

# FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Carrera de Psicología

“COMPONENTES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y VIOLENCIA ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE TERCERO A QUINTO DE SECUNDARIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS EN LOS DISTRITOS DE SAN JUAN DE LURIGANCHO Y ANCÓN, 2020”

Tesis para optar el título profesional de:

Licenciada en Psicología

Autoras:

Ericka Anais Carmen Chamba

Nataly Anahy Montalban Nilupu

Asesor:

Mg. Guevara Cordero Claudia Karina

Lima - Perú

2021

## DEDICATORIA

En primer lugar, a Dios, ya que nos permitió tener salud y gracias a él logramos culminar nuestra carrera universitaria, a nuestras madres por brindarnos su apoyo incondicional y querer hacer de nosotras una mejor persona. Finalmente, a nuestra familia y amigos que siempre tuvieron la predisposición de brindarnos su apoyo cuando lo necesitamos.

## AGRADECIMIENTO

Agradecemos a nuestra familia, amistades y a todos los que hicieron posible nuestro trabajo de investigación, asimismo a nuestros asesores por su tiempo y soporte educativo.

## ÍNDICE

DEDICATORIA .....	2
AGRADECIMIENTO .....	3
ÍNDICE .....	4
ÍNDICE DE TABLAS .....	5
RESUMEN.....	7
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO II: MÉTODO .....	49
CAPÍTULO III: RESULTADOS .....	63
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	81
REFERENCIAS .....	93
ANEXOS.....	102

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 : Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997) .....	34
Tabla 2 : Modelo de Inteligencia Emocional de Extremera y Fernández- Berrocal (2001) .....	35
Tabla 3 : Matriz de Operacionalización de Inteligencia Emocional.....	43
Tabla 4 : Matriz de Operacionalización de Violencia Escolar .....	44
Tabla 5 : Características sociodemográficas de la población de los estudiantes de dos instituciones educativas privadas de Lima. ....	51
Tabla 6 : Características de la muestra de dos I.E.P. ubicadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón. ....	52
Tabla 7 : Ecuación estadística según distrito de procedencia – San Juan de Lurigancho .....	53
Tabla 8 : Ecuación estadística según distrito de procedencia – Ancón .....	53
Tabla 9 : Tabla de muestra en función al muestreo realizado y nivel de confianza .....	53
Tabla 10 : Población y muestra .....	54
Tabla 11 : Confiabilidad del cuestionario de violencia escolar en secundaria (CUVE3-ESO).....	56
Tabla 12 : Baremación de CUVE3-ESO.....	57
Tabla 13 : Confiabilidad de la Escala de Inteligencia Emocional The Trait Meta- Mood Scale (TMMS-24) .....	58
Tabla 14 : Baremación del TMMS – 24.....	59
Tabla 15: Prueba de Kolmogorov-Smirnov entre los componentes de Inteligencia emocional y violencia Escolar .....	63
Tabla 16 : Correlación entre los componentes de Inteligencia emocional y Violencia Escolar .....	64
Tabla 17 : Análisis de normalidad de los componentes de la inteligencia emocional, según sexo .....	65
Tabla 18 : Rangos promedio para los componentes de inteligencia emocional según sexo por medio del U de Mann Whitney .....	66
Tabla 19 : Significación de la prueba U de Mann Whitney para los componentes de Inteligencia Emocional, según sexo.....	67
Tabla 20: Estadístico D de Cohen de inteligencia emocional según sexo .....	67
Tabla 21 : Análisis de normalidad de los componentes de la inteligencia emocional, según grado escolar .....	68
Tabla 22 : Rangos promedio para los componentes de inteligencia emocional según grado escolar por medio del Kruskal-Wallis .....	69
Tabla 23 : Significación de la prueba Kruskal-Wallis para los componentes de Inteligencia Emocional, según grado escolar .....	70
Tabla 24: Estadístico D de Cohen de inteligencia emocional según grado escolar.....	70
Tabla 25 : Análisis de normalidad de los componentes de la inteligencia emocional, según distrito de procedencia .....	71
Tabla 26 : Rangos promedio para los componentes de inteligencia emocional según distrito de procedencia por medio del U de Mann-Whitney .....	72

Tabla 27 : Significación de la Prueba U de Mann Whitney para los componentes de Inteligencia Emocional, según distrito de procedencia.....	72
Tabla 28: Estadístico D de Cohen de inteligencia emocional según distrito de procedencia.....	73
Tabla 29 : Análisis de normalidad de violencia escolar, según sexo.....	74
Tabla 30 : Rangos promedio para la violencia escolar según sexo por medio del U de Mann Whitney .....	74
Tabla 31 : Significación de la Prueba U de Mann Whitney para violencia escolar según sexo .....	75
Tabla 32: Estadístico D de Cohen de Violencia escolar según sexo .....	75
Tabla 33 : Análisis de normalidad de violencia escolar, según grado escolar .....	76
Tabla 34 : Rangos promedio para la violencia escolar según grado escolar por medio del Kruskal-Wallis.....	77
Tabla 35 : Significación de la Prueba Kruskal-Wallis para la violencia escolar, según grado escolar.....	77
Tabla 36: Estadístico D de Cohen de Violencia escolar según grado escolar.....	78
Tabla 37 : Análisis de normalidad de Violencia escolar, según distrito de procedencia	78
Tabla 38 : Rangos promedio para la violencia escolar según distrito de procedencia por medio del U de Mann Whitney.....	79
Tabla 39 : Significación de la prueba U de Mann Whitney para la violencia escolar, según distrito de procedencia .....	80
Tabla 40: Estadístico D de Cohen de Violencia escolar según distrito de procedencia .	80
Tabla 41 : Matriz de Consistencia Interna .....	102

## RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo determinar la relación entre los Componentes de Inteligencia Emocional y Violencia Escolar en adolescentes de dos Instituciones Educativas Privadas de los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón. El diseño utilizado es no experimental y de tipo descriptiva y selectiva correlacional y enfoque cuantitativa. Participaron 176 estudiantes y el muestreo empleado fue aleatorio simple. Se utilizó la Escala de Inteligencia Emocional The Trait Meta- Mood Scale (TMMS-24) adaptada y validada por Extremera y Fernández – Berrocal (2001) y el Cuestionario de Violencia Escolar en secundaria (CUVE-ESO) elaborado por Álvarez, Núñez y Dobarro (2013). Se obtuvo que existe una relación inversa de intensidad débil entre inteligencia emocional y violencia escolar con una correlación  $\rho = -0.340$  y un nivel de significancia menor a 0.05, es decir, que a mayor inteligencia emocional el índice de violencia escolar es menor o viceversa. Asimismo, son las estudiantes mujeres quienes presentan niveles altos respecto a los componentes de inteligencia emocional mientras que los varones presentan índices elevados de violencia escolar. Además, los estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria poseen indicadores altos de comprensión emocional y violencia escolar respectivamente. Finalmente, no se encontró diferencias entre ambos distritos sobre violencia escolar.

Palabra clave: Inteligencia emocional, violencia escolar, hostigamiento, adolescentes, estudiantes.

## CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

### REALIDAD PROBLEMÁTICA

La adolescencia es una etapa crucial en el crecimiento del ser humano, en el cual se van originando y experimentando cambios físicos, sexuales y emocionales. Se presume que esta fase es la más propensa y se encuentra en peligro, ya que los adolescentes pueden verse involucrados en sucesos sociales como es la violencia escolar (Krauskopf, 1999). Asimismo, Mckinney, Fitzgerald, y Strommen (1992) señalan que en la adolescencia es una fase distinta a las otras y resaltan que es una fase de desarrollo constante que va desde la infancia hasta la adultez.

Pérez, Díaz, y Vinet (2005) declaran que en esta etapa son los propios adolescentes quienes atraviesan preocupaciones variadas, tales como en el área afectiva, familiar y académica. A su vez, Riquelme (2005) indica que, en la fase de la adolescencia, los estudiantes estiman los lazos de amistad que se hallan dentro de sus instituciones educativas, además estos disfrutaban más de actividades fuera del colegio en vez de las labores académicas. Por otro lado, Bravo y Navarro (2009) manifiestan que en la adolescencia es donde se tiene más importancia sobresalir entre los pares marcando la diferencia.

Para Rodríguez y Caño (2012), las características esenciales que se dan en la adolescencia son la ambigüedad afectiva, la cual se interpreta por la constante lucha con el mundo externo, donde se considera que en varias ocasiones el adolescente tiene un objetivo determinado, sin embargo, las actitudes que toma hacen que se le aleje de los objetivos planteados. Habitualmente el adolescente actúa conforme a sus intereses propios centrándose en sí mismos.

Se indica que el adolescente se encuentra expuesto a experimentar acontecimientos como la ansiedad, angustia, depresión, inseguridad, labilidad



emocional, sentimiento de querer ser independiente, ambivalencia afectiva, además de atravesar por cambios inesperados en sus emociones, por lo que tienen miedo a ser ridiculizados o al fracaso, por lo que en varias ocasiones realizan acciones que van en contra de su voluntad con la finalidad de pertenecer y ser aceptados en un grupo social, es por todo lo mencionado anteriormente que se dice que en la adolescencia se predomina el riesgo de estar expuesto a la violencia escolar dentro de un ámbito educativo (Rodríguez y Caño, 2012).

Cuando se habla de secuelas dañinas se hace referencia a las consecuencias que trae la violencia escolar tanto para la víctima como para el agresor. Para el caso de las personas que hacen el papel de víctima, esta puede tener pesadillas constantemente, llorar sin motivo alguno, miedo de ir y regresar solos de la escuela, ser el blanco de robos dentro de su institución, tener un bajo rendimiento escolar, agresiones físicas, entre otros (Elliot, 2008).

En Perú, Villacorta (2014), realizó una investigación con la finalidad de conocer la relación que existe entre el rendimiento académico y el acoso escolar, cuyos resultados demostraron que el 88,4% de los adolescentes evaluados, presentan un índice bajo de violencia escolar, al 27,4% les realizan muecas para provocarles miedo, el 16,9 % sufrieron el hurto de sus pertenencias, al 10.5% de esta población les cambian el significado de lo que dicen buscando malinterpretar las palabras mencionadas, al 8.4% de los estudiantes les ponen apodosos mientras que al 52.6% en pocas ocasiones se les ha ofendido.

Por medio de la información recaudada tanto de instituciones educativas públicas como privadas en el Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (SÍSeVe) del Ministerio de Educación, se señala que entre el 15 de septiembre del 2013 y a fines de abril del 2016 en el Perú se han reportado por los

propios estudiantes más de 6300 casos de acoso escolar. Las estadísticas indican que las agresiones entre estudiantes son pertenecientes a un 61%, siendo la violencia física con más casos reportados (3049) a comparación de las otras modalidades de acoso escolar. Asimismo, son los estudiantes varones quienes sufren más violencia 51 % a diferencia de las estudiantes mujeres que presentan un porcentaje de 47 %. Finalmente, se menciona que es en el nivel secundario donde se han registrado más casos siendo un total de 3309.

Yanet Palomino la directora de la institución Acción y Desarrollo en una entrevista que hizo en Grupo Radio Programas del Perú confirma esta teoría, puesto que con su estudio se logra concluir que los índices con respecto a las agresiones en las escuelas son elevados y en su gran mayoría desafortunadamente estos casos no son acusadas, a su vez indica que no existe ninguna entidad educativa que se encuentre libre de bullying y violencia escolar (RPP, 2016).

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2018) revela que un tercio de los estudiantes que se encuentran cursando el tercer año de secundario han sufrido de violencia dentro de instituciones educativas, dando como referencia que uno de cada tres estudiantes que oscilan entre los 15 y 17 años han sido acosados, además que esta población se ha visto comprometidos en peleas físicas.

La última actualización que se hizo el Ministerio de Educación en la plataforma Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar fue en enero del 2020 donde se han podido recolectar 39 315 acontecimientos de violencia en un contexto educativo. En cuanto al género se ha obtenido un porcentaje idéntico tanto para la población femenina y masculina con un porcentaje de 50%. Asimismo, se puede evidenciar un incremento en cuanto a los casos reportados para la violencia física con 20 118, psicológica con 13 092 y sexual con 6 105 casos, presentando un incremento de

40%, 32% y 61% respectivamente. A su vez, se indica que en la región costa el suceso de violencia escolar fue de un 67.8%, en la sierra se presenta con un 23.5% mientras que en la selva desciende a un 8.7%. Además, se menciona que existe mayor violencia entre los propios estudiantes con un porcentaje de 54%. Esta cifra presentada en la región costa es altamente significativa y alarmante, debido a que indica que en su gran mayoría los estudiantes son propensos a ser víctimas de violencia escolar.

En el nivel secundario predomina la violencia escolar con un porcentaje de 55%, mientras en el nivel primario se presenta con un 36% y finalmente decae en el nivel inicial con un 8%. Entre las distintas modalidades de violencia escolar se puede encontrar a la agresión física siendo ella la más común, seguido a ello se encuentra la agresión verbal, psicológica, sexual, por internet, hurto y finalmente con armas. La cifra que se puede evidenciar en el nivel secundaria ocupa un porcentaje mayor a comparación de los otros niveles, lo cual es preocupante porque ello hace manifiesto que la convivencia dentro de un ámbito educativo se está deteriorando (SísVe, 2020).

Asimismo, Vallés (2014) señaló que las personas que son víctimas de bullying, se ven afectadas, además que son perjudicados en el área emocional, donde van a experimentar distintas emociones como el enfado, disgusto, autodesprecio, humillación, temor, inquietud, frustración, entre otros; llevando con ello a la vez a involucrarse con alguna alteración psicológica por el desequilibrio emocional que se origina.

Estévez, Carrillo y Gómez-Medina (2018), manifestaron que existe mayor índice de violencia escolar entre los compañeros varones con un porcentaje de 51%. Se afirma en diversos estudios que los varones tienden a tener un mayor índice en asumir el papel de agresor y menos de víctima. De la misma forma, se encontró que el sexo masculino es más propenso a presentar conductas agresivas esto provoca en los estudiantes que son víctimas de violencia escolar tengan dificultad para poder

concentrarse, poder desenvolverse en un contexto cuando se encuentre frente a los demás causando distorsiones en sus relaciones interpersonales, miedo por lo que se va a ser un tanto difícil aceptar separarse de sus padres, inseguridad e inclusive culpabilidad (Morales, Tamayo, Klimenko y Hernández, 2018).

Por otra parte, las víctimas de violencia escolar se caracterizan por tener dificultades para empatizar y controlarse, debido a que si no se aplica de manera adecuada la inteligencia emocional puede ocasionar que la persona se aísle, se sienta triste, preocupada, triste, desesperada e inclusive presentar sentimiento de angustia (Salguero, Fernández, Castillo, Ruiz y Palomera, 2011). Asimismo, Pérez (2012) determina que la inteligencia emocional es la capacidad que tiene una persona para poder interactuar y adecuarse a su ámbito social.

Como se ve líneas anteriores, la adolescencia es una etapa difícil, donde se experimentan cambios físicos tomando una apariencia de adulto, siendo en esta etapa donde los pensamientos se vuelven abstractos e hipotéticos. Asimismo, es en esta fase donde se desarrolla la inteligencia emocional y racional que le permitirá a un individuo elaborar una personalidad que lo distinguirá de la sociedad. Esto hace referencia a que la adolescencia es una etapa muy cambiante, esta se va preparando para los cambios que van a surgir en sí mismos, pero no únicamente en el aspecto físico, sexual y social, sino que surgirán nuevos intereses como pertenecer a un grupo social que no aporte algo positivo para el adolescente (Estévez y Jiménez, 2017).

Una de las razones por la que esta investigación trabaja con la variable de inteligencia emocional es debido a que, según Extremera y Fernández (2013) los adolescentes desarrollan, buena salud tanto física como psicológica, siendo capaces de manejar adecuadamente sus emociones por lo que se adaptan con facilidad a sucesos de la vida cotidiana, lo cual le permite desenvolverse psicológicamente utilizando sus

habilidades para relacionarse con los demás logrando tener una buena relación interpersonal. Además, hace mención que los adolescentes que no manifiestan una adecuada inteligencia emocional muestran dificultades en el área emocional por lo que van a experimentar emociones negativas, llevando como consecuencia que tenga deficiencias tanto en el ámbito escolar y social. Todo ello puede suceder debido a que no ha desarrollado un apoyo emocional que le permita afrontar una situación de estrés cuando se encuentre frente a una.

Por ello, es importante trabajar e investigar para conocer cómo se relaciona la violencia escolar y la inteligencia emocional dentro de un contexto educativo.

## JUSTIFICACIÓN

La elaboración del presente trabajo permitirá conocer la relación que existe entre violencia escolar e inteligencia emocional en estudiantes adolescentes, asimismo va a permitir entender la realidad que se vive en dos Instituciones Educativas Privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón.

El valor teórico de la presente investigación es otorgar información de data actualizada con respecto a la comparación de dos instituciones de índole privado y las variables inteligencia emocional y violencia escolar. Además, va a ser de utilidad informativa para los investigadores que elaboren estudios de esta misma línea y a su vez este trabajo va a permitir servir de complemento para los estudios realizados con anterioridad, convirtiéndose en un sustento científico que respalde la teoría de Salovey y Mayer (2016) y Álvarez, Nuñez y Dobarro (2013).

Referente a la estimación práctica con los resultados obtenidos de la presente investigación, se podrá implementar programas de promoción, prevención e intervención con la finalidad de incrementar la inteligencia emocional como factor

preventivo para la violencia escolar. Asimismo, va a permitir que los estudiantes se adapten, actúen y comuniquen adecuadamente frente a las distintas situaciones y entornos a los que se encuentren.

En lo que respecta a la relevancia social, este estudio pretende brindar un aporte de índole escolar, ya que va a permitir que las instituciones educativas que fueron partícipes en la investigación, conozcan el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes y el grado de violencia escolar que presentan. De esta manera los resultados serán fundamentales para la sociedad estudiantil, ya que informarán sobre la problemática a la que los estudiantes se ven expuestos y se adquiera conciencia sobre lo que está sucediendo dentro de los contextos educativos.

Por otro lado, se va a poder tener un panorama amplificado sobre la realidad de la violencia escolar dentro de una institución educativa, de igual manera esta investigación contribuirá en las futuras investigaciones.

## ANTECEDENTES

Conforme a los estudios realizados anteriormente, tanto como a nivel nacional e internacional se puede constatar que el tema violencia escolar e inteligencia emocional, ha sido considerado por varios autores quienes dan una visión distinta de acuerdo con su perspectiva. Además, se hallan estudios que hacen mención a los mismos presentados tanto de manera indirecta como directa, siendo más común los relacionados con violencia escolar y clima familiar, de tal manera también se ven las propuestas de inteligencia emocional y rendimiento escolar y/o validación de test, entre otros.

Con respecto a los antecedentes internacionales tenemos a:

Medel de Albuquerque (2017) realizó un estudio en España, el cual lleva por título *“Inteligencia emocional y acoso escolar en ESO”*, en la que se presentó una

investigación de tipo descriptiva, comparativa y relacional. Tuvo como objetivo analizar y evaluar el acoso escolar e inteligencia emocional en los estudiantes ESO, estudiar si existen diferencias entre acoso escolar en función a las diferentes variables demográficas y finalmente detectar posibles relaciones entre acoso escolar e inteligencia emocional. Se contó con una muestra total de 960 estudiantes de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Se les administraron dos evaluaciones los cuales fueron el Cuestionario de Acoso Escolar y el Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT). Como resultados se obtuvo que son los estudiantes del sexo masculino quienes accionan y sufren más violencia a comparación de las estudiantes mujeres, asimismo se muestra que no se han hallado diferencias de acoso por curso, pero sí existe acoso por parte de los estudiantes que repiten el año escolar, es decir son estos los que ejercen y padecen acoso. Con respecto a las conductas violentas más frecuentes entre los estudiantes son insultar y hablar mal de los demás compañeros. Además, se hace mención que los estudiantes del sexo femenino y masculino manifiestan diferencias con respecto a la facilitación, percepción y comprensión emocional y solo hay manejo emocional. Por último, las diferencias entre estudiantes acosadores y no acosadores son nulas, sin embargo, se presentan diferencias entre estudiantes acosadores y víctimas de acoso.

Pineda (2016) realizó un estudio en Ecuador, titulado *“Incidencia del acoso escolar en la Inteligencia Emocional de los estudiantes, comprendidos en edades de 10 a 14 años, en la escuela de Educación General Básica “IV Centenario”*, basándose en un enfoque mixto, con diseño descriptivo transversal, cuyo fin fue establecer la incidencia de la violencia escolar en la inteligencia emocional de los escolares utilizando una muestra total de 150 estudiantes: los cuales 112 fueron del sexo masculino y 38 del sexo femenino, se tomó como parte del estudio una serie de instrumentos entre ellos el Test de Inteligencia Emocional de Hendrie Weisinger (2001)

y el Cuestionario sobre Preconcepciones de Intimidación y Maltrato entre Iguales, adaptado por José María Avilés Martínez (2002). En la investigación se obtuvo como resultado que los estudiantes pese a no ser víctimas de violencia escolar presentan baja inteligencia emocional. El 54.7% de los estudiantes tienen baja capacidad de autoconciencia, es decir presentan dificultades para reconocer sus emociones, sentimientos y estado anímico, además de poseer escasa capacidad para identificar cuáles las causas que ocasionan las diferentes emociones que pueden manifestar en el contexto educativo. El 68 % de los estudiantes quienes reflejan ser la mayoría tienen baja capacidad para controlar las emociones, o sea no expresan acertadamente sus emociones frente a las situaciones a las que se enfrentan. Con respecto a la automotivación el 48% de los estudiantes obtuvieron puntuación baja. El 53.3% no puede relacionarse adecuadamente entre sus pares. Por último, mencionan que el 48.7% los estudiantes muestran una capacidad disminuida de empatía, de igual forma deficiencia para ayudar a regular las emociones que presenten los demás.

Mollá, Prado y Martínez (2015), en España elaboraron un estudio llamado “*Bullying e Inteligencia Emocional en Niños*” de manera cuantitativa donde se empleó un diseño de tipo no experimental, cuyo objetivo fue el de analizar los niveles de inteligencia emocional que pueda existir y la relación que guarda con el bullying. La muestra fue de 25 estudiantes. Se utilizaron tres instrumentos para la realización del estudio los cuales fueron: Los cuestionarios para medir acoso de manera virtual el ciberbullying Victimización de Buelga 2012 y el ciberbullying Agresor de Buelga 2013, donde se indica que a mayor puntaje mayor es la presencia de acoso escolar. Por otro lado, se empleó el cuestionario TMMS- 24 por Salovey y Mayer del 1995 para lograr medir la inteligencia emocional. Los resultados obtenidos indican que los estudiantes presentan un nivel moderado en inteligencia emocional. Por otro lado, se obtuvo un



nivel alto en “la dimensión de regulación de emociones”, sin embargo, en “la dimensión atención emocional” arroja que los estudiantes obtuvieron una puntuación *moderada* con respecto a la inteligencia emocional. Asimismo, se ha encontrado que las personas que tienen mayor atención a las emociones manifiestan niveles altos de agresividad tanto el bullying como el ciberbullying. Además, se hace mención que el acoso mediante vía internet guarda vínculo con la inteligencia emocional. Por ello, se llega a la conclusión que existe una relación significativa entre el acoso escolar y la inteligencia emocional.

En Colombia, Castro (2014), realizó una investigación denominada “*Inteligencia emocional y violencia escolar, Estudio de caso: Estudiantes de ciclo tres de la Institución Educativa Distrital-Altamira Sur Oriental*”, con un tipo de estudio descriptivo, con un objetivo en específico el cual busca analizar e identificar los niveles de inteligencia emocional y violencia escolar. Se utilizó como muestra a 249 estudiantes entre ellos el sexo femenino y masculino. Se aplicó tres instrumentos entre ellos la Encuesta de Clima Escolar y Victimización 2013, la escala abreviada del Cuestionario de Intimidación Escolar CIE-A y la Escala de Inteligencia Emocional TMMS-24. Los resultados obtenidos evidenciaron que los adolescentes muestran un nivel por debajo del promedio en el área de regulación emocional; es decir no poseen la capacidad para manejar las emociones de una forma adecuada en la sociedad por lo tanto son los más predispuestos a sufrir un papel de víctima frente a la violencia dentro de escuelas. De la misma manera, se da a conocer que la agresión más recurrente que se manifiesta entre los adolescentes es de tipo verbal mediante los insultos y apodos, además es dable mencionar que este tipo de violencia es de mayor índice en el sexo masculino.

En cuanto a los antecedentes nacionales tenemos a:

Castillo (2021) en la ciudad de Ayacucho, realizó una investigación titulada *"Inteligencia emocional y violencia escolar en estudiantes de una institución educativa pública de Huamanga, Ayacucho 2021"* desarrollándose bajo un enfoque cuantitativo de tipo básico descriptivo correlacional, la muestra del estudio estuvo constituida por 200 estudiantes tanto del sexo masculino como femenino sus edades oscilan entre 12 a 17 años. Para la recolección de datos se emplearon dos cuestionarios, siendo el primero el inventario de inteligencia emocional de Bar-On y en cuestionario de violencia escolar revisado CUVE-R, siendo ambos adaptados por Bermejo (2018) y Álvarez (2011) respectivamente. Como resultado del estudio se determinó que 84% de los estudiantes evaluados se ubican en un nivel promedio de inteligencia emocional, mientras que el 43.5% se ubica en el mismo nivel de la muestra empleada en relación a la violencia escolar. Concluyendo que existe una correlación negativa moderada entre violencia escolar e inteligencia emocional, determinando que a mayores índices de violencia escolar los niveles de inteligencia emocional son bajos.

Chavarry & Ortiz (2020) realizaron un estudio en la ciudad de Chiclayo llamado *"Bullying en Estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Privada y Estatal de Chiclayo, agosto a diciembre de 2017"* en el cual se utilizó un diseño no experimental de tipo descriptivo - comparativo. La muestra estuvo formada por 90 estudiantes de 3°, 4° y 5° año de secundaria de ambos sexos pertenecientes a dos instituciones educativas. El instrumento que se empleó para la recolección de datos fue el Cuestionario de acoso y violencia escolar (AVE); el cual fue validado y adaptado por Arévalo (2012) con el nombre de Escala de Convivencia Escolar - Bullying (ECE-B). Como resultados se halló que no existen diferencias significativas con respecto al bullying entre instituciones educativas públicas y privadas. En cuanto a los niveles de bullying se encontró que en el 3° año se encuentran niveles

altos, además es en la institución educativa privada donde los estudiantes varones presentan un nivel alto mientras tanto en la institución educativa estatal son las mujeres. Asimismo, es en ambas instituciones donde las dimensiones desprecio - ridiculización y robos obtuvieron mayores porcentajes.

En la ciudad de Lima, García (2019) elaboró una investigación la cual se llama *“Inteligencia Emocional en estudiantes de 4to y 5to de secundaria en un colegio estatal de Lima Metropolitana”* utilizando un tipo de estudio descriptivo. La muestra estuvo conformada por 77 estudiantes de ambos sexos que cursan el 4° y 5° grado de secundaria de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana. El instrumento que se utilizó para el estudio fue el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On; siendo este adaptado por (Abanto, Higuera & Cueto, 2000). Los resultados obtenidos indican que los estudiantes tanto del 4° y 5° grado de secundaria presentan una categoría de inteligencia emocional marcadamente baja. Asimismo, las dimensiones que fueron evaluadas tales como intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo se encuentran en una categoría promedio, lo cual quiere decir que la mayoría de los estudiantes poseen la capacidad para aceptarse a sí mismos, entender emociones tanto propias como ajenas, sobresalir cuando se encuentren frente a situaciones de estrés lo cual les permite poder adaptarse en cualquier circunstancia, tienen la habilidad para hacer un trabajo en equipo y controlar y manejar sus impulsos.

Chavez y Valer (2019), elaboraron una investigación en la ciudad de Lima titulada *“Clima Social Familiar e Inteligencia Emocional en adolescentes de una Institución Educativa Estatal del distrito de Carabayllo - Lima 2019”* empleando un estudio de tipo básico con un enfoque no experimental cuantitativo, y diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 232 estudiantes entre 15 a 17 años. El instrumento a utilizar en dicha investigación fue la Escala de Clima Social de la Familia

(FES) y el Inventario de Bar-On (I-CE). Los resultados mostraron que solo el 3.45% de los estudiantes se encontró por encima del promedio y el 72.9% presentó una inteligencia emocional por debajo del promedio. Por otro lado, el componente intrapersonal de la inteligencia emocional arrojó que el 58.6% de los alumnos están por debajo del promedio, lo que se deduce que presentan una baja percepción sobre sí mismo, autorrealizarse y auto conocerse. El componente adaptabilidad tuvo como resultado que presentan una adaptabilidad baja 28.4% lo que indica que presentan una baja capacidad para dar soluciones a sus problemas, con respecto al componente manejo de estrés mostró que 58.5% de adolescentes manejan sus emociones debajo del promedio al igual que el clima social familiar e inteligencia emocional que obtuvo un 17.2%.

En la ciudad de Lima, Durand (2019), inició una investigación llamada *“Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes de dos instituciones educativas de Lima sur”*, utilizando un tipo de estudio descriptivo correlacional comparativo de diseño no experimental cuya finalidad fue determinar la relación entre la agresividad en adolescentes y la inteligencia emocional, teniendo como muestra a 188 escolares que cursan el tercero y quinto año de secundaria, para ello se emplearon dos instrumentos los cuales fueron seleccionados para medir las variables, el cuestionario de Agresividad de Buss y Perry y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA. Los resultados que brinda esta investigación hacen mención que los adolescentes pertenecientes a colegios particulares presentan un nivel bajo con respecto a la inteligencia emocional, además es el sexo masculino quien predomina en niveles altos en agresividad en relación al sexo femenino. Finalmente, se concluyó que los adolescentes que presentan un índice menor de inteligencia emocional van a predominar en cuanto a la agresividad.

Olivares (2019) en la ciudad de Chiclayo realizó un estudio denominado “*Inteligencia emocional en el sector educativo*” en el que se utilizó un tipo de estudio descriptivo con el fin de determinar la situación actual de la inteligencia emocional en el sector público. La muestra para la investigación estuvo basada en estudiantes y docentes de un contexto educativo. Como resultado se obtuvo que los docentes mejoran su rendimiento si poseen una inteligencia emocional adecuada. Asimismo, poseer esta habilidad hará que tengan mejores resultados en su vida cotidiana, de tal modo no se ven perjudicados por el Síndrome de Burnout. En lo que respecta al género, se menciona que quienes poseen una inteligencia emocional adecuada son docentes y estudiantes del sexo femenino, es decir que estas últimas presentan un mejor desempeño en su centro de estudios. Por otro lado, se hace referencia que los estudiantes que no poseen habilidades emocionales son los que tienen ideas suicidas.

Saucedo (2019) realizó un estudio el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 10030 Naylamp de la ciudad de Chiclayo. La investigación fue de tipo cuantitativo, de alcance descriptivo correlacional y el diseño utilizado fue no experimental, de corte transversal. Se realizó con una población de 44 estudiantes del tercer año del nivel secundario en donde 22 de ellos son pertenecientes a la sección “A” y los otros 22 estudiantes son de la sección “B”. Los instrumentos que se utilizaron fueron los cuestionarios de Bar-On Ice para evaluar la inteligencia emocional y el cuestionario modificado de agresividad de Buss, de igual modo se utilizó la técnica de observación para la recolección de datos. Los resultados obtenidos indican que los estudiantes que presentan un índice mayor de inteligencia emocional no manifiestan actitudes o comportamientos agresivos dentro del contexto educativo. Asimismo, se

menciona que los estudiantes que poseen deficiencias para manejar sus emociones tienen inclinación a dañar o atacar a las demás personas.

En Lima, Malca (2018) realizó un estudio denominado “*Inteligencia Emocional y Conductas Agresivas en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla - Ugel 02 - Lima 2018*”. La investigación fue de enfoque cuantitativo y la muestra estuvo conformada por 348 estudiantes del nivel secundario. Los instrumentos que se utilizaron son el test de Agresividad de Buss Perry y cuestionario de Emociones de Bar-On, cabe mencionar que ambos instrumentos han sido adaptados. Los resultados obtenidos indican que los estudiantes del sexo masculino presentan mayores niveles de conductas agresivas, mientras tanto en las estudiantes del sexo femenino no se ha hallado niveles de agresividad, sin embargo, se presentan niveles de hostilidad, es decir ante circunstancias desfavorables muestran su estado agresivo siendo más hirientes y hostiles. Por lo tanto, para disminuir los niveles de agresividad se debe contar con una mayor inteligencia emocional.

Copa y Mamani (2018) en el departamento de Puno, realizaron una investigación denominada “*Inteligencia emocional en estudiantes del cuarto de secundaria de la institución educativa nacional María Auxiliadora y la institución educativa particular James Baldwin*” se empleó un tipo de investigación de tipo descriptivo comparativo, teniendo como objetivo comprobar si existen diferencias en los niveles de inteligencia emocional entre los escolares. Utilizó una muestra para llevar a cabo el estudio de 80 estudiantes de cuarto año entre varones y mujeres, por otro lado, empleó el cuestionario de Bar-On Ice para medir la inteligencia emocional. Como conclusión se halló que en los escolares de la institución educativa pública existe un nivel alto de inteligencia emocional en los componentes: interpersonal, manejo de estrés, estado de ánimo y adaptabilidad. Mientras tanto, en la institución educativa

privada se obtuvo una puntuación alta en el componente intrapersonal. Los resultados evidencian que los estudiantes de escuelas nacionales tienen mejores niveles de inteligencia emocional, por lo tanto, son los estudiantes de instituciones privadas quienes dejan de lado su estado emocional debido a las presiones escolares a las que se encuentran expuestos.

En la ciudad de Lima, Peralta (2017) llevó a cabo una investigación titulada *“Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Cercado de Lima”*, teniendo como diseño de investigación descriptiva correlacional de corte transversal, su objetivo fue determinar qué relación existe entre la Agresividad en estudiantes e Inteligencia Emocional. Se destinó una muestra de 292 escolares de ambos sexos. Se utilizaron instrumentos como la Escala de Agresividad de Buss y Perry e Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On Ice. Los resultados adquiridos en esta investigación indican que existe una relación inversa entre las variables de estudio, es decir los adolescentes no presentan un adecuado manejo de situaciones frente a una problemática ni desarrollo de sus habilidades personales. Además, se halló que el 39.7% de los estudiantes tienen un nivel alto de agresividad por lo que manifiestan actitudes violentas y no son capaces de reconocer los daños que pueden originar estas actitudes. Asimismo, se menciona que la violencia tanto física y verbal aparte de ser una persona hostil y no saber manejar la ira manifestarán un control reducido de las emociones provocando que haya baja autoestima en las personas.

Figuerola (2017) en Lima, realizó un estudio denominado *“Inteligencia emocional y bullying en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana”*, cuya investigación fue de tipo descriptivo correlacional, teniendo como objetivo principal el conocer qué relación y significado tienen ambas variables en adolescentes en un contexto educativo. Por ello, tuvo una muestra de 256

escolares de primer año hasta quinto de secundaria de institución privada y estatal, se utilizó para medir la variable del bullying el cuestionario auto test Cisneros de Acoso Escolar por otro lado, se empleó la Escala de inteligencia emocional (TMMS-24). Los resultados que se obtuvieron hacen manifiesto que el 48.1% de los estudiantes tienen un moderado nivel de inteligencia emocional, es decir cuentan con la habilidad para percibir, entender y moderar sus emociones. En cuanto a las dimensiones evaluadas se obtuvo que el 46.8% de estudiantes poseen baja atención emocional, lo que significa que los estudiantes no pueden entender y reconocer tanto emociones propias como ajenas, el 3.3% tienen una elevada puntuación en claridad de sentimientos, esto quiere decir que han desarrollado la habilidad de comprender las emociones y el 46.8% se encuentran en un nivel moderado de regulación emocional, de tal manera indica que los estudiantes tienen la capacidad de regular sus emociones y afrontarlas de manera asertiva cuando se encuentran frente a diferentes situaciones.

Hachamiza (2016), hizo un estudio en la ciudad de Lima, nombrado *“Inteligencia Emocional y Conductas Antisociales en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de Lurigancho”*, tiene un diseño no experimental de corte transversal y de tipo descriptivo-correlacional. La investigación realizada tuvo como objetivo conocer si existe una relación entre las conductas antisociales y la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel secundario. Se contó con una muestra de 478 adolescentes de ambos sexos, cuyas edades oscilaban entre los 12 a 18 años. Los instrumentos que se utilizaron fueron el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On y el cuestionario A-D conductas antisociales-delictivas de Nicolás Seisdedos Cubero. Los resultados indican que existe correlación entre algunos componentes que conforman la inteligencia emocional tales como el componente interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo



frente a las conductas antisociales. Por lo tanto, se infiere que los adolescentes que presentan una inteligencia emocional superior van a tener menores niveles de conductas antisociales frente a cualquier contexto en el que se desenvuelven.

## MARCO CONCEPTUAL

En este apartado se detalla los fundamentos teóricos de las variables de estudio y de la población.

## INTELIGENCIA EMOCIONAL

Antes de tratar sobre la Inteligencia Emocional es fundamental conocer las definiciones básicas como son *inteligencia* y *emociones* por lo tanto se pasa a precisar ambos constructos.

- *Inteligencia*: El término inteligencia ha venido atravesando distintas afirmaciones, desarrollándose tanto el tiempo como espacio, de tal manera que se puede plantear el estudio de la inteligencia tomando en consideración tres enfoques elementales. En primer lugar, se encuentra el psicométrico, donde se predomina que la inteligencia puede ser caracterizada por ser de índole biológico y susceptible a la medición. En segundo lugar, se encuentra el cognitivo, en el cual se manifiesta un patrón sobre el desarrollo de información, en el cual intervienen diferentes causas que forman un sistema complejo de relación centrado a los resultados: poner énfasis en el uso diverso de habilidades de pensamiento y aprendizaje los cuales son utilizados en la resolución de problemas tanto académicos como extraacadémicos. En tercer lugar, el enfoque pretende estar por encima del cognitivo (Sosa, 2008).

- **Emoción:** En cuanto al estado psicofisiológico se dice que la alegría o tristeza son emociones que reaccionan de manera subjetiva presentándose de manera intensa o breve, es decir estas pueden estar provocadas por diversos estímulos que se encuentran en el ambiente haciendo que se inhiba o estimule la conducta, por tal motivo se puede identificar a través de los componentes siguientes. En primer lugar, se tiene al Experiencial, el cual hace referencia a las emociones experimentadas de forma subjetiva. En segundo lugar, se tiene al Conductual el cual guarda relación con los comportamientos que puede manifestar una persona, las reacciones faciales o el llanto. En tercer lugar, se tiene el fisiológico el cual se ven involucradas las respuestas fisiológicas de la persona como la presión sanguínea, frecuencia cardíaca, tensión muscular y sudoración (Bravo & Navarro, 2009).

Las teorías sobre Inteligencia Emocional cada vez van en aumento, es decir las personas han empleado su tiempo en investigar más sobre este tema, de tal modo que las doctrinas han ido cambiando dependiendo al análisis o punto de vista de los autores para llegar a la explicación de un modelo.

Se ha considerado como una variable de estudio a la Inteligencia emocional de tal modo que Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios (2001) señalaron que la inteligencia emocional es la capacidad que tiene el ser humano para generar, regular y expresar cada una de sus emociones conllevando a que se obtenga una madurez emocional. Más tarde son Mayer, Salovey y Caruso (2004) quienes corroboran que los estudiantes que carecen de inteligencia emocional no se encuentran satisfechos cuando se vinculan con sus pares, de tal modo que no se logra una interacción adecuada presentando así conflictos mayores. A la vez, son Extremera y Fernández (2004) quienes indican que

tener una inteligencia emocional escasa genera que se tengan problemas comportamentales en las relaciones interpersonales, ocasionando que el bienestar psicológico se vea perjudicado. Es en el año 2008 donde Fernández y Ruiz hacen mención que es la inteligencia emocional quien estimula a cada ser humano mediante sus capacidades para que pueda encajar a las diferentes situaciones en las que se encuentre.

Para Pulido & Herrera (2018) las mujeres que poseen una inteligencia emocional estable cuentan con habilidades emocionales superiores al de los varones. Asimismo, indicaron que aquellos estudiantes que presentan habilidades emocionales tienen la capacidad para tener un buen rendimiento escolar en el contexto educativo.

Salovey y Mayer (1990) los primeros en definir a la inteligencia emocional como la habilidad que permita a cada ser humano procesar toda aquella información sobre las emociones tanto propias como ajenas. A su vez, comprende caracteres emocionales como, el control de impulsos, empatía, resolución de problemas, habilidades sociales, capacidad para adaptarse a nuevos contextos entre otros. Asimismo, toda aquella información va a ser de utilidad, ya que funcionará como modelo para los sentimientos y por ende los comportamientos. De tal manera, cada persona atiende, emplea, capta y conduce cada una de sus emociones. Estas habilidades que se encuentran presente en cada ser humano sirven para la adaptabilidad generando beneficios propios y ajenos. Además, Fernández y Extremera (2013) sustentaron que Salovey resalta que en las instituciones educativas los alumnos enfrentan de forma diaria diversas situaciones en las que tienen que recurrir al uso de las habilidades emocionales, para facilitar la adaptación a la escuela.

Cuando se habla sobre inteligencia emocional se da como referencia a Daniel Goleman (1995) quien definió de manera más detallada esta teoría considerándola como

aquella capacidad que favorece a las personas, ya que fortalece la capacidad para reconocer los sentimientos, ya sean propios o ajenos, por lo que se logra una mejoría en las interacciones interpersonales que van a ir desarrollando. Este autor dividió en cinco elementos fundamentales a la inteligencia emocional siendo conformada por: autorregulación, autoconocimiento, empatía, motivación y la habilidad social.

Cobb y Mayer (2000), más adelante con sus estudios revelan que cuando se habla de inteligencia emocional hace referencia a la aptitud que permite al ser humano poder comprender, percibir y asimilar las emociones de los demás y con esto lograr tomar una adecuada relación con cada uno de sus pares. De la misma manera, Yoney (2001) indicó que puede haber rasgos hereditarios sobre la inteligencia emocional, pero en el caso de la inteligencia esta puede lograr ser aprendida por medio del entorno donde radica cada persona y que también se puede adquirir mediante una asistencia continua con un especialista en el área emocional.

Por otro lado, Goldie (2002) comenta que las emociones pueden ser adquiridas y educadas para que con ello se obtenga el reconocimiento de cada una de las emociones que puedan tener cada una y los demás. De tal manera Bar-On (2006) aportó que la inteligencia emocional engloba las habilidades sociales, emocionales y personales, a su vez también estas hacen el trabajo más fácil para el ser humano para una óptima adaptación y afrontamiento en la sociedad.

La inteligencia emocional se establece como el conjunto de herramientas, competencias y comportamientos tanto sociales como emocionales; los cuales determinan cómo las personas perciben, comprenden y regulan cada una de sus emociones. Del mismo modo, la inteligencia emocional va a permitir que las personas sepan cómo interactuar, entender los sentimientos ajenos y enfrentarse a los desafíos, obligaciones y presiones del día a día (Bar-On, 2014).

Ariza-Hernández (2017) menciona que el percibir, comprender, y regular las emociones tanto ajenas como propias es de utilidad para guiar con tal información los pensamientos y las acciones los cuales pertenecen a un conjunto de capacidades, lo cual permite el crecimiento intelectual y emocional.

Específicamente, la actual revisión de la literatura científica establece tres modelos teóricos de la Inteligencia Emocional, siendo diferentes en sus componentes y planteamientos los cuales han recibido respaldo experimental y cuentan con sus propios instrumentos para evaluar.

Los modelos de la Inteligencia Emocional se han ido desarrollando con el fin de estudiar los factores que la componen, al igual que los procesos y mecanismos que facilitan su utilidad en la vida cotidiana.

La literatura científica clasifica en dos grupos estos tres modelos los cuales son: Los modelos mixtos (Goleman y Bar-On) y modelos de habilidad (Mayer y Salovey).

## *MODELOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL*

### *MODELOS MIXTOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL*

Principales autores como Bar-On y Goleman se encuentran entre los modelos mixtos. Estos autores incorporan rasgos de personalidad como es el manejo del estrés, tolerancia a la frustración, la persistencia, control de impulsos, la ansiedad, la motivación, la confianza, asertividad o la persistencia (García y Giménez, 2010).

#### *A. MODELO DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE GOLEMAN*

Mejía (2013) certifica que este modelo reconoce la inteligencia emocional como una síntesis de cualidades estables de la personalidad como por ejemplo las distintas capacidades cognitivas, los aspectos motivacionales y la competencia socioemocional.

A su vez (Goleman, 1995) indica que la inteligencia emocional es la capacidad que posee la persona para crear un nexo con sus sentimientos, distinguir y actuar frente a los diversos estados motivacionales, anímicos y aspiraciones de las demás personas.

Asimismo, Goleman aseguró que la inteligencia emocional es una meta habilidad; siendo considerada esta como más importante que el coeficiente intelectual de una persona, debido a que decide el manejo apropiado de cada una de las capacidades, tal como lo es el intelecto de los individuos. También, sustenta que la inteligencia emocional puede ser adquirida de manera genética, en la niñez, al igual que en el constante desarrollo debido que es un progreso de manera continua de aprendizaje que acompaña a las personas durante toda su vida (Goleman, 1999).

Por otro lado, son García y Giménez (2010) quienes indicaron que Goleman plantea que existe un Cociente Emocional (CE) el cual se integra con el Cociente Intelectual (CI) de tal modo que se manifiesta en las distintas interacciones que se crean. Por ejemplo, se puede apreciar en las contraposiciones en donde la persona dispone de un cociente intelectual alto, pero presenta adversidades para desenvolverse en el contexto laboral. Mientras tanto, otra persona que tiene un cociente intelectual promedio manifiesta una capacidad adecuada para interactuar en el campo laboral. Por tanto, ambos pueden obtener el mismo resultado, puesto que los términos se complementan. En tal sentido Goleman (1995) confirmó que las destrezas de este modelo favorecen a las personas para tener un adecuado manejo de las emociones tanto propias como ajenas. De la misma manera se manifiesta que al principio el modelo estaba conformado por cinco fases, las cuales son las siguientes:

- *Conciencia de uno mismo:* Es la conciencia que se posee con respecto a los estados internos, percepciones y recursos personales.

- *Autorregulación:* Se refiere al control que tienen los individuos para controlar los impulsos internos, recursos internos y estados emocionales.
- *Motivación:* Se presenta como inclinaciones emocionales que dirigen y favorecen el logro de los propósitos.
- *Empatía:* Se interpreta como la comprensión de las necesidades, preocupaciones y sentimientos de las demás personas.
- *Habilidades sociales:* Se refleja como la capacidad que tiene el individuo para estimular respuestas esperadas en los demás, sin embargo, no se refiere al control que se tiene sobre otra persona.

Después del análisis de los aportes de Goleman, es fácil reconocer que la inteligencia emocional es aquella capacidad que está constituida por distintas competencias que favorecen el desarrollo apropiado y el desenvolvimiento en las áreas que interactúa el individuo tales como el trabajo, escuela, familia, social etc., con la finalidad de disponer de un óptimo rendimiento en cada uno de ellas (Mejía, 2012).

#### *B. MODELO DE BAR-ON.*

Bar – On en el 2014 explica la Inteligencia Emocional como la capacidad para entender y encaminar cada una de las emociones para que de tal modo sean estas las que estén a favor del individuo y no en contra, por lo que hace que sean más exitosos y eficaces en las diversas áreas en las que se desarrolla a lo largo de su vida.

Otra definición de este investigador es “conjunto de competencias, herramientas y comportamientos emocionales y sociales, que determinan cómo percibimos, entendemos y controlamos nuestras emociones. Y todas estas competencias, herramientas y comportamientos nos ayudan a entender cómo se sienten los demás y

cómo relacionarnos con ellos, además de hacer frente a obligaciones, desafíos y presiones diarias”

Bar – On, además, sostiene que la modificabilidad de la Inteligencia Emocional y Social es superior a la Inteligencia Cognitiva. Las experiencias vitales y el aprendizaje pueden aumentar más la Inteligencia Emocional o Coeficiente Emocional que el Cociente Intelectual de una persona.

El presente modelo está compuesto por diversos aspectos que se explican a continuación a través de García y Giménez (2010):

- *Componente intrapersonal:* Es la comprensión emocional de sí mismo, que permite desarrollar la identificación de los sentimientos y emociones, para diferenciarlos y entender el motivo del origen de los mismos.
- *Componente interpersonal:* Es la habilidad que desarrollan los individuos para desenvolverse de forma adecuada en su entorno, experimentando empatía, habilidad que permite identificar, comprender y apreciar los sentimientos de los individuos del entorno.
- *Componentes de adaptabilidad:* Está conformado por la capacidad de solucionar los problemas, que permite identificar y definir los problemas, para generar e implementar soluciones efectivas ante las diversas circunstancias.
- *Componente del manejo de estrés:* Compuesto por la tolerancia al estrés, la capacidad que el individuo tiene para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones. Así como el control de los impulsos: que es la habilidad para resistir y controlar las emociones.
- *Componente del estado de ánimo:* Conformado por la felicidad, aquella capacidad que permite sentir satisfacción de la vida. También se encuentra en



este componente el optimismo, que es la habilidad que permite al individuo percibir los aspectos positivos frente a la adversidad o situaciones desfavorables.

El presente modelo asocia la inteligencia emocional y social, enfatizando que las competencias sociales son necesarias para desenvolverse de forma adecuada y satisfactoria en la vida. Además, Bar-On (2006), afirmó que la modificabilidad de la inteligencia emocional y social es superior a la inteligencia cognitiva refirió también que este modelo agrupa a las habilidades emocionales, personales y sociales que están relacionadas, las mismas que influyen en el afrontamiento de las demandas diarias.

### MODELOS DE HABILIDADES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

#### *A. MODELO DE MAYER Y SALOVEY*

Son los que fundamentan el constructo de inteligencia emocional en habilidades para el procesamiento de la información emocional. En este sentido, estos modelos no incluyen componentes de factores de personalidad, siendo el más relevante de estos modelos el de Salovey y Mayer (1990). Éstos postulan la existencia de una serie de habilidades cognitivas o destrezas de los lóbulos prefrontales del neocórtex para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar, a partir de las normas sociales y los valores éticos.

Mayer y Salovey (1997) plantearon un modelo de habilidades emocionales, que forman parte del significado de la definición de inteligencia emocional (Tabla 1).

Tabla 1

*Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997)*

Habilidades Emocionales	Descripción
Percepción de emociones	- Habilidad de identificar y percibir nuestras propias emociones y de las personas que nos rodean, así como nuestras propias emociones.
Facilitación emocional	- Habilidad que se centra en las causas que generan las emociones a nuestro sistema cognitivo.
Comprensión emocional	- Habilidad para comprender los estados emocionales y para interpretar las emociones complejas como las contradicciones y las combinaciones de sentimientos múltiples.
Regulación emocional	- Habilidad para estar dispuesto a modular los propios sentimientos y el de los demás, así como fomentar el crecimiento personal y la comprensión.

Fuente: Mayer y Salovey (1997)

***B. MODELO DE EXTREMERA Y FERNÁNDEZ-BERROCAL.***

Este modelo se enfoca en el entorno donde se desenvuelven las personas, lo que quiere decir que se centra en el apropiado manejo de habilidades personales sociales, con el fin de usar las capacidades de procesamiento e información de las personas.

Mayer y Salovey (1997) son los mayores representantes del modelo de habilidades emocionales los cuales desarrollaron el cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS - 24) considerando la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades que se utilizan para enfrentar las demandas diarias.

Esta definición fue examinada por Extremera y Fernández- Berrocal (2001) reduciendo los componentes a percepción, comprensión y regulación emocional, además definen la inteligencia emocional como una capacidad más no como una habilidad (Tabla 2).

Tabla 2

*Modelo de Inteligencia Emocional de Extremera y Fernández- Berrocal (2001)*

Componentes	Definiciones
Percepción emocional	Capacidad de sentir y expresar sentimientos adecuadamente
Comprensión de sentimientos	Comprensión de los estados emocionales
Regulación emocional	Capacidad de regular estados emocionales correctamente

Fuente: Extremera y Fernández- Berrocal (2001)

Al mismo tiempo, Extremera y Fernández (2001) indican que las habilidades presentadas están acopladas con el propósito de desarrollar una apropiada regulación emocional, por lo cual es necesario contar con una adecuada comprensión y percepción emocional. Esta habilidad puede ser utilizada tanto en uno mismo como en los demás, no obstante, cabe mencionar que la inteligencia emocional se diferencia de la inteligencia social y habilidad social, en donde se incluye emociones personales las cuales son fundamentales para el ajuste emocional y desarrollo personal.

## VIOLENCIA ESCOLAR

Por otro lado Dan Olweus en 1998 tuvo interés sobre el tema de violencia escolar en Noruega el estudio del tema a partir tuvo inclinación hacia el tema de violencia escolar mostró interés por el tema de la violencia escolar en su país Noruega

en 1973 y se vuelca a partir de 1982 en el estudio del tema a partir de que tres jóvenes se suicidaron, quién lo estableció como un comportamiento de persecución psicológica o física que realiza el o la estudiante contra otro compañero, a quien escoge como víctima de ataques constantes. Este hecho dañino y malintencionado pone a las víctimas en situaciones de las que es difícil salir por medios propios. Por tanto, si se continúan estos acontecimientos va a provocar que la persona que está siendo víctima presente efectos perjudiciales, tales como estados de ansiedad, cuadros depresivos, autoestima baja, haciendo que con todo esto el estudiante cuente con dificultades para interactuar en su ámbito escolar además de tener inconvenientes en el aprendizaje.

Del mismo modo, a diario se puede presenciar la violencia escolar en un ámbito educativo, que de no ser identificada puede causar consecuencias graves en los estudiantes. Por tal motivo, se señaló que la violencia escolar es aquel comportamiento repetitivo de manera insostenible ocasionando que las víctimas se sientan abandonadas, aisladas y en el peor de los casos llegar a la muerte a causa de las numerosas agresiones a las que puede estar sujeto dentro del contexto educativo (Montañés, Bartolomé, Parra, y Montañés, 2009).

Asimismo, Oñederra (2008) señaló que la violencia escolar se da por cómo el niño se relaciona ante otros elementos como por ejemplo los familiares, sociales, genéticos hasta los valores que visualiza a diario. A su vez, menciona que los niños que poseen dificultades para desarrollar sus habilidades sociales de manera adecuada tienen conductas de violencia escolar.

Gutiérrez (2019), por otro lado, define a la violencia escolar como acciones que realizan los agresores en donde se busca provocar daño a sus víctimas, estas acciones están siendo realizadas de manera intencionada siendo estas constantes y repetitivas.

Además, refiere que este tipo de conductas provocan una inestabilidad autoritaria entre los principales agentes involucrados siendo estos el agresor y la víctima.

Álvarez, Núñez y Dobarro (2013) determina que la violencia es aquella conducta que se da de manera intencionada con el fin de causar al estudiante un daño o injuria, el cual es manifestado de distintas maneras dándose entre sus pares o hacia personas de autoridad. Asimismo, explican que se clasifica en ocho tipos, siendo estas las siguientes:

La primera es violencia verbal del alumnado hacia el alumnado; se hace presente en comportamientos inadecuados entre compañeros de clase, donde se puede encontrar las ofensas, burlas, críticas e insultos.

Seguida de la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; los estudiantes realizan burlas u ofensas en el transcurso de la clase, además de los chantajes, indirectas y amenazas por medio de los compañeros de clase.

La tercera es violencia física directa y amenazas entre estudiantes; las amenazas se dan entre los estudiantes evidenciándose con las peleas, golpes e inclusive con amenazas dándose estas con o sin el uso de armas.

Se encuentra también violencia física indirecta por parte del alumnado; los estudiantes toman conductas inapropiadas que arremeten contra los profesores y compañeros de clases como robarles sus cosas, dañar el material mobiliario y cosas personales de los otros.

La dimensión de exclusión social se basa en los estudiantes que discriminan a algún compañero por diversos motivos como el nivel socioeconómico, cultura, creencias, vestimentas y aspecto físico con la finalidad de apartarlos de los demás compañeros.

La dimensión de violencia a las tecnologías de la información y de comunicación; es aquel tipo de violencia que tiene como fin de amenazar o criticar por

medio de imágenes o mensajes a los profesores o compañeros a través de plataformas virtuales. A la vez, la dimensión de disrupción en el aula; se basa en los estudiantes que presentan comportamientos indebidos dentro del salón de clases como no prestar atención, conversar, hacer ruido incomodando así a los profesores y compañeros. Por último, la dimensión de violencia del profesorado hacia el alumno; Es aquella que se da cuando los profesores tienen conductas inadecuadas con cada uno de sus estudiantes mediante la intimidación, ridiculización, castigos, menosprecios y la preferencia por otros estudiantes de la clase.

## TIPOS DE VIOLENCIA ESCOLAR

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) identifica las maneras de violencia dentro de un contexto educativo las cuales son las siguientes:

- *Violencia física:* Es aquella agresión que se da físicamente siendo llevada a cabo por, los docentes, los compañeros o personal escolar con el fin de herir al estudiante.
- *Violencia psicológica:* Se presenta por medio de las agresiones tanto emocionales como verbales, en la que se consideran todos los tipos de rechazo, insultos, exclusión, humillaciones, castigos psicológicos, rumores, amenazas, mentiras, burlas o perjuicios.
- *Violencia sexual:* Se refiere a las amenazas de carácter sexual, tocamientos no deseados, presión sexual y la violación ya cometida por un docente, compañero de aula o el personal de la institución.
- *Acoso:* Se determina como una modalidad de comportamiento antes que un incidente aislado, el cual puede establecerse como un comportamiento agresivo e intencionado que se da de manera repetitiva contra otra persona quien es la víctima. Se puede evidenciar de diferentes formas:

- *Acoso físico*: Se refiere a las patadas, puñetazos e incluso la destrucción de bienes de los demás.
- *Acoso psicológico*: Trata de insultos, burlas y amenazas, así como también en las relaciones se da la exclusión o difusión de rumores entre los pares.
- *Acoso sexual*: Es aquel acto que se hace con el fin de ridiculizar a las víctimas mediante las bromas, gestos o comentarios de tipo sexual, algo que puede descifrarse en determinados países como acoso sexual.
- *Ciberacoso*: Es intimidar a los demás ya sea de manera sexual o psicológica la cual se da de forma online. Esto incluye envío de mensajes electrónicos o publicaciones por medio de las redes sociales u otro medio de comunicación en donde se incluyen mensajes hirientes, información falsa, vídeos, fotos, comentarios incómodos con la finalidad de amenazar, acosar, atacar o excluir a otra persona.

La violencia escolar y el acoso escolar (Bullying) se encuentran dentro de la categoría denominada agresión, pero hay una diferencia entre estos dos términos. La violencia escolar se diferencia del bullying puesto que este último se describe por la inestabilidad y la permanencia entre víctima y acosador, a quien se le nombra bullying. En síntesis, como diferencias se resalta:

- *El acoso escolar* es entre pares (estudiantes).
- *La violencia escolar* se da entre docentes, estudiantes u objetos de la institución.
- *El acoso escolar* se da de manera repetitiva, generalmente hasta que la persona que hace de víctima se da cuenta de lo que está sucediendo; es decir reacciona ante los sucesos.
- *La violencia escolar* puede darse de manera precisa.

## *CAUSAS DE VIOLENCIA ESCOLAR*

### *A. CAUSAS INDIVIDUALES:*

- Trastornos psicopatológicos (trastornos adaptativos, trastornos del control de los impulsos y trastornos de conducta).
- Percepción negativa de sí mismo o baja autoestima.
- Carencia de empatía e incapacidad para identificar el estado emocional de otras personas.
- Impulsividad, ausencia para controlar los impulsos lo cual conlleva a decir las cosas y actuar sin pensar.
- Egocentrismo, exagerar la propia personalidad con el fin de considerarse el centro de atención.
- Bajo rendimiento, atrasos o fracasos escolares que puede llevar a la ausencia y/o deserción en la escuela.
- Consumo de bebidas alcohólicas y drogas.

### *B. CAUSAS FAMILIARES:*

- Crianza inadecuada en este caso autoritaria.
- Maltrato intrafamiliar.
- Poco tiempo compartido en familia.
- Abandono Familiar.
- Escaso control sobre el acceso a videojuegos, programas de televisión, internet, etc.
- Limitados canales de comunicación.
- Familia disfuncional.



### C. CAUSAS ESCOLARES:

- Trastornos psicopatológicos (trastornos adaptativos, trastornos del control de los impulsos y trastornos de conducta).
- Percepción negativa de sí mismo o baja autoestima.
- Carencia de empatía e incapacidad para identificar el estado emocional de otras personas.
- Impulsividad, ausencia para controlar los impulsos lo cual conlleva a decir las cosas y actuar sin pensar.
- Egocentrismo, exagerar la propia personalidad con el fin de considerarse el centro de atención.
- Bajo rendimiento, atrasos o fracasos escolares que puede llevar a la ausencia y/o deserción en la escuela.
- Consumo de bebidas alcohólicas y drogas.

## VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

### *INTELIGENCIA EMOCIONAL*

Extremera, Fernández-Berrocal (2004) indica que es la capacidad del individuo para percibir, evaluar y expresar las emociones. Puesto que las emociones facilitan los pensamientos, permitiendo conocer las fases de las emociones, así como su autorregulación.

### *VIOLENCIA ESCOLAR*

Álvarez Núñez y Dobarro (2013) define a la violencia escolar como toda aquella conducta intencionada, con la cual se busca causar daño o perjuicio a un estudiante, se

manifiesta de múltiples formas y suele darse entre el grupo de pares o hacia figuras de autoridad.

### *TÉRMINOS VINCULADOS DE VE*

- *Acoso Escolar (Bullying):*

Son aquellas conductas negativas y comportamientos que se dan de manera intencionada y constante de una o un grupo de personas que va enfocado hacia alguien que no tiene la capacidad de defenderse. Es decir, es un acto de crueldad en donde la mayoría de veces un grupo de estudiantes sujeta a otro, siendo en algunas circunstancias un solo agresor el cual es más fuerte que el agraviado (Serrano, 2009).

- *Hostigamiento Escolar*

Es un suceso que ocurre con la búsqueda de poder en el cual la cultura y el nivel socioeconómico donde se encuentra cada niño han ido interviniendo, puesto que en su gran mayoría se avalan de este último para hostigar a sus víctimas mediante la discriminación. Para que se den este tipo de conductas desadaptativas, se hacen presente dos grupos donde uno de ellos está conformado por los agresores y el otro por las víctimas, a su vez se estima que estas conductas son aprendidas a través del aprendizaje vicario, es decir el niño adquiere estos comportamientos por medio del contexto donde se desenvuelve (Palacios, Ramos, Luzón y Recio, 2011).

- *Intimidación*

Se refiere a conductas que se realizan como, perseguir, amedrentar, humillar o desgastar de manera emocional a otro niño con el fin de atemorizarlo mediante el miedo. Sus indicadores son comportamientos como las amenazas, intimidación, hostigamiento físico, atosigamiento a la hora de salida del centro educativo (Piñuel y Oñate, 2005).

## OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

### A. INTELIGENCIA EMOCIONAL

Tabla 3

*Matriz de Operacionalización de Inteligencia Emocional*

Variable	Componentes	Indicadores	Items	Nivel de medición	Escala de interpretación		
					Masculino	Femenino	
Inteligencia Emocional	Percepción emocional	- Expresar	1,2,3, 4,	Ordinal	Alto:	>33	>36
		- Sentir	5,6,7,8		Promedio:	22 a 32	25 a 35
					Bajo:	<21	<24
	Comprensión de sentimientos	- Conocer	9,10,11, 12,	Alto:	>36	>35	
		- Comprender	13,14,15,16	Promedio:	26 a 35	24 a 34	
				Bajo:	<25	<23	
	Regulación emocional	- Regular	17,18,19,20, 21,22,23,24	Alto:	>36	>35	
Promedio:				24 a 35	24 a 34		
Bajo:				<23	<23		

Fuente: Extremera, Fernández-Berrocal (2001)

## B. VIOLENCIA ESCOLAR

Tabla 4

*Matriz de Operacionalización de Violencia Escolar*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Items	Nivel de medición	Escala de interpretación
Violencia escolar	Violencia verbal entre estudiantes	Ofensas verbales insultos, burlas.	1, 2, 3 y 4	Ordinal	Alto: 91-157 Promedio: 74 -90 Bajo: 1-73
	Violencia verbal de los estudiantes hacia el profesorado	Burlas durante la clase, chantajes, amenazas a través de sus compañeros.	5, 6 y 7		
	Violencia física directa	Golpes, peleas, amenazas con o sin armas.	8, 9, 10, 11 y 12		
	Violencia física indirecta	Robo, ocultar cosas, romper su silla, mesa.	13, 14, 15, 16 y 17		
	Exclusión social	Económico, aspecto físico, religión, procedencia, rendimiento académico.	18, 19, 20 y 21		
	Violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación	Enviar mensajes, imágenes, críticas, calumnias y amenazas.	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 y 31.		
	Disrupción en el aula	No prestar atención en clase, conversar y molestar a sus compañeros	32, 33 y 34		
	Violencia del profesor hacia los estudiantes.	Castigar, intimidar, ridiculizar, desinterés por otros estudiantes.	35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43 y 44.		

Fuente: Álvarez, Núñez y Dobarro (2013)

## FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuál es la relación entre los componentes de Inteligencia Emocional y violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, 2020?

## OBJETIVOS

### OBJETIVO GENERAL

Determinar la relación entre los componentes de inteligencia emocional y violencia escolar en adolescentes de adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.
- Determinar la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el grado escolar.
- Determinar la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.

- Determinar la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.
- Determinar la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar.
- Determinar la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.

## HIPÓTESIS

### HIPÓTESIS GENERAL

Existe una relación inversa y significativa entre los componentes de Inteligencia Emocional y Violencia escolar en de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón.

### HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- H1: Sí existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.

Ho: No existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.

- H2: Sí existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar  
  
Ho: No existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar
  
- H3: Sí existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.  
  
Ho: No existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.
  
- H4: Sí existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.  
  
Ho: No existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.

- H5: Sí existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar.

Ho: No existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar.

- H6: Sí existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.

Ho: No existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.



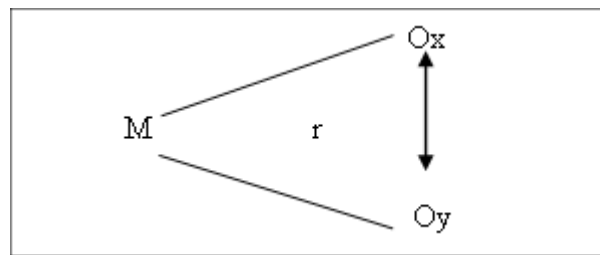
## CAPÍTULO II: MÉTODO

### TIPO DE INVESTIGACIÓN

El estudio fue de *diseño no experimental* dado que no se pretende manipular deliberadamente ninguna variable, no se hace variaciones en forma intencional y solo se trata de observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural (Ato, López & Benavente, 2013).

El tipo de investigación fue *descriptiva y selectiva correlacional*, ya que pretende describir las cosas tal y como ocurren, sin ningún tipo de manipulación, de comportamientos como también encontrar la asociación entre distintas variables de estudio, describiendo sus semejanzas (Ato et al., 2013)

El estudio se desarrolló según el *enfoque cuantitativo*, porque se buscó medir la relación ambas variables. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)



M = Representa los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de Secundaria

Ox = Inteligencia emocional

Oy = Violencia Escolar

r = Relación entre las variables

## POBLACIÓN

Para Arias, Villacís y Miranda (2016) la población de estudio es aquel conjunto definido, accesible y limitado, que se conformará para la selección de una muestra, el cual cumple con una serie de criterios establecidos.

La población está conformada por el total de estudiantes de tercero a quinto grado de secundaria matriculados en dos Instituciones Educativas Privadas ubicados en la ciudad de Lima siendo tales San Juan de Lurigancho quien pertenece a Lima – Este y Ancón quien es perteneciente de Lima – Norte, llegando a un total de 231 estudiantes matriculados de acuerdo a estos tres grados escolares (Tabla 5).

Los estudiantes que van a participar de la investigación presentan las siguientes características:

- Estudiantes de ambos sexos.
- Las instituciones educativas son del sector privado pertenecen a Lima.
- Estudiantes que se encuentren en el nivel secundario.

Tabla 5

*Características sociodemográficas de la población de los estudiantes de dos instituciones educativas privadas de Lima.*

		Frecuencia	%
Género	Femenino	108	47%
	Masculino	123	53%
Distrito de procedencia	San Juan de Lurigancho	92	40%
	Ancón	139	60%
Grado escolar	3° secundaria	69	30%
	4° secundaria	95	41%
	5° secundaria	67	29%

Fuente: Registro de dos Instituciones Educativas, 2020

## MUESTRA

Se considera como muestra tomar una fracción de la población en la que existen características que se deben tomar en cuenta, en tal caso es la homogeneidad, es decir que todos los integrantes de la población seleccionada presentan las mismas características según las variables que se ha planteado estudiar (Arias, Villacís y Miranda 2016).

La muestra seleccionada para este tipo de investigación es de 176 de estudiantes 3°, 4° y 5° grado de secundaria matriculados en dos instituciones educativas privadas ubicados en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón (Tabla 6). La cual se determinó a través de la fórmula para muestras finitas, teniendo en cuenta los siguientes estadísticos: nivel de confianza 95% y un margen de error 5% (Tabla 7, Tabla 8).

Tabla 6

*Características de la muestra de dos I.E.P. ubicadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón.*

		Frecuencia	%
Género	Femenino	82	47%
	Masculino	94	53%
Distrito de procedencia	San Juan de Lurigancho	74	42%
	Ancón	102	58%
Grado escolar	3° secundaria	52	30%
	4° secundaria	72	41%
	5° secundaria	52	30%

Fuente: Registro de dos Instituciones Educativas Privadas, 2020

#### CRITERIO DE INCLUSIÓN:

Se ha incluido en la muestra se han considerado a los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de instituciones privadas que de manera voluntaria acepten participar en la investigación.

#### CRITERIO DE EXCLUSIÓN:

Se ha excluido en la muestra a los estudiantes del nivel inicial, primario y secundaria baja (primero y segundo año de secundaria), ya que no cumplen con la normativa del estudio encontrándose en la etapa de niñez y preadolescencia, es por ello que se ha descartado en la investigación.

Para obtener el tamaño de la muestra se ha hecho uso del muestreo fue probabilístico aleatorio simple según Hernández, et al (2014) mediante esta modalidad todos los miembros de la población tienen igual probabilidad de participar en la muestra solicitada.

Tabla 7

*Ecuación estadística según distrito de procedencia – San Juan de Lurigancho*

Población y Muestra	
Tamaño de Población (N)	92
Valor de Z	1.96
Proporción de la población con la característica deseada (p)	50%
Proporción de la población sin la característica deseada (q)	50%
Error de muestra (e)	5%
Tamaño de la muestra (n)	74

Fuente: Base de datos 2020.

Tabla 8

*Ecuación estadística según distrito de procedencia – Ancón*

Población y Muestra	
Tamaño de Población (N)	139
Valor de Z	1.96
Proporción de la población con la característica deseada (p)	50%
Proporción de la población sin la característica deseada (q)	50%
Error de muestra (e)	5%
Tamaño de la muestra (n)	102

Fuente: Base de datos 2020.

Tabla 9

*Tabla de muestra en función al muestreo realizado y nivel de confianza*

Población	Tipo de muestreo	Nivel de confianza	Margen de error	Muestra
92*	Aleatorio Simple	95%	5%	74
139**	Aleatorio Simple	95%	5%	102

Nota: \*Institución Educativa Privada – San Juan de Lurigancho,

\*\* Institución Educativa Privada- Ancón

Fuente: Base de datos 2020.

En la tabla 9 se precisa que la muestra final por instituciones educativas privadas es el siguiente, el distrito de San Juan de Lurigancho 74 estudiantes tercero a quinto grado de secundaria matriculados. Por otro lado, el distrito de Ancón 102 estudiantes tercero a quinto grado de secundaria matriculados.

Tabla 10

*Población y muestra*

Población	Muestra
231	176

*Fuente:* Base de Datos 2020.

Se concluye que para el estudio de la relación entre componentes de inteligencia emocional y violencia escolar en adolescentes de tercer a quinto año de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón. Se obtiene que la población total es 231 estudiantes y la muestra establecida para la investigación es de 176 estudiantes (Tabla 10).

## TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Como técnica se emplea la encuesta de instrumentos psicológicos correspondiente a la evaluación de cada variable, así tenemos los siguientes instrumentos:

- Cuestionario para evaluar violencia escolar en secundaria (CUVE3-ESO)
- Escala de Inteligencia Emocional The Trait Meta- Mood Scale (TMMS-24)

## A. ESCALA DE VIOLENCIA ESCOLAR

- Nombre del test: Cuestionario de violencia escolar en secundaria (CUVE3-ESO)
- Autores: Álvarez, Núñez y Dobarro (2013)
- Procedencia: Madrid
- Adaptación Nacional: (Yauri, 2015; Lázaro, 2016 y Ángeles, 2017) en Trujillo. Universidad César Vallejo - Perú
- Administración: Individual colectiva
- Duración: Variable 20 minutos aproximadamente
- Ámbito de aplicación: adolescente de 12 a 19 años
- El cuestionario consta de 44 ítems con cinco opciones de respuesta: nunca, pocas veces, algunas veces, muchas veces, siempre.
- Cuenta con ocho dimensiones las cuales son:
  - Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado
  - Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado
  - Violencia física directa y amenazas entre estudiantes
  - Violencia física indirecta por parte del alumnado
  - Exclusión social
  - Violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación
  - Disrupción en el aula
  - Violencia del profesorado hacia el alumno

Todas estas dimensiones están relacionadas entre sí, porque se trata de la relación del comportamiento violento de los estudiantes en las Instituciones Educativas, en relación con sus propios compañeros, con los profesores, con el personal que labora en el mismo centro, relación de los estudiantes y los materiales, sillas, mesas, aulas, material pedagógico y todo lo que le rodea en la Institución Educativa.

**La confiabilidad** del instrumento obtuvo un valor de coeficiente de confiabilidad en el Alfa de Cronbach de .880, punteando con una alta confiabilidad interna del instrumento.

**La validez** del instrumento fue estudiada a través de un análisis factorial exploratorio donde obtuvo como resultado que el análisis Kaiser Meyer-Olkin (KMO) tuvo un resultado de .734.

Escala de análisis de resultados: Los resultados obtenidos de la escala son las siguientes:

- Alto: 91 - 157
- Promedio: 74 – 90
- Bajo: 1 – 73

Tabla 11

*Confiabilidad del cuestionario de violencia escolar en secundaria (CUVE3-ESO)*

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,880	44

Fuente: Elaboración propia 2020.

El instrumento de violencia escolar, se sometió a la confiabilidad de alfa de Cronbach, donde se obtiene un resultado de 0.880 confiabilidad para los 44 ítems del cuestionario esto quiere decir que presenta una confiabilidad adecuada para el uso del instrumento (Tabla 11).



Tabla 12

*Baremación de CUVE<sup>3</sup>-ESO*

	VVE	VVEP	VFD	VFI	ES	VTIC	DA	VPA
Alto	14-20	7-13	10-19	10-19	9-17	18-38	10-15	21-45
Promedio	11-13	5-6	8-9	7-9	7-8	13-17	8-9	16-20
Bajo	1-10	1-4	1-7	1-6	1-6	1-12	1-7	1-15

Nota: VVE: Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado; VVEP: Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado; VFD: Violencia física directa y amenazas entre estudiantes; VFI: Violencia física indirecta por parte del alumnado; ES: Exclusión social; VTIC: Violencia de las tecnologías de la información y de la comunicación; DA: Disrupción en el aula; VPA: Violencia del profesorado hacia el alumno

Fuente: Álvarez, Núñez y Dobarro (2013)

## B. ESCALA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

- Nombre del test: Escala de Inteligencia Emocional The Trait Meta- Mood Scale (TMMS-24)
- Autores: Adaptación de Fernández, Extremera y Ramos (2004) del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995).
- Adaptación Nacional: Burga y Sánchez (2016)
- Tipo de aplicación: Grupal e individual.
- Duración: 20 minutos.
- Ámbito de aplicación: 11 años en adelante.
- Este instrumento consta de 24 ítems. Todos los ítems constan de cinco opciones las cuales son: nada de acuerdo, algo de acuerdo, bastante de acuerdo, muy de acuerdo totalmente de acuerdo.

Las Componentes que presenta este instrumento son tres:

- Componente de percepción emocional
- Componente de comprensión de sentimientos

- Componente de regulación emocional.

La confiabilidad del instrumento se dio mediante el coeficiente de Alpha de Cronbach de .830, asimismo, se puede recolectar como información de cada dimensión en la muestra estudiada para percepción emocional es de .809; comprensión de sentimientos es de .840 y regulación emocional es de .850 por lo tanto todo ello puede ser valorado como indicador de una apropiada fiabilidad.

La validez del instrumento fue estudiada a través de un análisis factorial exploratorio donde obtuvo como resultado que el análisis Kaiser Meyer-Olkin (KMO) tuvo un resultado de .890.

Tabla 13

*Confiabilidad de la Escala de Inteligencia Emocional The Trait Meta- Mood Scale (TMMS-24)*

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.830	24

Fuente: Elaboración propia 2020.

El instrumento de Inteligencia emocional, se sometió a la confiabilidad de alfa de Cronbach, donde se obtiene un resultado de 0.83 confiabilidad para los 24 ítems del cuestionario esto quiere decir que presenta una confiabilidad adecuada para el uso del instrumento (Tabla 13).

Tabla 14  
*Baremación del TMMS – 24*

	MASCULINO	FEMENINO
<i>PERCEPCIÓN EMOCIONAL</i>		
Debe mejorar su atención presta poca atención	<21	<24
Adecuada atención	22 a 32	25 a 35
Debe mejorar su atención presta demasiada atención	>33	>36
<i>COMPRESIÓN DE SENTIMIENTOS</i>		
Debe mejorar su claridad	<25	<23
Adecuada claridad	26 a 35	24 a 34
Excelente claridad	>36	>35
<i>REGULACIÓN EMOCIONAL</i>		
Debe mejorar su Regulación	<23	<23
Adecuada Regulación	24 a 35	24 a 34
Excelente Regulación	>36	>35

Fuente: Fernández, Extremera y Ramos (2004)

## RECOLECCIÓN DE DATOS

Se ha precisado la problemática más frecuente en dos contextos educativos, donde se ha procedido a analizar las características más sobresalientes eligiendo de tal manera a los estudiantes de tercero a quinto de secundaria únicamente para fines escolares, luego se procede a seleccionar y revisar los instrumentos si se encuentran estandarizados en el Perú para finalmente una vez aplicados continuar con la calificación correspondiente. A continuación, se explica el proceso que se ha seguido para contactar a las instituciones educativas elegidas siendo para este caso privadas.

1. Enviar la información detallada sobre el proyecto de tesis, indicando los objetivos, la población con la que se va a trabajar, las pruebas a utilizar y la modalidad de aplicación de los test.
2. Una vez que la institución educativa ha aceptado participar de la investigación, se procede a la documentación formal, donde se va hacer uso de un formato de aceptación en la cual el director encargado acepte que el proyecto de investigación se realice en la institución donde labora.
3. La aplicación de las pruebas se ha considerado realizarlas en la hora de tutoría o caso contrario en un horario donde los estudiantes se encuentren disponibles.
4. Antes de entregar las pruebas se hará una presentación para que cada estudiante sepa en qué consiste este trabajo.
5. Se les pedirá total colaboración a los estudiantes ya que fue de manera anónima el llenado de los cuestionarios, asimismo es dable mencionar que los test serán resueltos vía online por medio de Google Formulario.
6. Las respuestas serán almacenadas en la base de recopilación del formulario.
7. Se trasladará dicha base al paquete estadístico SPSS 25.
8. Se realizo la prueba de la normalidad con la finalidad de conocer el valor de “P”, el cual debe ser  $\leq 0.05$  para que la hipótesis nula sea rechazada.
9. Se utilizo el estadístico de correlación de Spearman.
10. Finalmente se realiza la discusión de resultados, recomendaciones y sugerencias de la investigación hacia las instituciones educativas.

## ANÁLISIS DE DATOS /ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para el análisis de datos se empleó el software SPSS versión 25, con el fin de elaborar detalladamente los cuadros estadísticos permitiendo visualizar las correlaciones y los análisis descriptivos e inferenciales encontradas en la investigación.

Asimismo, la exposición de los resultados se realizó en tablas, detallando en cada una de ellas los porcentajes de acuerdo a los objetivos establecidos en el estudio.

- Estadísticos descriptivos: Porcentajes, frecuencias, máximo y mínimo.
- Estadísticos de dispersión: Desviación Típica y varianza.
- Correlación de Spearman: Se halló la correlación negativa entre las dos variables de estudio y las comparaciones de las variables independientes.
- Prueba de Normalidad: De acuerdo a la cantidad de la muestra  $>50$ , se utilizó Kolmogorov-Smirnov.
- Estadísticos: Las pruebas utilizadas han sido de acuerdo a los grupos de comparación. En primer lugar, se tiene el U de Mann Whitney la cual es utilizada para realizar comparaciones de 2 grupos. En segundo lugar, se empleó Kruskal – Wallis debido a que se aplica para “K” grupos. Ambos estadísticos son pruebas no paramétricas. Finalmente, para conocer el tamaño del efecto se utilizó la D de Cohen.

## ASPECTOS ÉTICOS

No se debe dejar de lado la parte ética, ya que es muy importante proteger la integridad de los estudiantes en actividades de investigación como lo señala el Código de Ética Profesional del Psicólogo en el Perú.

En los artículos N° 79 al 89 se menciona que, al empezar con la evaluación deberá asumir la responsabilidad de la evaluación la cual se debe llevar a cabo con

mucho cuidado. El investigador deberá comunicar a la población con la que se llevará a cabo el estudio todos los detalles como, por ejemplo: el guarda su anonimato, pues se tiene como compromiso primordial el cuidar el bienestar y dignidad del participante.

Asimismo, antes de la aplicación del cuestionario se le hace entrega del consentimiento informado a los miembros del estudio donde se menciona que es de manera anónima y no afectará en su vida diaria y que se expondrán los resultados de la investigación, y que en ninguna parte aparecerá su nombre, se va a respetar la libertad del estudiante para declinar su participación o para que se retire. Además, se le indicará que esta investigación está de la mano con el personal de la institución para que el estudiante se sienta en confianza. Asimismo, se seguirá con lo indicado en el código de ética para investigación de la Universidad Privada del norte que se rige a fines académicos.

### CAPÍTULO III: RESULTADOS

Tabla 15

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov entre los componentes de Inteligencia emocional y violencia Escolar*

Pruebas de normalidad		Percepción emocional	Comprensión de sentimientos	Regulación Emocional	Violencia Escolar
N		176	176	176	176
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	31,13	31,23	30,55	94,82
	Desviación estándar	4,894	4,600	4,852	28,235
Sig. Asintótica (bilateral)		<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>	<b>,000<sup>c</sup></b>

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

En la tabla 15 se observa los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, en una muestra de 176 estudiantes lo cual permitió precisar si las variables de estudio presentan una distribución normal. En este caso, las variables no se distribuyeron normalmente dado que los valores de significancia mostraron  $p < 0.05$ , es decir, se asume la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, para el análisis correlacional y el contraste de las hipótesis se empleó el coeficiente Rho de Spearman.

Tabla 16

*Correlación entre los componentes de Inteligencia emocional y Violencia Escolar*

Inteligencia Emocional	Violencia Escolar	
	rho	p
Inteligencia Emocional global	-.340	,000
- Percepción emocional	-.359	,000
- Comprensión de sentimientos	-.226	,001
- Regulación Emocional	-.236	,000

En la tabla 16, se observa el valor de la correlación entre la inteligencia emocional y violencia escolar de  $-.340$  y el nivel de significancia estuvo por debajo del  $0.05$ , es decir se confirma la hipótesis general ya que existe una *correlación negativa de intensidad débil*, lo que quiere explicar es que a mayor inteligencia emocional la violencia escolar disminuirá o viceversa.

Las componentes de inteligencia emocional presentan una correlación negativa de intensidad débil pero significativa con la violencia escolar. En caso de la dimensión percepción emocional presenta ( $\rho = -.359$ ), comprensión de sentimientos presenta ( $\rho = -.226$ ) y regulación emocional ( $\rho = -.236$ )



Tabla 17

*Análisis de normalidad de los componentes de la inteligencia emocional, según sexo*

Pruebas de normalidad				
Inteligencia Emocional	Sexo	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
		Estadístico	gl	Sig.
Percepción emocional	Femenino	,149	82	<b>,000</b>
	Masculino	,188	94	<b>,000</b>
Comprensión de sentimientos	Femenino	,135	82	<b>,001</b>
	Masculino	,195	94	<b>,000</b>
Regulación emocional	Femenino	,086	82	<b>,200*</b>
	Masculino	,175	94	<b>,000</b>

\*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 17 se procedió analizar la normalidad, recurriendo al uso del estadístico Kolmogorov-Smirnov debido a que se contaron con grupos superiores a 50 personas. Para todos los casos de los componentes de la inteligencia emocional el valor de la significación estuvo por debajo del 0,05; a excepción de la dimensión regulación emocional en mujeres cuyo valor salió por encima del 0,05. No obstante, a pesar de ello en todos los casos se asume una distribución no normal, por lo que el estadístico a utilizarse será el U de Mann-Whitney, especialización en la comparación de dos grupos.

Tabla 18

*Rangos promedio para los componentes de inteligencia emocional según sexo por medio del U de Mann Whitney*

Rangos			
Inteligencia Emocional	Sexo	N	Rango Promedio
Percepción emocional	Femenino	82	<b>120,96</b>
	Masculino	94	<b>60,19</b>
Comprensión de sentimientos	Femenino	82	<b>111,11</b>
	Masculino	94	<b>68,78</b>
Regulación emocional	Femenino	82	<b>110,13</b>
	Masculino	94	<b>69,63</b>

En la tabla 18 tras obtener una distribución no normal el estadístico que se procede a utilizar es el U de Mann-Whitney especializado en la comparación de dos grupos. Por lo tanto, el rango promedio presentado indica que existe una alta significación de la diferencia entre los estudiantes de sexo femenino y masculino con respecto a los tres componentes de la inteligencia emocional, teniendo puntajes más altos las mujeres que los varones.

Tabla 19

*Significación de la prueba U de Mann Whitney para los componentes de Inteligencia Emocional, según sexo*

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>			
	Percepción emocional	Comprensión de sentimientos	Regulación emocional
U de Mann-Whitney	1192,500	2000,000	2080,000
W de Wilcoxon	5657,500	6465,000	6545,000
Z	-7,921	-5,523	-5,279
<b>Sig. asintótica (bilateral)</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>

a. Variable de agrupación: sexo

Como se observa en la tabla 19, la significación estuvo por debajo de 0,05 por lo cual se concluye que sí hay diferencias estadísticamente significativas entre los tres componentes de inteligencia emocional.

Tabla 20

*Estadístico D de Cohen de inteligencia emocional según sexo*

		Tamaño del efecto	Categoría
Inteligencia emocional	Percepción emocional	d=1,43	Muy grande
	Comprensión de sentimientos	d=0,92	Grande
	Regulación emocional	d=0,90	Grande

En la tabla 20 en cuanto a la comparación de las variables atributivas se ha utilizado como medida del tamaño del efecto la propuesta de Cohen el cual se calcula a partir de la diferencia de las medias de los grupos de estudio entre la desviación estándar (Cohen, 1988). De tal manera se reporta el tamaño siendo en el caso de

percepción emocional muy grande la diferencia entre varones y mujeres ( $d=1,43$ ); en el caso de comprensión de sentimientos grande ( $d=0,92$ ) y finalmente en el caso de regulación emocional ( $d=0,90$ ) también grande (Sawilowsky, 2009).

Tabla 21

*Análisis de normalidad de los componentes de la inteligencia emocional, según grado escolar*

Pruebas de normalidad				
Inteligencia Emocional	Grado escolar	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
		Estadístico	gl	Sig.
Percepción emocional	Tercero	,127	52	<b>,034</b>
	Cuarto	,193	72	<b>,000</b>
	Quinto	,148	52	<b>,006</b>
Comprensión de sentimientos	Tercero	,143	52	<b>,010</b>
	Cuarto	,179	72	<b>,000</b>
	Quinto	,168	52	<b>,001</b>
Regulación emocional	Tercero	,112	52	<b>,099</b>
	Cuarto	,157	72	<b>,000</b>
	Quinto	,135	52	<b>,019</b>

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 21, se procedió analizar la normalidad, recurriendo el uso del estadístico Kolmogorov-Smirnov debido a que se contaron con grupos superiores a 50 personas. Para todos los casos de los componentes de la inteligencia emocional el valor de la significación estuvo por debajo del 0,05; a excepción de la dimensión regulación emocional en tercer grado cuyo valor salió por encima del 0,05. No obstante, a pesar de ello en todos los casos se asume una distribución no normal, por lo que el estadístico a utilizarse será el Kruskal Wallis, especializado en la comparación de “K” grupos.

Tabla 22

*Rangos promedio para los componentes de inteligencia emocional según grado escolar por medio del Kruskal-Wallis*

Rangos			
Inteligencia Emocional	Grado Escolar	N	Rango Promedio
Percepción emocional	Tercero	52	85,48
	Cuarto	72	94,34
	Quinto	52	83,43
Comprensión de sentimientos	Tercero	52	87,97
	Cuarto	72	<b>98,21</b>
	Quinto	52	75,59
Regulación emocional	Tercero	52	88,38
	Cuarto	72	96,75
	Quinto	52	77,19

En la tabla 22, tras obtener una distribución no normal el estadístico a utilizar es el Kruskal -Wallis el cual es especializado en la comparación de “K” grupos. De tal manera el rango presentado indica que existe una alta significación de la diferencia entre los grados tercero, cuarto y quinto, teniendo mayores niveles de comprensión de sentimientos los estudiantes que cursan el cuarto grado de secundaria, mientras que percepción emocional y regulación emocional el grado escolar no es relevante.

Tabla 23

*Significación de la prueba Kruskal-Wallis para los componentes de Inteligencia Emocional, según grado escolar*

	Estadísticos de prueba <sup>a,b</sup>		
	Percepción emocional	Comprensión de sentimientos	Regulación emocional
H de Kruskal-Wallis	1,655	6,014	4,480
gl	2	2	2
<b>Sig. asintótica</b>	,437	<b>,049</b>	,106

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grado Escolar

Como se observa en la tabla 23 la significación estuvo por debajo de 0,05 para comprensión de sentimientos, indicando que solo en este componente existe una diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 24

*Estadístico D de Cohen de inteligencia emocional según grado escolar*

	Grado escolar	Tamaño del efecto	Categoría
Inteligencia emocional	Percepción emocional	d=0,24	Pequeño
	Comprensión de sentimientos	d=0,41	Pequeño
	Regulación emocional	d=0,36	Pequeño

En la tabla 24, en cuanto a la comparación de tres grupos se utilizó para la medida del tamaño del efecto la propuesta de Cohen, el cual indica que para varios grupos la comparación se realiza de los valores extremos (Grimson & Kim, 2005). De esta forma se reporta el tamaño del efecto indicando que percepción emocional (d=0,24), comprensión de sentimientos (d=0,41) y regulación emocional (d=0,36) son

de tamaño pequeño, corroborando la no existencia de diferencias significativas en los grupos de percepción emocional y regulación emocional, y ligeramente en la comprensión de sentimientos (Sawilowsky, 2009).

Tabla 25

*Análisis de normalidad de los componentes de la inteligencia emocional según distrito de procedencia*

<b>Pruebas de normalidad</b>				
Inteligencia Emocional	Distrito	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
		Estadístico	gl	Sig.
Percepción emocional	Ancón	,145	102	<b>,000</b>
	SJL	,150	74	<b>,000</b>
Comprensión de sentimientos	Ancón	,153	102	<b>,000</b>
	SJL	,132	74	<b>,003</b>
Regulación emocional	Ancón	,132	102	<b>,000</b>
	SJL	,109	74	<b>,029</b>

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 25, se procedió analizar la normalidad recurriendo al uso del estadístico Kolmogorov-Smirnov debido a que se contaron con grupos superiores a 50 personas. Para todos los casos de los componentes de la inteligencia emocional el valor de la significación estuvo por debajo del 0,05. No obstante, a pesar de ello en todos los casos se asume una distribución no normal, por lo que el estadístico a utilizarse será el U de Mann-Whitney, especializado en la comparación de dos grupos.

Tabla 26

*Rangos promedio para los componentes de inteligencia emocional según distrito de procedencia por medio del U de Mann-Whitney*

<b>Rangos</b>			
Inteligencia Emocional	Distrito	N	Rango Promedio
Percepción emocional	Ancón	102	81,40
	SJL	74	<b>98,29</b>
Comprensión de sentimientos	Ancón	102	92,44
	SJL	74	83,07
Regulación emocional	Ancón	102	92,72
	SJL	74	82,69

En la tabla 26, tras obtener una distribución no normal el estadístico a utilizarse es el U de Mann-Whitney especializado en la comparación de dos grupos. Por lo tanto, el rango promedio presentado indica que existe una alta significación de la diferencia entre los estudiantes del distrito San Juan de Lurigancho y Ancón, teniendo mayores niveles de percepción emocional los estudiantes de San Juan de Lurigancho.

Tabla 27

*Significación de la Prueba U de Mann Whitney para los componentes de Inteligencia Emocional, según distrito de procedencia*

	<b>Estadísticos de prueba<sup>a</sup></b>		
	Percepción emocional	Comprensión de sentimientos	Regulación emocional
U de Mann-Whitney	3049,500	3372,000	3344,000
W de Wilcoxon	8302,500	6147,000	6119,000
Z	-2,179	-1,210	-1,293
<b>Sig. asintótica</b>	<b>,029</b>	<b>,226</b>	<b>,196</b>

a. Variable de agrupación: Distrito de procedencia



Como se observa en la tabla 27 la significación estuvo por debajo de 0,05 solamente en el caso percepción emocional por lo que se concluye que, si existe diferencia estadísticamente significativa en este componente de la inteligencia emocional.

Tabla 28

*Estadístico D de Cohen de inteligencia emocional según distrito de procedencia*

	Distrito	Tamaño del efecto	Categoría
Inteligencia emocional	Percepción emocional	d= 0,25	Pequeño
	Comprensión de sentimientos	d=0,19	Muy pequeño
	Regulación emocional	d= 0,19	Muy Pequeño

En la tabla 28, en cuanto a la comparación de las variables atributivas se ha utilizado como medida del tamaño del efecto la propuesta de Cohen el cual se calcula a partir de la diferencia de las medias de los grupos de estudio entre la desviación estándar (Cohen, 1988). De tal manera se reporta el tamaño siendo percepción emocional (d= 0,25) siendo la diferencia de tamaño pequeño mientras que para comprensión de sentimientos (d=0,19) regulación emocional (d= 0,19) el tamaño es muy pequeño, de tal manera se confirma que solo existe una ligera diferencia significativa en el grupo de percepción emocional (Sawilowsky, 2009).

Tabla 29

*Análisis de normalidad de violencia escolar, según sexo*

<b>Pruebas de normalidad</b>				
	Sexo	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
		Estadístico	gl	Sig.
Violencia escolar	Femenino	,311	82	<b>,000</b>
	Masculino	,157	94	<b>,000</b>

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 29, se procedió analizar la normalidad, recurriendo el uso del estadístico Kolmogorov-Smirnov debido a que se contaron con grupos superiores a 50 personas. Para todos los casos de los componentes de la inteligencia emocional el valor de la significación estuvo por debajo del 0,05, por lo que el estadístico a utilizarse será el U de Mann-Whitney, especializado en la comparación de dos grupos.

Tabla 30

*Rangos promedio para la violencia escolar según sexo por medio del U de Mann Whitney*

<b>Rangos</b>			
	Sexo	N	Rango Promedio
Violencia	Femenino	82	60,36
Escolar	Masculino	94	<b>113,05</b>

En la tabla 30, tras obtener una distribución no normal el estadístico a utilizarse es el U de Mann-Whitney especializado en la comparación de dos grupos. Por lo tanto, el rango promedio presentado en la tabla 26 indica que existe una alta significación de

la diferencia entre los estudiantes de sexo femenino y masculino con respecto a la violencia escolar, teniendo puntajes más altos los varones que las mujeres.

Tabla 31

*Significación de la Prueba U de Mann Whitney para violencia escolar según sexo*

<b>Estadísticos de prueba<sup>a</sup></b>	
	Violencia escolar
U de Mann-Whitney	1546,500
W de Wilcoxon	4949,500
Z	-6,878
<b>Sig. asintótica(bilateral)</b>	<b>,000</b>

a. Variable de agrupación: sexo

Como se observa en la tabla 31 la significación estuvo por debajo de 0,05 por lo que se concluye que sí hay diferencias estadísticamente significativas con respecto a la violencia escolar. una alta diferencia estadísticamente significativas entre los estudiantes de sexo femenino y masculino con respecto a la violencia escolar, teniendo puntajes más altos los varones que las mujeres.

Tabla 32

*Estadístico D de Cohen de Violencia escolar según sexo*

		Tamaño del efecto	Categoría
Violencia escolar	Sexo	d=1,22	Muy grande

En la tabla 32, para la comparación de las variables atributivas de distrito de procedencia se ha utilizado como medida del tamaño del efecto la propuesta de Cohen el cual se calcula a partir de la diferencia de las medias de los grupos de estudio entre la

desviación estándar (Cohen, 1988). Se reporta el tamaño del efecto de la violencia escolar ( $d=1,22$ ), es decir la diferencia entre los estudiantes varones y mujeres es muy grande (Sawilowsky, 2009).

Tabla 33

*Análisis de normalidad de violencia escolar, según grado escolar*

Pruebas de normalidad		Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Grado escolar	Estadístico	gl	Sig.
		Violencia escolar	Tercero	,210
	Cuarto	,235	72	<b>,000</b>
	Quinto	,159	52	<b>,002</b>

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 33 se procedió analizar la normalidad, recurriendo al uso del estadístico Kolmogorov-Smirnov debido a que se contaron con grupos superiores a 50 personas. Para todos los grados con respecto a la violencia escolar se obtuvo una significación por debajo de 0.05 lo que indica que se obtiene una distribución no normal, por lo que el estadístico a utilizarse será el Kruskal Wallis, especializado en la comparación de “K” grupos.

Tabla 34

*Rangos promedio para la violencia escolar según grado escolar por medio del Kruskal-Wallis*

<b>Rangos</b>			
	Grado escolar	N	Rango Promedio
Violencia Escolar	Tercero	52	71,87
	Cuarto	72	84,48
	Quinto	52	<b>110,70</b>

En la tabla 34 tras obtener una distribución no normal el estadístico que se utilizó es el Kruskal -Wallis el cual es especializado en la comparación de “K” grupos. De tal manera el rango presentado en la tabla 29 indica que existe una alta significación de la diferencia entre los grados tercero, cuarto y quinto en cuanto a la violencia escolar, teniendo puntajes más altos los estudiantes del quinto grado de secundaria.

Tabla 35

*Significación de la Prueba Kruskal-Wallis para la violencia escolar, según grado escolar*

<b>Estadísticos de prueba<sup>a,b</sup></b>	
	Violencia escolar
H de Kruskal-Wallis	16,027
gl	2
<b>Sig. asintótica</b>	<b>,000</b>

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grado escolar

Como se aprecia en la tabla 35 la significación estuvo por debajo de 0,05 por lo que se concluye que sí hay diferencias estadísticamente entre los grados escolares con respecto a la violencia escolar.

Tabla 36

*Estadístico D de Cohen de Violencia escolar según grado escolar*

		Tamaño del efecto	Categoría
Violencia escolar	Grado escolar	d=0,82	Grande

En la tabla 36, en cuanto a la comparación de tres grupos se utilizó para la medida del tamaño del efecto la propuesta de Cohen, el cual indica que para varios grupos la comparación se realiza de los valores extremos (Grimson & Kim, 2005). De esta forma se reporta el tamaño del efecto de violencia escolar (d=0,82), lo cual afirma que existe una diferencia significativamente grande entre los estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria (Cohen, 1988).

Tabla 37

*Análisis de normalidad de Violencia escolar, según distrito de procedencia*

<b>Pruebas de normalidad</b>		Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
Distrito		Estadístico	gl	Sig.
Violencia escolar	Ancón	,263	102	<b>,000</b>
	SJL	,132	74	<b>,003</b>

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 37, se procedió analizar la normalidad recurriendo al uso del estadístico Kolmogorov-Smirnov debido a que se contaron con grupos superiores a 50 personas. Para los dos casos los estudiantes del distrito San Juan de Lurigancho y Ancón, obtuvieron un valor de significancia por debajo del 0,05, por lo que el estadístico a utilizarse será el U de Mann-Whitney, especializado en la comparación de dos grupos.

Tabla 38

*Rangos promedio para la violencia escolar según distrito de procedencia por medio del U de Mann Whitney*

Rangos			
	Distrito	N	Rango Promedio
Violencia	Ancón	102	83,27
Escolar	SJL	74	95,70

En la tabla 38, tras obtener una distribución no normal el estadístico a utilizarse es el U de Mann-Whitney especializado en la comparación de dos grupos. Por lo tanto, el rango promedio presentado en la tabla 32 indica que no existe una alta significación de la diferencia entre los estudiantes del distrito San Juan de Lurigancho y Ancón en cuanto a la violencia escolar.

Tabla 39

*Significación de la prueba U de Mann Whitney para la violencia escolar, según distrito de procedencia*

<b>Estadísticos de prueba<sup>a</sup></b>	
	Violencia Escolar
U de Mann-Whitney	3241,000
W de Wilcoxon	8494,000
Z	-1,606
<b>Sig. asintótica(bilateral)</b>	<b>,108</b>

a. Variable de agrupación: Distrito de procedencia

Como se observa en la tabla 39 la significación estuvo por encima de 0,05 por lo que se concluye que, no existe diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes del distrito San Juan de Lurigancho y Ancón.

Tabla 40

*Estadístico D de Cohen de Violencia escolar según distrito de procedencia*

		Tamaño del efecto	Categoría
Violencia escolar	Distrito	d=0,21	Pequeño

En la tabla 40 en cuanto a la comparación de las variables atributivas se ha utilizado como medida del tamaño del efecto la propuesta de Cohen el cual se calcula a partir de la diferencia de las medias de los grupos de estudio entre la desviación estándar (Cohen, 1988). De tal manera se reporta el tamaño del efecto de violencia escolar (d=0,21), lo cual certifica que la diferencia significativa es pequeña entre los estudiantes del distrito de San Juan de Lurigancho y Ancón (Cohen, 1988).



## CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En la reciente investigación se dio a conocer la relación entre inteligencia emocional y violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, donde arrojó que el valor de la correlación entre la inteligencia emocional y violencia escolar es de  $-0,340$  y el nivel de significancia estuvo por debajo del  $0,05$ ; es decir que existe una *correlación negativa débil*, lo que quiere explicar que a mayor inteligencia emocional la violencia escolar disminuirá o viceversa. Estos resultados coinciden con los de Peralta (2017), en el cual determinó en su estudio que existe una correlación negativa de intensidad débil y significativa entre la inteligencia emocional y agresividad en una población similar a la nuestra, siendo ésta estudiantes adolescentes pertenecientes a una institución educativa, dando como resultado que la mayoría de los estudiantes no emplean la inteligencia emocional, por lo tanto, la capacidad para manejar situaciones de conflicto dentro de un contexto educativo es deficiente. Asimismo, los resultados hallados concuerdan con la investigación que realizaron Duque, Navarro y Rivera Palomino (2015) quienes mencionan que los adolescentes que no eran víctimas de maltrato físico contaban con la capacidad para controlar y regular sus emociones tanto positivas como negativas cuando se encuentran expuestos a una situación estresante dentro de la institución educativa. Del mismo modo, a través de la investigación de Hachamiza (2016) se determina que los adolescentes que poseen una inteligencia emocional superior cuentan con niveles menores de conductas antisociales cuando estén frente a cualquier contexto en el que se desenvuelvan. De tal manera, la base para lograr un adecuado uso de la inteligencia emocional se centra en tres características las cuales son percepción, comprensión y regulación emocional, de acuerdo a ello se logrará controlar las emociones para poder comprenderlas y

emplearlas adecuadamente, es decir disponer de un inapropiado control de emociones indicará un nivel bajo de inteligencia emocional lo cual puede reflejarse en comportamientos negativos causado por el escaso control de emociones y/o impulsos (Mayer & Salovey, 1997).

Con respecto al primer objetivo específico, el cual buscaba determinar la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, *según el género*. Los resultados obtenidos muestran que el valor de la significación estuvo por debajo del 0,05; a excepción de la dimensión *regulación emocional* en mujeres cuyo valor estuvo por encima del 0,05. Por lo cual se concluye que existe una alta significación entre los estudiantes de ambos sexos con respecto a los tres componentes de la inteligencia emocional, teniendo puntajes más altos las mujeres que los varones. Además, se reporta el tamaño del efecto siendo en el caso de percepción emocional *muy grande* la diferencia entre varones y mujeres ( $d=1,43$ ); en el caso de comprensión de sentimientos *grande* ( $d=0,92$ ) y finalmente en el caso de regulación emocional también *grande* ( $d=0,90$ ). Asimismo, tiene concordancia con los resultados de Olivares (2019), quién halló que las mujeres poseen un índice de inteligencia emocional elevada dentro de las escuelas a comparación de los varones, de tal modo se señala que ellas al poseer esta habilidad obtienen un mejor desempeño en el contexto educativo. Por otro lado, Durand (2019), en su investigación afirma que los estudiantes que cuentan con índice menor de inteligencia emocional presentan niveles destacados de agresividad. Desde el punto de vista teórico, Pulido & Herrera (2017) mencionan que las mujeres que poseen una inteligencia emocional estable cuentan con habilidades emocionales superiores al de los varones. Asimismo, indicaron que aquellos estudiantes que presentan habilidades

emocionales tienen la capacidad para tener un buen rendimiento escolar en el contexto educativo.

Como segundo objetivo específico se buscaba determinar la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, *según el grado escolar*. Los resultados obtenidos indican que en todos los componentes de la inteligencia emocional el valor de la significancia estuvo por debajo del 0,05; a excepción de la dimensión *regulación emocional en tercer grado* cuyo valor salió por encima del 0,05. Por otro lado, en *el componente comprensión de sentimientos* existen diferencias estadísticamente significativas entre los grados tercero, cuarto y quinto, teniendo mayores niveles el cuarto grado de secundaria. Mientras que en percepción emocional y regulación emocional el grado escolar no es relevante. Asimismo, se reporta el tamaño del efecto indicando que percepción emocional ( $d=0,24$ ), comprensión de sentimientos ( $d=0,41$ ) y regulación emocional ( $d=0,36$ ) son de tamaño pequeño, corroborando la no existencia de diferencias significativas en los grupos de percepción emocional, regulación emocional y ligeramente en la comprensión de sentimientos. Los resultados encontrados no guardan semejanza con la investigación realizada por García (2019), quien determinó que los estudiantes del cuarto grado de secundaria presentan niveles de inteligencia emocional marcadamente bajos. A su vez, Chavez y Valer (2020), con su estudio determinó que la mayoría de los estudiantes evaluados presentan una inteligencia emocional marcadamente baja en la capacidad emocional; la cual es de utilidad para cada adolescente puesto que le permite enfrentar las situaciones emocionales y ambientales a las que se encuentran expuestos a diario. La inteligencia emocional se establece como el conjunto de herramientas, competencias y

comportamientos tanto sociales como emocionales; los cuales determinan cómo las personas perciben, comprenden y regulan cada una de sus emociones. Del mismo modo, la inteligencia emocional va a permitir que las personas sepan cómo interactuar, entender los sentimientos ajenos y enfrentarse a los desafíos, obligaciones y presiones del día a día (Bar-On, 2014).

Del mismo modo, como tercer objetivo específico se ha querido determinar la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, *según la procedencia distrital*. Los resultados encontrados en la investigación señalan que todos componentes de la inteligencia emocional tuvieron una significancia por debajo del 0,05. Asimismo, el componente de *percepción emocional* denota que existen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes del distrito San Juan de Lurigancho y Ancón, teniendo mayores niveles de percepción emocional los estudiantes de San Juan de Lurigancho. Por otra parte, se reporta el tamaño del efecto siendo percepción emocional ( $d=0,25$ ) de tamaño pequeño, mientras que para comprensión de sentimientos ( $d=0,19$ ) y regulación emocional ( $d=0,19$ ) el tamaño es muy pequeño, de tal manera se confirma que solo existe una ligera diferencia significativa en el grupo de percepción emocional. Con respecto a los resultados, estos no guardan similitud con un estudio que realizó Figueroa (2017), quién determinó que los estudiantes que poseen baja percepción emocional no cuentan con la capacidad de entender y reconocer tanto emociones propias como ajenas. Sin embargo, menciona que a pesar de disponer de una percepción emocional adecuada pueden ser partícipes de agresiones físicas, burlas e insultos por parte de sus pares. A su vez, Saucedo (2018), afirma que los estudiantes que presentan deficiencias para manejar sus emociones tienen inclinación a dañar o

atacar a las demás personas. La inteligencia emocional es fundamental para precaver la violencia escolar, pero existen otros factores que pueden intervenir tal como lo mencionan Extremera y Fernández (2004) quienes proponen que la empatía es un elemento esencial en los agresores y las víctimas ante una situación de violencia, puesto que las personas que hacen el papel de agresor pueden presentar índices elevados de inteligencia emocional pero es viable que tenga un índice inferior de empatía, lo cual indica que estos no comprenden los sentimientos que provocan sus conductas en contra de las víctimas.

El cuarto objetivo específico tuvo como finalidad determinar la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, *según el género*. Los resultados precisan que en todos los casos de violencia escolar el valor de la significancia estuvo por debajo del 0,05; además evidencia que existe una alta diferencia estadísticamente significativas entre los estudiantes de sexo femenino y masculino, teniendo puntajes más altos los varones que las mujeres. En cuanto al tamaño del efecto la violencia escolar ( $d=1,22$ ), es muy grande entre los estudiantes. Diversos autores afirman que el sexo masculino presenta un mayor índice de violencia escolar que el sexo femenino. En primer lugar, Castro (2014), da a conocer que la agresión más recurrente que se manifiesta entre los adolescentes es de tipo verbal mediante los insultos y apodos. En segundo lugar, (Medel de Albuquerque, 2017; Estévez, Carrillo y Gómez-Medina, 2018) mencionan que las conductas violentas más frecuentes entre los estudiantes de sexo masculino son insultar e intimidar a los demás, como también en su mayoría los estudiantes varones asumen el rol de agresores en lugar de ser las víctimas. Por último, Malca (2018) hace mención que en las estudiantes del sexo femenino no se ha encontrado niveles de agresividad, sin embargo, se presentan

niveles de hostilidad, es decir ante circunstancias desfavorables muestran su estado agresivo mediante las burlas y humillaciones. En base a las teorías de Álvarez, Núñez y Dobarro (2013) la violencia verbal es una de las más comunes que hay dentro de un contexto educativo y es manifestada mediante las ofensas en clase, además de chantajear, amenazar y enviar indirectas a través de los compañeros de aula. La violencia escolar provoca que no haya estabilidad autoritaria entre el agresor y la víctima (Gutiérrez, 2019). Con respecto a las víctimas este tipo de conductas podría resultarles estresante, ya que están sometidos a humillaciones y son considerados frágiles. Asimismo, las víctimas intentan ocultar cómo se sienten y se culpan a sí mismas por no tener la capacidad para relacionarse con los demás, de tal modo desvaloriza su autoestima y la imagen de sí mismo provocando que se aleje de los demás y su rendimiento escolar se vea perjudicado (Castro, 2007).

De la misma manera, el quinto objetivo busca determinar la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, *según grado escolar*. Los resultados encontrados en la investigación señalan que el tercer, cuarto y quinto grado con respecto a la violencia escolar arroja una significación por debajo de 0,05. Asimismo, existe una alta diferencia estadísticamente significativa entre los grados escolares ya mencionados, siendo los estudiantes del quinto año de secundaria los que obtuvieron un puntaje más elevado. Por otro lado, se reporta el tamaño del efecto de violencia escolar ( $d=0,82$ ), el cual es grande entre los estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria. Estos resultados encontrados, no guardan semejanza con la investigación que realizaron Chavarry & Ortiz (2020), quienes determinaron que los son los estudiantes de tercer año de secundaria los que presentan niveles altos de bullying. Por otro lado, Medel de Albuquerque (2017) quien muestra que no existe diferencia

significativa entre grados escolares, pero sí se manifiesta entre los estudiantes repitentes, quienes son los que ejercen la violencia escolar y sufren de acoso. Además, (Ninatanta, 2015; Peralta, 2017), menciona que los estudiantes del nivel secundario presentan comportamientos violentos y no son capaces de reconocer los daños que puedan originar, del mismo modo esto ocasiona que no consigan instaurar adecuadamente las reglas y es probable que tengan deficiencias en rendimiento escolar y autoestima. Desde el punto teórico Gutiérrez-Ángel (2019), explica a la violencia escolar como actos que los agresores efectúan en los cuales se busca perjudicar de manera intencionada, constante y repetitiva a sus víctimas. Asimismo, Olweus (1998) interpreta que las víctimas no reciben apoyo de sus compañeros debido a que es muy frecuente que los agresores influyan sobre estos últimos. Mientras tanto, Avilés (2002) indica desde otra perspectiva que los espectadores no ayudan a las víctimas por temor a ser parte de este grupo y a sufrir agresiones. De tal manera, se puede decir que frente al acoso escolar los estudiantes espectadores optan por mantenerse al margen de la situación evitando involucrarse puesto que no quieren ser futuras víctimas.

Por último, como sexto objetivo se busca determinar la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, *según la procedencia distrital*. Los resultados encontrados en la investigación señalan que en los estudiantes de ambos distritos la violencia escolar obtuvo una significación por debajo del 0,05. Sin embargo, no existen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes del distrito San Juan de Lurigancho y Ancón. Por otro lado, se reporta el tamaño del efecto de violencia escolar ( $d=0,21$ ), siendo pequeño entre los estudiantes de ambos distritos. Estos resultados guardan similitud con el estudio que realizaron Chavarry & Ortiz (2017); quienes demostraron que no existen diferencias significativas con respecto a la

violencia escolar entre las instituciones educativas. La violencia escolar es explicada como aquel comportamiento que se da de forma intencional con la finalidad de causar daño o injuria al estudiante, el cual se manifiesta tanto entre los pares como en personas de autoridad de distintas maneras (Álvarez, Núñez y Dobarro, 2013). Asimismo, Hernández y Saravia (2016), mencionan que las conductas violentas no se dan exclusivamente en instituciones educativas públicas, sino que este proceder peligroso se puede presenciar en cualquier institución educativa, es decir desde la más limitada hasta la más grande y prestigiada.

En el transcurso de la investigación se han podido hallar diversas *limitaciones*, las cuales imposibilitan tener una visión clara con respecto a los resultados obtenidos sobre violencia escolar e inteligencia emocional. Por lo tanto, se ha considerado la falta de estudios previos en el Perú con respecto a las variables estudiadas, lo cual no permite que se tenga una cifra exacta e información actualizada sobre lo que se desea investigar. Asimismo, la muestra de estudio, puesto que no todos los estudiantes pudieron ser partícipes de la investigación debido a que estaban realizando actividades extracurriculares lo cual conlleva a que no se tenga información completa de cada una de las instituciones educativas.

*La implicancia teórica, práctica y metodológica* de la investigación denota que los resultados obtenidos en base a las teorías utilizadas y las alternativas de solución para incrementar la inteligencia emocional y reducir los niveles de violencia escolar serán aplicadas únicamente a los estudiantes de tercer, cuarto y quinto año de secundaria de las dos instituciones educativas que fueron partícipes de la investigación, es decir todo lo obtenido mediante este estudio no permite generalizar los resultados encontrados.



## CONCLUSIONES

- Se encontró una relación significativa inversa entre inteligencia emocional y violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, lo que quiere explicar que a mayor inteligencia emocional la violencia escolar disminuirá o viceversa.
- En cuanto a la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género, se obtuvo como resultado que las estudiantes del sexo femenino presentan niveles altos de los componentes de inteligencia emocional. La diferencia que se encontró entre varones y mujeres acerca del componente percepción emocional es muy grande ( $d=1,43$ ); mientras que en comprensión de sentimientos ( $d=0,92$ ) y regulación emocional ( $d=0,90$ ) es grande.
- Con respecto a la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el grado escolar, los resultados indican que los estudiantes del cuarto grado de secundaria presentan niveles altos del componente comprensión emocional. La diferencia que se encontró entre los estudiantes de tercer, cuarto y quinto de secundaria referente a los componentes percepción emocional ( $d=0,24$ ), comprensión de sentimientos ( $d=0,41$ ) y regulación emocional ( $d=0,36$ ) es de tamaño pequeño.
- En relación a la diferencia entre percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos

instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital, se encontró que los estudiantes pertenecientes al distrito de San Juan de Lurigancho poseen un alto nivel del componente percepción emocional. La diferencia que se encontró entre los estudiantes de ambos distritos sobre el componente percepción emocional es de tamaño pequeño ( $d= 0,25$ ), mientras que para comprensión de sentimientos ( $d=0,19$ ) y regulación emocional ( $d= 0,19$ ) el tamaño es muy pequeño.

- En cuanto a la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género, los resultados precisan que la violencia escolar en estudiantes de sexo masculino es más alta a comparación del sexo femenino. La diferencia que se encontró entre varones y mujeres acerca de la violencia escolar es muy grande ( $d=1,22$ ).
- Con respecto a la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar, se determinó que es en el quinto grado de secundaria donde se presenta un índice mayor de violencia escolar. La diferencia que se encontró entre los estudiantes de tercer, cuarto y quinto de secundaria con respecto a la violencia escolar es grande ( $d=0,82$ ).
- En relación a la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital, los resultados señalan que en ambos distritos no se encontró diferencia de violencia escolar. La diferencia que se encontró entre los estudiantes de ambos distritos en cuanto a la violencia escolar es pequeña ( $d=0,21$ ).

## RECOMENDACIONES:

- Para ello es fundamental que las autoridades de las instituciones educativas correspondientes (personal administrativo y docentes) implementen programas de intervención sobre violencia escolar, los cuales van a ser ejecutados mensualmente en el horario de tutoría en el salón de clase perteneciente a cada sección, con la finalidad de intervenir en las problemáticas psicoeducativas permitiendo desarrollar la inteligencia emocional en cada uno de los estudiantes.
- El personal correspondiente de cada institución (administrativos y docentes) deben llevar a cabo talleres psicoeducativos en base a la inteligencia emocional a fin de desarrollar capacidades tales como, comunicación asertiva, adaptabilidad, manejo de estrés y emociones, lo cual permite que los estudiantes gocen de estabilidad emocional frente a los diferentes contextos en los que interactúan. Dichos talleres deben realizarse cada bimestre dentro de los seminarios académicos en el auditorio de cada institución educativa.
- Estructurar un plan de trabajo anual en las instituciones educativas donde participe la planilla educativa (administrativos, docentes y estudiantes) en cual se debe abordar temas como violencia escolar, inteligencia emocional, habilidades sociales, control de impulsos, manejo de ira, entre otros, con la finalidad de reforzar en cada uno de los estudiantes las capacidades vinculadas a la inteligencia emocional. El plan de trabajo debe ser permanente y constante siendo aplicado en los estudiantes de todos los grados en el auditorio de cada institución.
- Aperturar un departamento de psicología ambientado para que el psicólogo encargado de cada institución pueda abordar las problemáticas que se encuentren en el contexto educativo, tal como es el caso de violencia escolar, con el propósito de disminuir comportamientos violentos que puedan tener los estudiantes.

- Delegar una comisión integrada por administrativos, docentes, padres de familia y estudiantes para dar seguimiento a la ley N° 29719, la cual fomenta la convivencia escolar sin violencia dentro de las instituciones educativas a modo que disminuyan los índices de violencia escolar entre los estudiantes, implementando sanciones desde ligeras hasta rigurosas dentro y fuera de la institución educativa.
- Capacitar mensualmente a la plana de docentes sobre las problemáticas existentes siendo requisito indispensable asistir a cada una de ellas, de tal manera que al finalizar el año escolar se lleve a cabo una evaluación y en base a ello se tomará en cuenta la continuidad del docente en la institución educativa. De este modo, con ayuda del psicólogo encargado los docentes puedan brindar seguimiento a cada uno de los estudiantes.
- Desde el plano investigativo, es importante mencionar que muchos de los antecedentes contrastados no reportaron el tamaño del efecto, aspecto que podría sugerirse para que se especifique un poco mejor lo encontrado, toda vez que el tamaño del efecto refuerza la decisión que toma la prueba de significación sobre la situación de las hipótesis.

## REFERENCIAS

- Albores, L., Saucedo, J., Ruiz, S., & Roque, E. (2011). El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud Pública México*, (53), 220-227. Recuperado a partir de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0036-36342011000300006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342011000300006&lng=es&tlng=es).
- Arias, J., Villasís, M. y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2),201-206. Recuperado a partir de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011>
- Ariza, M. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20 (2), 193-210. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>
- Avilés, J. (2002). *La intimidación y el maltrato entre iguales en la ESO*. (Tesis doctoral no publicada), Universidad de Valladolid, España.
- Bar - On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13 - 25. Recuperado a partir de <http://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>
- Bar-On, R y Richardson, D. (1994). *Agresión humana*. Nueva York: Plenum Press.
- Bar-On, R. (17 de febrero de 2014). *Entrevista al Dr. Reuven Bar-On experto en Inteligencia Emocional*. Laura Molina. Recuperado a partir de <https://www.lauracoaching.com/entrevista-al-dr-reuven-bar-on-experto-en-inteligencia-emocional/>
- Bravo, C., & Navarro, G. (2009). *Psicología del desarrollo para adolescentes*. España: Ediciones Pirámide.

- Burga, I., & Sánchez, J. (2016). *Inteligencia emocional y resiliencia en pacientes con cáncer de mama en el HNGAI-Essalud de Lima, 2016*. (Tesis de licenciatura), Universidad Peruana Unión, Perú.
- Bustamante, M. & Ysique, G. (2015). *Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa estatal*. (Tesis de pregrado), Universidad Señor de Sipán, Perú.
- Castro, A. (2007). *Violencia silenciosa en la escuela*. Argentina: Bonum.
- Castro, F. (2014). *Inteligencia emocional y violencia escolar, Estudio de caso: Estudiantes de ciclo tres de la Institución Educativa Distrital-Altamira Sur Oriental*. (Tesis de maestría), Universidad Militar Nueva Granada, Colombia.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences. Second Edition*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Chavarry, K. y Ortiz, M. (2017). *Bullying en estudiantes del VII ciclo de educación básica regular de una Institución Educativa Privada y Estatal de Chiclayo, agosto a diciembre de 2017*. (Tesis de licenciatura), Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo.
- Chavez, M. y Valer, K. (2020). *Clima Social Familiar e Inteligencia Emocional en adolescentes de una Institución Educativa Estatal del distrito de Carabayllo - Lima 2019*. (Tesis de Licenciatura), Universidad Peruana los Andes, Perú.
- Colegio de Psicólogos del Perú código de ética profesional artículos 79 al 89.
- Copa, N. & Mamani, L. (2018). *Inteligencia emocional en estudiantes del cuarto de secundaria de la institución educativa nacional María Auxiliadora y la institución educativa particular James Baldwin- Puno 2017*. (Tesis de Pregrado), Universidad Privada Telesup, Perú.

Durand, K. (2019). *Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes de dos instituciones educativas de Lima sur*. (Tesis de Pregrado), Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú.

Estévez, C., Carrillo, A., & Gómez, M. (2018). Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 227–238.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v1.1200>

Estévez, E., & Jiménez, T. (2017). Violencia en adolescentes y regulación emocional. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 97–104.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.922>

Extremera, N., & Fernández, P (2001). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10 (10), 4 –11.

<https://doi.org/10.35362/rie2912869>

Extremera, N., & Fernández, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica Y Salud*, 15(2), 117–137. Recuperado a partir de

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180617822001>

Extremera, N., & Fernández, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres Y Maestros*, 1(352), 1-6. Recuperado a partir de

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1170>

Fernández, P., & Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación en Psicología Educativa*, 6 (2), 421-436.

Recuperado a partir de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924009>

- Fernández, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validez y fiabilidad de la versión española modificada de la Trait Meta-Mood Scale. *Informes psicológicos*, 94 (3), 751–755. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Figueroa, S. (2016). *Inteligencia emocional y bullying en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana, 2016*. (Tesis de Maestría), Universidad Peruana Unión, Perú.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2018). *La mitad de los adolescentes sufren violencia en la escuela*. Recuperado a partir de <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-mitad-de-los-adolescentes-del-mundo-sufre-violencia-en-la-escuela>
- García, F. (2019) *Inteligencia Emocional en estudiantes de 4to y 5to de secundaria en un Colegio Estatal de Lima Metropolitana*. (Tesis de Licenciatura), Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Perú.
- García, M., & Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>
- Dasborough, M. (2007). Reseña de libros: Grissom, RJ y Kim, JJ (2005). Tamaños del efecto para la investigación: un enfoque práctico amplio. Mahwah, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum. *Métodos de investigación organizacional*, 10 (3), 542–545. <https://doi.org/10.1177/1094428106295495>
- Goldie, P. (2002). Emociones, sentimientos e intencionalidad. *Fenomenología y Ciencias Cognitivas*, 11(1), 235–254. <https://doi.org/10.1023/A:1021306500055>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. España: Kairós



- Gutiérrez, N. (2019). Tipos de violencia escolar percibidos por futuros educadores y la relación de las dimensiones de la inteligencia emocional. *Interacciones: Revista de Avances en Psicología*, 5(2), e150. <https://doi.org/10.24016/2019.v5n2.150>
- Hachamiza, J. (2016). *Inteligencia emocional y conductas antisociales en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de Lurigancho*. (Tesis de pregrado). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (pp. 152 - 157). México: McGraw Hill.
- Inglés, J., Torregrosa, M., García, J., Martínez, M., Estévez, E., & Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29 - 41. <https://doi.org/10.30552/ejep.v7i1.97>
- Krauskopf, D. (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. *Adolescencia y salud*, 1(2), 23 - 31. Recuperado a partir de [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S140941851999000200004&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140941851999000200004&lng=en&tlng=es).
- Malca, A. (2018) *Inteligencia Emocional y Conductas Agresivas en estudiantes de secundaria turno tarde, Institución Educativa Ramón Castilla - Ugel 02 - Lima 2018*. (Tesis de licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- Mayer, J. & Cobb, C. (2000). Educational Policy on Emotional Intelligence: Does It Make Sense?. *Educational Psychology Review*, 12, 163 - 183. <https://doi.org/10.1023/A:1009093231445>
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2004). Inteligencia emocional: teoría, hallazgos e implicaciones. *Investigación psicológica*, 15(3), 197–215. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503\\_02](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02)

- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D., & Sitarenios, G. (2001). La inteligencia emocional como inteligencia estándar. *Emoción*, 1(3), 232–242.  
<https://doi.org/10.1037/1528-3542.1.3.232>
- Medel, M. (2017). *Inteligencia emocional y acoso escolar en ESO*. (Tesis Doctoral), Universidad de Huelva, España.
- Mejía, J. (2013). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Revista Científica*, 17(1), 10 - 32.  
<https://doi.org/10.14483/23448350.4505>
- Mollá, L., Soto, A., & Martínez, G. (2015). Bullying e Inteligencia Emocional en niños. *Calidad de vida y salud*, 8(2), 131–149. Recuperado a partir de <http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/253>
- Montañés, M., Bartolomé, R., Parra, M., & Montañés, J. (2009). El problema del maltrato y el acoso entre iguales en las aulas. *Ensayos: Revista de la facultad de educación de Albacete*, (24), 1–13. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3282831>
- Morales, J., Tamayo, D., Klimenko, O. & Hernández, J. (2018). Diferencias en los tipos y niveles de agresividad en adolescentes víctimas y no víctimas del conflicto armado en Colombia. *Revista Psicoespacios*, 12 (21), 23-37. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- Ninatanta, M. (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, Perú.
- Olivares (2019). *Inteligencia Emocional en el Sector Educativo 2019*. (Tesis de Bachiller), Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Perú.

- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
- Oñederra J. A. (2008), *Bullying: concepto, causas, consecuencias, teorías y estudios epidemiológicos*, XXVII Cursos de Verano EHU-UPV Donostia-San Sebastián, disponible en:  
<http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/meriales%20docentes%20curso%20verano%202008/1.%20Bullying%20aproximacion%20al%20fenomeno%20Oñederra.pdf>
- Palomino, Y. (2016, 11 de octubre). *Bullying: ¿En qué lugares del Perú se denuncian más casos?* *Radio Programas del Perú (RPP)*.
- Peña, E., Ramos, E., Luzón, J., Recio, P. (2011). *Sexismo y Violencia de Género en la Juventud Andaluza*. España: Instituto Andaluz de la Mujer
- Peralta, E. (2017). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes de 1° a 3° año de secundaria de instituciones educativas del distrito de Cercado de Lima, 2017* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Pérez, A. (2012). *Inteligencia emocional y motivación del estudiante universitario*. (Tesis de doctorado), Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España.
- Pérez, V., Díaz, A., & Vinet, E. (2005). Características psicológicas de adolescentes pertenecientes a comunidades educativas vulnerables. *Psicothema*, 17(1), 37 - 42. Recuperado a partir de  
<https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8287>
- Pineda, Á. (2016). *Incidencia del acoso escolar en la Inteligencia Emocional de los estudiantes, comprendidos en edades de 10 a 14 años, en la escuela de Educación General Básica “IV Centenario”, periodo 2015-2016*. (Tesis de licenciatura), Universidad Nacional de Loja, Ecuador.

- Oñate, A. y Piñuel, I. (2005). Informe Cisneros VII: “Violencia y acoso escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller”. *Instituto de Innovación educativa y Desarrollo directivo*. Madrid, 2005.
- Pulido, F., & Herrera, F. (2018). Predictores de la felicidad y la inteligencia emocional en la educación secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 27, 71-84.  
<https://doi.org/10.15446/rcp.v27n1.62705>
- Riquelme, M. (2005). *Adolescentes infractores de ley y la relación con el consumo de drogas*. (Tesis de licenciatura), Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile.
- Rodríguez, C., & Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(3), 389– 403. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4019787>
- Salguero, J., Fernández, P., Ruiz, D., Castillo, R., & Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143–152.  
Recuperado a partir de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129322659005>
- Saucedo, A. (2019). *Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N°10030 Naylamp, Chiclay*. (Tesis de licenciatura), Universidad César Vallejo, Perú.
- Sawilowsky, S. S. (2009). New effect size rules of thumb. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 8(2), 597 – 599.  
<https://doi.org/10.22237/jmasm/1257035100>

Serrano, C. (2009). Otras formas de entender el desarrollo psíquico de las mujeres.

Cuestionamiento del “masoquismo femenino”. *Clínica e investigación*

*relacional*, 3(3), 638 – 655. Recuperado a partir de

[https://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V3N3\\_2009/10\\_C\\_Serrano\\_Cuestionamiento-Masoquismo-Femenino\\_CeIR\\_V3N3.pdf?ver=2009-11-18-204200-000](https://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V3N3_2009/10_C_Serrano_Cuestionamiento-Masoquismo-Femenino_CeIR_V3N3.pdf?ver=2009-11-18-204200-000)

Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar, (2020). Número de casos reportados en el SíseVe a nivel Nacional.

Sosa, M. (2008). *Escala Autoinformada de Inteligencia Emocional*. (Tesis Doctoral), Universidad de Complutense de Madrid, España.

Vallés, A. (2014). Emociones y sentimientos en el acoso escolar. *Revista Digital EOS*,

3(1), 7–17. Recuperado a partir de [https://eosperu.net/revista/wp-](https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2015/10/EMOCIONES-Y-SENTIMIENTOS-EN-EL-ACOSO-ESCOLAR.pdf)

[content/uploads/2015/10/EMOCIONES-Y-SENTIMIENTOS-EN-EL-ACOSO-ESCOLAR.pdf](https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2015/10/EMOCIONES-Y-SENTIMIENTOS-EN-EL-ACOSO-ESCOLAR.pdf)

Villacorta, N. (2014). *Situaciones de acoso escolar y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria de la I.E. Juan de Espinosa*

*Medrano en el año 2013*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de San Marcos, Perú.

Yoney, T. (2001). Inteligencia emocional. *Marmara Medical Journal*, 14(1): 47 – 52.

Recuperado a partir de <http://openaccess.marmara.edu.tr/handle/11424/4675>

ANEXOS

Tabla 41 : Matriz de Consistencia Interna

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
	GENERAL	GENERAL			
¿Cuál es la relación entre los componentes de Inteligencia Emocional y Violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, 2020?	Determinar la relación entre los componentes de Inteligencia Emocional y Violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón.	Existe una relación inversa y significativa entre los componentes de Inteligencia Emocional y Violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón	VARIABLE 1 <i>Violencia escolar</i>	1. Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado 2. Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado 3. Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 4. Violencia física indirecta por parte del alumnado 5. Exclusión social 6. Violencia de las tecnologías de la información y	<u>TIPO, DISEÑO Y ESTRATEGIA INVESTIGACIÓN:</u> - <i>Tipo de investigación:</i> descriptiva y selectiva correlacional - <i>Diseño de investigación:</i> No-experimental. - <i>Enfoque de investigación:</i> cuantitativa  <u>POBLACIÓN Y MUESTRA:</u> - <i>La población:</i> 231 estudiantes - <i>La muestra:</i> 176 estudiantes
	ESPECÍFICOS	ESPECÍFICOS			
	1. Determinar la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.	H1: Si existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.  Ho: No existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.			

<p>2. Determinar la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el grado escolar.</p>	<p>H2: Si existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar</p> <p>Ho: No existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar</p>	<p>de la comunicación</p> <p>7. Disrupción en el aula</p> <p>8. Violencia del profesorado hacia el alumno</p>	<p><u>INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS:</u></p> <p><b>Instrumentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escala de Inteligencia Emocional The Trait Meta- Mood Scale (TMMS-24)</li> <li>- CUVE3 - ESO. Cuestionario de Violencia Escolar.</li> </ul>	
<p>3. Determinar la diferencia de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.</p>	<p>H3: Si existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.</p> <p>Ho: No existe diferencias de la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.</p>	<p>VARIABLE</p> <p>2</p> <p><i>Inteligencia emocional</i></p>	<p>1. Percepción emocional</p> <p>2. Comprensión de sentimientos</p> <p>3. Regulación emocional</p>	<p><b>Técnica de análisis de datos:</b></p> <p>Se empleará el software para análisis de datos estadísticos SPSS versión 25</p>
<p>4. Determinar la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de</p>	<p>H4: Si existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas</p>			

secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.

privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.  
Ho: No existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según el género.

5. Determinar la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar

H5: Si existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar.  
Ho: No existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según grado escolar.

6. Determinar la diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.

H6: Si existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.  
Ho: No existe diferencia de violencia escolar en adolescentes de tercero a quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas en los distritos de San Juan de Lurigancho y Ancón, según la procedencia distrital.



## INTRUMENTOS

### Cuestionario de Violencia Escolar en Secundaria (CUVE<sup>3</sup>-ESO)

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Señala con una (X) con qué frecuencia protagonizan los alumnos o los profesores de tu clase y colegio, los hechos que a continuación se presentan.

1 = Nunca					
2 = Pocas Veces					
3 = Algunas Veces					
4 = Muchas Veces					
5 = Siempre					

1. Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.	1	2	3	4	5
2. Los estudiantes hablan mal unos de otros.	1	2	3	4	5
3. Los alumnos ponen "Chapas" o sobrenombres molestos a sus compañeros o compañeras.	1	2	3	4	5
4. Los alumnos insultan a sus compañeros o compañeras.	1	2	3	4	5
5. Los alumnos hablan con malos modales a los profesores.	1	2	3	4	5
6. Los alumnos faltan al respeto a sus profesores en el aula.	1	2	3	4	5
7. Los estudiantes insultan a los profesores o profesoras.	1	2	3	4	5
8. Los alumnos protagoniza peleas dentro del recinto escolar.	1	2	3	4	5
9. Determinados estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar.	1	2	3	4	5
10. Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar.	1	2	3	4	5
11. Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.	1	2	3	4	5
12. Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarles a algo.	1	2	3	4	5
13. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.	1	2	3	4	5
14. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.	1	2	3	4	5
15. Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.	1	2	3	4	5
16. Algunos alumnos esconden pertenencias o material del profesorado para molestarle deliberadamente.	1	2	3	4	5
17. Determinados estudiantes causan desperfectos intencionadamente en pertenencias del profesorado.	1	2	3	4	5
18. Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas.	1	2	3	4	5
19. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad (o lugar de procedencia).	1	2	3	4	5
20. Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.	1	2	3	4	5

21. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos.	1	2	3	4	5
22. Ciertos estudiantes publican en las redes sociales (Facebook, WhatsApp, etc.) ofensas, insultos o amenazas al profesorado.	1	2	3	4	5
23. Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes en las redes sociales (Facebook, WhatsApp)	1	2	3	4	5
24. Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de profesores o profesoras.	1	2	3	4	5
25. Hay estudiantes que publican en las redes sociales (Facebook, WhatsApp, etc.) comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros.	1	2	3	4	5
26. Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de compañeros o compañeras.	1	2	3	4	5
27. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el teléfono celular, para burlarse.	1	2	3	4	5
28. Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros/as con el teléfono celular para amenazarles o chantajearles.	1	2	3	4	5
29. Ciertos estudiantes envían a compañeros/as mensajes con el teléfono celular de ofensa, insulto o amenaza.	1	2	3	4	5
30. Hay estudiantes que envían mensajes de correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenazas.	1	2	3	4	5
31. Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o con el teléfono celular, para burlarse.	1	2	3	4	5
32. Los alumnos dificultan las explicaciones de los profesores hablando durante la clase.	1	2	3	4	5
33. Los alumnos dificultan las explicaciones del profesor/a con su comportamiento durante la clase.	1	2	3	4	5
34. Hay alumnos que ni trabajan ni dejan trabajar al resto.	1	2	3	4	5
35. Los profesores tienen manía (están prendidos) de algunos alumnos o alumnas.	1	2	3	4	5
36. Los profesores tienen preferencias por ciertos alumnos o alumnas.	1	2	3	4	5
37. Los profesores castigan injustamente.	1	2	3	4	5
38. Los profesores ignoran a ciertos alumnos o alumnas.	1	2	3	4	5
39. Los profesores ridiculizan a los alumnos.	1	2	3	4	5
40. Los profesores no escuchan a sus alumnos.	1	2	3	4	5
41. Hay profesores y profesoras que insultan a los alumnos.	1	2	3	4	5
42. Los profesores bajan la nota a algún alumno o alumna como castigo.	1	2	3	4	5
43. Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.	1	2	3	4	5
44. Los profesores amenazan a algún alumno o alumna.	1	2	3	4	5

### Escala de Inteligencia Emocional The Trait Meta- Mood Scale (TMMS-24)

	Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7. A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8. Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9. Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11. Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14. Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16. Puedo llegar a comprender mis	1	2	3	4	5

sentimientos.					
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20. Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5