ni verdadero ni falso para mi	Bastante verdadero para mi	Completamente verdadero para mi
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	1	2	3	4	5
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	1	2	3	4	5
3	Me enfado rápidamente, pero se me pasa enseguida.	1	2	3	4	5
4	A veces soy bastante envidioso.	1	2	3	4	5
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	1	2	3	4	5
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	1	2	3	4	5
7	Cuando estoy frustrado, suelo mostrar mi irritación.	1	2	3	4	5
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.	1	2	3	4	5
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	1	2	3	4	5
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	1	2	3	4	5
11	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	1	2	3	4	5
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.	1	2	3	4	5
13	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal	1	2	3	4	5



CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY



14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos	1	2	3	4	5
15	Soy una persona apacible	1	2	3	4	5
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas	1	2	3	4	5
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	1	2	3	4	5
18	Mis amigos dicen que discuto mucho	1	2	3	4	5
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	1	2	3	4	5
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	1	2	3	4	5
21	Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos	1	2	3	4	5
22	Algunas veces pierdo los estribos sin razón	1	2	3	4	5
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	1	2	3	4	5
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	1	2	3	4	5
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	1	2	3	4	5
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	1	2	3	4	5
27	He amenazado a gente que conozco	1	2	3	4	5
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán.	1	2	3	4	5
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	1	2	3	4	5

¡Gracias por tu colaboración!

Anexo G. Matriz de consistencia

Título	Planteamiento del problema.	Objetivos	Hipótesis	Tipo y diseño	Variables
Inteligencia emocional y agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017	General: ¿Existe relación entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017?	General Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.	General Existe relación indirecta y significativa entre la inteligencia emocional y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.	Diseño de Investigación: No experimental. Tipo de Investigación: Correlacional	Inteligencia emocional: – Intrapersonal – Interpersonal – Adaptabilidad – Manejo del estrés – Estado de ánimo Agresión – Agresión verbal – Agresión física – Ira – Hostilidad
	Específicos a) ¿Existe relación entre el componente intrapersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017? b) ¿Existe relación entre el componente interpersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017? c) ¿Existe relación entre el componente adaptabilidad y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017? d) ¿Existe relación entre el componente manejo del estrés y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017? e) ¿Existe relación entre el componente estado de ánimo y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017?	Específicos a) Determinar si existe relación entre el componente intrapersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017. b) Determinar si existe relación entre el componente interpersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017. c) Determinar si existe relación entre el componente adaptabilidad y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017. d) Determinar si existe relación entre el componente manejo del estrés y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017. e) Determinar si existe relación entre el componente del estado de ánimo y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.	Específicas a) Existe relación indirecta y significativa entre el componente intrapersonal y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017. b) Existe relación indirecta y significativa entre el componente interpersonal y la agresión en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017. c) Existe relación indirecta y significativa entre el componente adaptabilidad y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017. d) Existe relación indirecta y significativa entre el componente manejo del estrés y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017. e) Existe relación indirecta y significativa entre el componente estado de ánimo y la agresión en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Industrial “Simón Bolívar”, San Miguel 2017.		