

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Violencia Escolar e Inteligencia Emocional en estudiantes
de una Institución Educativa Privada, Huanta-Ayacucho,
2023**

Wendy Gutierrez Mendoza

Para optar el Título Profesional de
Licenciado en Psicología

Huancayo, 2025

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

A : Decana de la Facultad de Humanidades
DE : Jonathan Ruiz Castro
Asesor de trabajo de investigación
ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de trabajo de investigación
FECHA : 11 de febrero de 2025

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para informar que, en mi condición de asesor del trabajo de investigación:

• **Título:**

“VIOLENCIA ESCOLAR E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, HUANTA - AYACUCHO, 2023”

• **Autores:**

1. GUTIERREZ MENDOZA, Wendy – EAP. Psicología

Se procedió con la carga del documento a la plataforma “Turnitin” y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 20 % de similitud sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI NO
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores
Nº de palabras excluidas (en caso de elegir “SI”): SI NO
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI NO

En consecuencia, se determina que el trabajo de investigación constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad Continental.

Recae toda responsabilidad del contenido del trabajo de investigación sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI y en la normativa de la Universidad Continental.

Atentamente,

Asesor de trabajo de investigación

DEDICATORIA

Me la dedico, por mi perseverancia y valentía de persistir en mis objetivos, a pesar de las circunstancias adversas; por esas veces que quise salir corriendo, por seguir intentando y no rendirme, por amar y perdonar a pesar de las circunstancias. Me agradezco, me valoro y me felicito por lo lejos que he llegado, quiero hacer un “paréntesis”, porque este trabajo viene de la mano de la perseverancia y de mi hija LÍA, quien forma parte de este proceso de crecimiento personal y emocional.

AGRADECIMIENTOS

Mi mayor agradecimiento a mi Madre, Avilia Alejandrina Mendoza Guevara, con su gran valentía y fortaleza; gracias por el apoyo ilimitado e incondicional que siempre me has dado, por tener siempre la fortaleza de salir adelante sin importar los obstáculos, por haberme formado con gran personalidad, por darme tu amor incondicional, por no dejarme rendir, por eso quiero agradecerte, mamá.

A mi hermana Karen Carolina Gutiérrez Mendoza; gracias por tu constancia, tu entusiasmo y tus ganas de ser mejor, por tu cariño incondicional; por todo ello, te doy las gracias.

Gracias a la Universidad Continental, por haberme permitido formarme y, en ella, gracias a todas las personas que fueron partícipes de este proceso.

Este es un momento muy especial que espero perdure en el tiempo, no solo en la mente de las personas que agradecí, sino también en quienes invirtieron su tiempo para echarle una mirada a mi proyecto (Harley). A ellos, asimismo, les agradezco con todo mi ser. ¡Gracias!

RESUMEN

El presente estudio tuvo por objetivo determinar la relación entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada de Huanta, Ayacucho, 2023. La metodología fue cuantitativa de nivel correlacional y diseño no experimental. Se utilizó la adaptación de Merino y Arndt de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg, para medir la variable violencia escolar y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE en su forma completa para medir la inteligencia emocional. Los resultados evidencian que la violencia escolar y la inteligencia emocional están relacionadas significativamente y de forma negativa (p -valor = 0,000 y $Rho = -0,854$). Por consiguiente, se concluyó que los resultados indican que una mayor inteligencia emocional se asocia con menores niveles de violencia escolar. Por lo tanto, este hallazgo subraya la importancia de fomentar habilidades emocionales en los estudiantes como una estrategia potencial para mitigar la violencia en el entorno escolar.

Palabras clave: inteligencia emocional, violencia escolar, adaptabilidad, manejo del estrés

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the relationship between school violence and emotional intelligence in primary and secondary school students in a private educational institution of Huanta, Ayacucho, 2022. The methodology was quantitative, correlational and non-experimental design. Merino and Arndt's adaptation of Laurence Steinberg's Parenting Styles Scale was used to measure school violence and BarOn's Emotional Intelligence Inventory ICE in its complete form to measure emotional intelligence. The results show that school violence and emotional intelligence are significantly and negatively related (p -value = 0,000 and $Rho = -0,854$). Therefore, it was concluded that the results indicate that higher emotional intelligence is associated with lower levels of school violence. Therefore, this finding underscores the importance of fostering emotional skills in students as a potential strategy to mitigate violence in the school environment.

Key words: emotional intelligence, school violence, adaptability, stress management.

ÍNDICE

PORTADA.....	i
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÍNDICE.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
INTRODUCCIÓN.....	xii
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
1.1 Planteamiento del problema.....	15
1.2 Formulación del problema.....	17
1.2.1 Problema general.....	17
1.2.2 Problemas específicos.....	18
1.3 Objetivos.....	18
1.3.1 Objetivo general.....	18
1.3.2 Objetivos específicos.....	18
1.4 Justificación.....	19
1.4.1 Justificación teórica.....	19
1.4.2 Justificación social.....	19

1.4.3	Justificación práctica.....	20
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....		22
2.1	Antecedentes del problema.....	22
2.1.1	Antecedentes internacionales.....	22
2.1.2	Antecedentes nacionales.....	25
2.1.3	Antecedentes locales.....	27
2.2	Bases teóricas.....	28
2.2.1	Violencia escolar.....	28
2.2.1.1	Teoría de la violencia escolar.....	30
2.2.1.2	Enfoque socioeducativo de la violencia escolar.....	31
2.2.1.3	Dimensiones de la violencia escolar.....	32
2.2.2	Inteligencia emocional.....	33
2.2.3	Teoría de la inteligencia emocional.....	35
2.2.4	Características del modelo de inteligencia emocional.....	37
2.2.5	Inteligencia Emocional desde el enfoque de la Neuroeducación.....	37
2.3	Dimensiones de la Inteligencia Emocional.....	39
2.3.1	Inteligencia intrapersonal.....	39
2.3.2	Inteligencia interpersonal.....	39
2.3.3	Adaptabilidad.....	39
2.3.4	Manejo del estrés.....	40
2.4	Definición de términos básicos.....	40
CAPÍTULO III. HIPÓTESIS Y VARIABLES.....		42
3.1	Hipótesis.....	42

3.1.1 Hipótesis general.....	42
3.1.2 Hipótesis específicas.....	42
3.2 Identificación de variables.....	43
3.2.1 Definición conceptual.....	43
3.3 Operacionalización de variables.....	44
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA.....	46
4.1 Tipo de la investigación.....	46
4.2 Método de la investigación.....	47
4.3 Diseño de la investigación.....	47
4.4 Población y muestra.....	48
4.4.1 Unidad de análisis.....	48
4.4.2 Población.....	48
4.4.3 Muestra.....	49
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos.....	52
4.6 Técnicas de recolección de datos.....	53
4.7 Instrumentos de recolección de datos.....	53
4.8 Análisis estadísticos.....	56
4.9 Consideraciones éticas.....	57
CAPÍTULO V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	58
5.1 Análisis descriptivo.....	58
5.1.1 Prueba de hipótesis de normalidad.....	66
5.2 Contrastación de la hipótesis.....	67
5.2.1 Contrastación de la hipótesis específica 1.....	68

5.2.2 Contratación de la hipótesis específica 2.....	69
5.2.3 Contratación de la hipótesis específica 3.....	70
5.2.4 Contratación de la hipótesis específica 4.....	71
5.3 Discusión.....	73
CONCLUSIONES.....	84
RECOMENDACIONES.....	86
REFERENCIAS.....	88
ANEXOS.....	100

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables Matriz de Operacionalización de la variable Violencia Escolar.....	44
Tabla 2. Matriz de Operacionalización de la variable Inteligencia Emocional.....	45
Tabla 3. Distribución de la muestra según grado escolar.....	51
Tabla 4. Inteligencia emocional y violencia escolar.....	58
Tabla 5. Inteligencia intrapersonal y violencia escolar.....	60
Tabla 6. Inteligencia interpersonal y violencia escolar.....	61
Tabla 7. Adaptabilidad y violencia escolar.....	63
Tabla 8. Manejo del estrés y violencia escolar.....	64
Tabla 9. Prueba de normalidad con Kolmogórov-Smirnov para las variables y dimensiones.....	66
Tabla 10. Análisis de correlación entre la violencia escolar y la inteligencia emocional.....	68
Tabla 11. Análisis de correlación entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal.....	69
Tabla 12. Análisis de correlación entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal.....	70
Tabla 13. Análisis de correlación entre la violencia escolar y la adaptabilidad.....	71
Tabla 14. Análisis de correlación entre la violencia escolar y el manejo del estrés.....	72

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Inteligencia emocional y violencia escolar. **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 2. Inteligencia intrapersonal y violencia escolar.....	57
Figura 3. Inteligencia interpersonal y violencia escolar.....	59
Figura 4. Adaptabilidad y violencia escolar	60
Figura 5. Manejo del estrés y violencia escolar	62

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enfoca en la relación entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa privada en Huanta, Ayacucho, durante el año 2023. Este estudio surge como respuesta a la preocupación global sobre la violencia en entornos escolares, la cual no solo afecta el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también influye negativamente en el clima escolar y el rendimiento académico. Estudios previos en diversas partes del mundo, como Corea del Sur y Brasil, han identificado que la violencia escolar, tanto física como verbal, es un fenómeno en aumento y, en muchos casos, está relacionado con la incapacidad de los estudiantes para gestionar adecuadamente sus emociones.

En este contexto, la presente investigación se justifica por la necesidad de entender cómo la inteligencia emocional —definida como la capacidad de reconocer, comprender y regular las emociones propias y las de los demás— puede actuar como un factor protector frente a la violencia escolar. La creciente incidencia de casos de acoso escolar y violencia física en las aulas, particularmente en Perú, donde se reportan numerosos casos diariamente, subraya la urgencia de explorar intervenciones que mejoren las habilidades emocionales de los estudiantes como una vía para reducir los comportamientos violentos.

En ese sentido, el estudio se enmarca metodológicamente en un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, con un diseño no experimental. Se aplicaron dos instrumentos principales: la Escala de Estilos de Crianza de Laurence Steinberg, adaptada por Merino y Arndt, para medir la violencia escolar, y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn

ICE, para evaluar las habilidades emocionales de los estudiantes. La muestra estuvo compuesta por 205 estudiantes de nivel primario y secundario, seleccionados mediante muestreo probabilístico estratificado.

El contenido de la investigación se organiza en cinco capítulos. En el primero se presenta el planteamiento del problema, donde se describen las características de la violencia escolar en la institución estudiada y su relación con la falta de desarrollo emocional de los estudiantes. El capítulo dos ofrece una revisión teórica sobre la inteligencia emocional y la violencia escolar, destacando estudios previos que han identificado una relación inversa entre estas variables. En el tercer capítulo, se plantean las hipótesis del estudio y se identifican las variables y dimensiones que se medirán. El capítulo cuatro describe la metodología utilizada, detallando el tipo de investigación, la muestra y los instrumentos empleados. El quinto capítulo presenta los resultados del análisis estadístico, los cuales evidencian una correlación negativa significativa entre la inteligencia emocional y la violencia escolar. Finalmente, en el capítulo seis se discuten los hallazgos a la luz de la literatura existente respecto a las variables de estudio.

En cuanto a los alcances, este estudio busca aportar a la literatura científica proporcionando evidencia sobre la importancia de desarrollar la inteligencia emocional como estrategia para mitigar la violencia escolar. Los resultados tienen el potencial de ser aplicados en políticas educativas y programas de intervención psicoeducativa que promuevan un ambiente escolar más seguro y saludable.

Sin embargo, el estudio también presenta limitaciones. Entre ellas, la investigación se centró únicamente en una institución educativa de Huanta, lo que restringe la generalización de los resultados a otras regiones o tipos de escuelas. Además, el enfoque transversal del estudio impide observar los cambios en las variables a lo largo del tiempo, lo que sugiere la

necesidad de futuras investigaciones longitudinales para profundizar en la relación entre inteligencia emocional y violencia escolar.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

De acuerdo con Lee et al. (2018), la violencia escolar se expresa no solo a través de la violencia física, sino también a través del abuso verbal. La violencia escolar es un problema latente en estudiantes de primaria y secundaria, pues a la hora de relacionarse con sus pares actúan con agresividad, burlas y acoso, generando la descalificación del otro (Ticuña, 2022). Asimismo, en Corea del Sur, el Ministerio de Educación revela que, en un estudio en niños de escuelas de primaria, el 34,7 % sostiene haber experimentado abuso verbal, es decir, agresión a través de la comunicación inadecuada de un estudiante hacia su par, y el 11,8 % experimentó acoso (Jae et al., 2020). Además, So et al. (2020) en su estudio encontró que los niños de 9 a 11 años experimentan más violencia que los adolescentes de secundaria.

La violencia en menores está asociada con la violencia social y familiar en donde se desarrolla el menor (Esparza-Del Villar et al., 2021). Es decir, el entorno influye en el comportamiento del niño. Sin embargo, Grimshaw y Ford (2018) sostienen que la escuela es el lugar donde los niños comienzan con actos de violencia por medio del acoso y la intimidación; tal como lo revela el estudio de Park (2012), en donde encontró que el 73 % de los niños en Corea del Sur manifiestan haber experimentado su primera experiencia de violencia en la escuela.

En un estudio realizado en 6,709 estudiantes de primaria de escuelas públicas de Brasil, el 1,6 % manifestó haber sufrido violencia sexual al interior de su escuela, que es una forma de violencia escolar, en tanto que el 5,6 % revela conocer de un acto de violencia sexual ocurrido al interior de su escuela (Santos et al., 2019). Asimismo, en Colombia se ha

identificado 2,981 casos de acoso o bullying en menores de edad durante el 2020 (Santa Cruz, 2020). En tal contexto, Tatjana y Darja (2018) sostienen que el fenómeno de la violencia en las escuelas es amplio y complejo, pues está asociada a la exposición del entorno conflictivo, familias disfuncionales y autorregulación emocional.

De acuerdo con Peña-Casares y Aguaded-Ramírez (2021), la violencia que los niños sufren en las escuelas está relacionada con una inapropiada gestión de las emociones. En tal contexto, según Bergen-Cico et al. (2018), los estudiantes deben tener altos niveles de inteligencia emocional para limitar su susceptibilidad a los peligros de la agresión, el abuso, el acoso y otros tipos de violencia escolar perpetrados por sus compañeros. De hecho, las escuelas en Latinoamérica son escenarios para que los padres y profesores puedan trabajar en mejorar la inteligencia emocional de los niños, ya que este también puede favorecer aspectos de la inteligencia interpersonal, adaptabilidad y gestión del estrés (Baker-Henningham et al., 2019).

En el Perú, el Ministerio de Educación (Minedu, 2019) sostiene que se producen 27 casos de violencia escolar al día. Asimismo, la misma institución revela que este fenómeno está en aumento, dado que en el 2017 se presentaron 5591 casos, mientras que en el 2018 ascendió a 9512. Así también, Rocha et al. (2017) argumentan que la violencia escolar puede reducirse si es que hubiera un mejor manejo de la inteligencia interpersonal, de ahí la necesidad de más profesionales de la psicología en los centros educativos. Asimismo, Castillo (2021) desarrolló un estudio en la región de Ayacucho, en donde encontró que la inteligencia emocional está asociada de forma negativa con la violencia escolar ($r = 0,-523$ y $p < 0,01$).

En el ámbito local donde se desarrolla el estudio, se identifica en los niños del nivel primario de una institución Educativa Privada en Huanta, Ayacucho, posibles actos de violencia escolar, expresados a través de agresiones físicas, bullying, acoso y agresiones

verbales. Además, se identifica que los niños no han desarrollado sus relaciones con sus pares ni con los demás, pues presentan altos grados de estrés y no se adaptan a su entorno escolar.

Debido a que las investigaciones sobre el comportamiento violento de los niños se han realizado desde perspectivas distintas al manejo de las emociones, es pertinente estudiar la asociación entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en niños de primaria y secundaria de una institución educativa privada de Huanta, Ayacucho.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre la violencia escolar e inteligencia emocional en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada, Huanta- Ayacucho 2023?

1.2.2 Problemas específicos

P_{E1}. ¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada, Huanta- Ayacucho 2023?

P_{E2}. ¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada, Huanta- Ayacucho 2023?

P_{E3}. ¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y la adaptabilidad en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada, Huanta- Ayacucho 2022?

P_{E4}. ¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y el manejo del estrés en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada, Huanta- Ayacucho 2023?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada, Huanta- Ayacucho 2023.

1.3.2 Objetivos específicos

- O_{E1}. Determinar la relación entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada, Huanta- Ayacucho 2023.
- O_{E2}. Determinar la relación entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada, Huanta- Ayacucho 2023.
- O_{E3}. Determinar la relación entre la violencia escolar y la adaptabilidad en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada, Huanta- Ayacucho 2022.
- O_{E4}. Determinar la relación entre la violencia escolar y el manejo del estrés en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una institución educativa privada, Huanta- Ayacucho 2023.

1.4 Justificación

1.4.1 Justificación teórica

Los hallazgos del estudio, que son el foco de la presente investigación, tienen el potencial de llenar algunos de los vacíos en nuestro conocimiento sobre la conexión entre la

inteligencia emocional y la violencia escolar en los niños y adolescentes que asisten a la institución educativa objeto de la investigación. Asimismo, los hallazgos del estudio podrán ser tomados como aporte en la literatura, generando una contribución a la ciencia. Por último, la investigación recogerá los presupuestos teóricos que mejor puedan explicar las variables de estudios.

1.4.2 Justificación social

Se ha estudiado la violencia escolar desde perspectivas que ponen énfasis en los entornos familiares (Tatjana y Darja, 2018). Sin embargo, la presente investigación pondrá énfasis en la forma en que un estudiante resuelve un problema de forma inteligente sin apelar al descontrol emocional. Desde luego, esta situación, permitiría que los alumnos puedan tomar mejores decisiones en sus vidas, resolviendo problemas de forma inteligente y sin apelar la ira ni la violencia, de tal forma que esta práctica los lleve a ser mejores personas; ya que en el Perú el retorno a clases después de la pandemia ha generado un incremento de la violencia en las aulas.

1.4.3 Justificación práctica

La importancia práctica de la investigación radica en que se podrá prevenir las conductas de violencia y mejorar la inteligencia emocional en niños y adolescentes, dado que estos vienen presentando conductas violentas, las mismas que si perduran pueden desencadenar en un grado de violencia mayor, lo cual podría afectar negativamente en las vidas de los niños que forman parte de la institución educativa estudiada. Del mismo modo, los resultados del presente estudio podrían utilizarse como evidencia en la creación de

políticas educativas internas y políticas de salud mental, ambas requeridas por las instituciones educativas.

La importancia del estudio radica en que es una investigación se elabora sobre una problemática social como lo es la violencia escolar en las escuelas, brindando un enfoque de la psicología educativa. Asimismo, es importante con la práctica profesional del psicólogo educativo, dado que busca motivar a los futuros psicólogos a desarrollar investigación en espacios educativos con menores de edad, dado que es ahí donde se gestan los futuros ciudadanos del país.

Por otra parte, el estudio se inspiró personalmente en mis propias experiencias de trabajo con niños, donde fui testigo personal del problema de la violencia en el entorno escolar y de la gestión inadecuada de la inteligencia emocional.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del problema

2.1.1 *Antecedentes internacionales*

Valenzuela-Aparicio et al. (2021) realizaron un estudio con el objetivo de analizar la relación entre la inteligencia emocional y el acoso escolar en estudiantes de noveno y décimo grado de una institución educativa. La investigación, de diseño no experimental y correlacional, utilizó una muestra de 141 estudiantes y aplicó los instrumentos TMMS-24 e Insebull. Los resultados indicaron una correlación significativa e inversamente proporcional entre las dimensiones de acoso escolar (falta de integración social, inadaptación social y carencia de soluciones) y las dimensiones de inteligencia emocional (claridad y reparación

emocionales). Se concluye que, aunque los estudiantes presenten altos niveles de inteligencia emocional, esta no es la única variable que interviene en situaciones de acoso escolar.

Estevez-Casellas et al. (2021) realizaron una investigación para analizar la relación entre la inteligencia emocional y la violencia ejercida, recibida y percibida en relaciones de pareja adolescentes. El estudio incluyó una muestra de 254 adolescentes entre 12 y 18 años, utilizando los cuestionarios de BarOn ICE: NA y VERA. Los resultados mostraron que existe una relación inversa significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y la violencia ejercida ($p < 0,05$), y una relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y la percepción de comportamientos violentos ($p < 0,05$). La conclusión destaca la importancia de la educación en inteligencia emocional desde la infancia para prevenir conductas violentas en las relaciones.

Alvarado et al. (2020) estudiaron la relación entre la inteligencia emocional basada en habilidades (AEI) y los comportamientos de acoso en niños, reconociendo el acoso escolar como un comportamiento desadaptativo con graves consecuencias. La investigación incluyó a 329 estudiantes de entre 8 y 12 años, de los cuales el 52,9 % eran niñas. Se utilizó la prueba EMOCINE para evaluar la percepción y comprensión emocional, y la medida AVE para obtener un índice global de acoso y su intensidad en diversas formas, como el hostigamiento, la exclusión social y la agresión. Los resultados revelaron que la edad influye significativamente en los comportamientos de acoso, reduciéndose estos a medida que los niños crecen. El análisis de género mostró diferencias en los patrones de acoso entre niños y niñas. Los estudiantes con mayores puntajes de AEI presentaron menores niveles de acoso y victimización, lo que sugiere que la inteligencia emocional actúa como un factor protector. El estudio concluyó que la AEI juega un papel clave en la reducción de los comportamientos de acoso. Los investigadores recomiendan intervenciones que evalúen y desarrollen la AEI como

estrategia efectiva para prevenir el acoso en entornos escolares, destacando la importancia de fomentar la inteligencia emocional en los niños para mitigar sus efectos negativos.

Méndez et al. (2019) investigaron la relación entre la inteligencia emocional (IE) y las manifestaciones de acoso y ciberacoso entre adolescentes, buscando entender cómo diferentes dimensiones de la IE podrían predecir formas de violencia escolar. Se realizó un estudio transversal con 309 adolescentes de entre 12 y 16 años en escuelas de Murcia, España. Los participantes completaron dos instrumentos: el cuestionario de violencia escolar y el inventario del coeficiente emocional. Los resultados revelaron que ciertas dimensiones de la IE, como la adaptabilidad, el manejo del estrés y las habilidades interpersonales, estaban asociadas con una mayor percepción de diversas formas de violencia escolar. Sin embargo, los adolescentes con un estado de ánimo general más positivo mostraron una menor percepción de comportamientos violentos, sugiriendo que algunas habilidades emocionales pueden aumentar la conciencia sobre el acoso, mientras que un estado de ánimo positivo puede mitigar la percepción de agresión. El estudio concluye que integrar la formación en inteligencia emocional en los programas educativos podría ser clave para prevenir el acoso y el ciberacoso. Los investigadores subrayan la importancia de mejorar la regulación emocional y abordar dificultades como el manejo del estrés y las relaciones interpersonales para combatir la violencia en los entornos escolares.

Gutiérrez (2019) realizó una investigación con el objetivo de identificar la influencia de la violencia escolar en los niveles de inteligencia emocional en estudiantes universitarios. Utilizando un diseño ex post facto retrospectivo y comparativo, la muestra incluyó 175 estudiantes de la Universidad de Almería. Los resultados indicaron que tanto las víctimas como los agresores presentan niveles significativamente más bajos de inteligencia emocional en comparación con los no víctimas y no agresores ($t(175) = 2,99, p < 0,001, d = 0,47$). En

conclusión, la implicación en episodios de violencia escolar ya sea como víctima o agresor, disminuye los niveles de inteligencia emocional.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Castro y Valerio (2023) llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y la violencia escolar en estudiantes de nivel primario de San Jacinto. La muestra consistió en 157 estudiantes de cuarto a sexto grado. Utilizando un diseño correlacional y no experimental, se aplicaron el Inventario Emocional de BarOn ICE y la prueba de Acoso y Violencia Escolar (AVE). Los resultados mostraron una correlación negativa moderada ($\rho = -0,690$, $p < 0,01$) entre las dos variables, indicando que niveles más altos de inteligencia emocional se asocian con menores niveles de violencia escolar. La conclusión principal es que el desarrollo de la inteligencia emocional puede ser una estrategia efectiva para reducir la violencia en contextos educativos.

Serrano y Silva (2022) realizaron una investigación con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y la violencia escolar en estudiantes de una institución educativa pública en Ventanilla. El estudio empleó una metodología cuantitativa, correlacional y transversal con una muestra de 211 estudiantes de 11 a 17 años. Los resultados mostraron una correlación negativa y significativa entre la inteligencia emocional y la violencia escolar ($r = -0,652$, $p < 0,05$), indicando que, a mayor inteligencia emocional, menor es la incidencia de violencia escolar. La inteligencia emocional explicó el 42,6 % de la variabilidad en la violencia escolar. Las dimensiones de la inteligencia emocional (atención, claridad y reparación) también mostraron correlaciones negativas significativas con la violencia escolar. En conclusión, fomentar la inteligencia emocional puede ser una estrategia eficaz para reducir la violencia escolar.

Véliz (2021) investigó la correlación entre violencia escolar, inteligencia emocional y estilos parentales en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. El estudio fue correlacional y de diseño no experimental de corte transversal, con una muestra de 357 estudiantes. Los instrumentos utilizados incluyeron el Cuestionario CUVE3-ESO para medir violencia escolar, el Cuestionario de Lazos Parentales (PBI) y el TMMS-24 para inteligencia emocional. Los resultados revelaron una correlación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de crianza, así como entre los estilos de crianza y la violencia escolar, destacando la influencia de la crianza negligente y sobreprotectora en los niveles de violencia y la relación inversa entre inteligencia emocional y violencia escolar. El estudio concluye que mejorar la inteligencia emocional y ajustar los estilos de crianza puede reducir los niveles de violencia escolar.

Arribasplata (2020) llevó a cabo una investigación con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y la violencia escolar en una institución educativa en Cajamarca. El estudio, de tipo correlacional no experimental, incluyó una muestra censal de 70 estudiantes de tercer año de secundaria. Los datos fueron recolectados mediante cuestionarios validados y analizados usando estadística descriptiva e inferencial. Los resultados mostraron una correlación negativa y significativa entre la inteligencia emocional y la violencia escolar ($r = -0,487$, $p < 0,01$). Esto sugiere que niveles más altos de inteligencia emocional se asocian con menores niveles de violencia escolar. La conclusión principal es que mejorar la inteligencia emocional podría contribuir a reducir la violencia en contextos educativos.

Vergaray (2019) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre la violencia escolar e inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa estatal en la región Callao. Se utilizó un diseño no experimental, transversal y correlacional

con una muestra de 300 estudiantes. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de Violencia Escolar y el TMMS-24 para medir la inteligencia emocional. Los resultados indicaron que el 56,7 % de los estudiantes presentaron un nivel adecuado de inteligencia emocional, mientras que la violencia verbal entre alumnos fue la más predominante con un nivel medio en el 41,3 % de los casos. Se encontró una correlación baja pero significativa entre la atención emocional y la violencia escolar ($\rho = 0,193$, $p = 0,001$) y una correlación baja y significativa entre la inteligencia emocional y la violencia escolar ($\text{Tau} = 0,079$, $p = 0,045$). En conclusión, existe una relación positiva y baja entre la inteligencia emocional y la violencia escolar, sugiriendo que niveles más altos de inteligencia emocional pueden estar asociados con mayores niveles de violencia escolar, aunque con baja significancia.

2.1.3 Antecedentes locales

Huamaní (2020) llevó a cabo un estudio cuyo objetivo fue analizar la relación entre la inteligencia emocional y las dimensiones de la violencia escolar en estudiantes de secundaria de colegios emblemáticos de Ayacucho en el año 2018. El enfoque fue cuantitativo, con un diseño no experimental y correlacional. La muestra, compuesta por 443 estudiantes de ambos sexos, de entre 11 y 18 años, fue seleccionada mediante muestreo aleatorio estratificado. Los instrumentos utilizados incluyeron el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On y una escala de conducta violenta desarrollada para el estudio. Los resultados indicaron una relación inversa entre el manejo del estrés y las dimensiones de la violencia escolar, tales como la agresión relacional y la agresión manifiesta ($p = 0,015$ y $p = 0,003$, respectivamente). Asimismo, se encontró una correlación negativa significativa entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y la agresión manifiesta ($p = 0,031$). Las conclusiones sugieren que niveles más altos de inteligencia emocional, particularmente en las áreas de manejo del

estrés y las habilidades interpersonales, están asociados con menores niveles de comportamiento violento en los estudiantes analizados.

Castillo (2021) llevó a cabo un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y la violencia escolar en estudiantes de una institución educativa pública de Huamanga, Ayacucho. La investigación, de enfoque cuantitativo, se desarrolló bajo un diseño no experimental de corte transversal y tipo descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes, con edades entre 12 y 17 años, de ambos sexos. Para la recolección de datos, se utilizaron dos instrumentos: el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On, adaptado por Bermejo et al. (2018), y el Cuestionario de Violencia Escolar Revisado (CUVE-R), adaptado por (Álvarez et al., 2011). Los resultados indicaron que el 84 % de los estudiantes presentaron un nivel medio de inteligencia emocional, mientras que el 43,5 % exhibió un nivel promedio de violencia escolar. El análisis correlacional reveló una relación negativa moderada y significativa ($Rho = -0,523$, $p < 0,05$) entre ambas variables, lo que sugiere que, a mayor inteligencia emocional, menor es la incidencia de violencia escolar. Castillo concluyó que es crucial promover el desarrollo de la inteligencia emocional como estrategia para reducir los niveles de violencia escolar en este grupo poblacional.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 *Violencia escolar*

De acuerdo con la Mastandrea et al. (2022), la violencia escolar se refiere al fenómeno multidimensional que abarca diversas formas de agresión y hostigamiento que ocurren dentro del contexto educativo, afectando tanto a estudiantes como a docentes y al ambiente escolar en general. De ahí que estos actos conllevan costos sociales, físicos, psicológicos y económicos altos por el lado de la víctima como de aquel que genera el daño.

En concordancia con Galtung (1998, como se citó en Calderón, 2009), la violencia se clasifica en tres elementos: la violencia directa, estructural (indirecta) y cultural. En ese sentido, la violencia puede manifestarse también desde el aspecto emocional, de acuerdo con el género y a la edad o grupo etario. De ello se desprende que la violencia está relacionada con estos elementos, tales como la edad y el género, la misma que se expresa a través de conductas lesivas (Trianes, 2000). Por consiguiente, la violencia infanto-juvenil se manifiesta a través de conductas antisociales como el control del entorno en diversos ámbitos, principalmente en los centros educativos a través del bullying.

Por lo tanto, se entiende la violencia infanto-juvenil como una predisposición del sujeto a controlar el entorno a través de un comportamiento antisocial más o menos consistente y que puede tener lugar en diversos ámbitos, tales como las escuelas, a través de diferentes formas de expresión, como el bullying, cyberbullying, violencia sexual, xenofobia, violencia de género, violencia aporófoba, violencia filio-parental, entre otros.

De hecho, los primeros estudios sobre bullying se desarrollaron a inicios de la década de los 70 del siglo pasado en países escandinavos, como resultado al fenómeno del suicidio en estudiantes que sufrían maltrato. Naturalmente, en ese contexto surge el término en relación con el concepto de mobbing, que se define como un ataque colectivo realizado por un grupo de animales hacia una especie diferente (Erazo, 2010). Por otro lado, normalmente se concibe la violencia filio-parental como un fenómeno que sucede al interior de un entorno familiar (Rodicio-García e Iglesias-Cortizas, 2011). Sin embargo, se conoce actualmente que los menores también reproducen estos tipos de violencia en otros escenarios (Sapién et al., 2019).

2.2.1.1 Teoría de la violencia escolar.

A lo largo del tiempo la violencia ha tenido diferentes distinciones semánticas, tal es así que Charlot (2002), la define como las acciones donde se violenta la norma desarrollando o

con amenaza del uso de la fuerza física. De igual manera, Debarbieux (1997) categoriza la violencia en tres dimensiones fundamentales: los crímenes y delitos, las incivildades y la percepción de inseguridad. Desde luego, esta descomposición tiene una influencia de la criminología estadounidense.

Sin embargo, los estudios desarrollados por este autor en centros educativos estaban abocados a comprender cómo las condiciones sociales negativas conllevan o influyen en el menoscabo del ambiente escolar, generando procesos de violencia. Tal es así que, de acuerdo con Debarbieux (1997), los alumnos que son originario de vulnerables sectores sociales tienen mayor probabilidad de ser víctimas (Di Napoli, 2016).

Debarbieux (1997) señala que estas características no deben conllevar a un determinismo social, por el contrario, se deben aplicar política de educación en aras de prever la violencia. En tal perspectiva, Kornblit y Adaszco (2008) argumentan que el contexto escolar de conflicto no genera de forma directa la violencia, más solo las facilitan, con lo cual también sostienen que se deben tejer estrategias no violentas de resolución de conflictos.

Por supuesto, la violencia escolar engloba cualquier tipo de hostigamiento o antagonismo, ya sea físico o psicológico, que ocurra entre los estudiantes dentro del ámbito escolar (Ruiz-Ramírez et al., 2018). Esto puede incluir la confrontación verbal y física. Adicionalmente, las conductas violentas que resultan en violencia escolar pueden manifestarse de diferentes maneras, incluyendo las agresiones tradicionales verbales, físicas o psicológicas, así como las formas más recientes que se realizan a través de dispositivos electrónicos como teléfonos móviles, tabletas o computadoras (Pozas et al., 2018); (Retamal y González, 2019).

De acuerdo con el Minedu (2019), la violencia escolar se puede expresar a través de actos físico (violencia física), abuso psicológico (violencia psicológica) y la violencia sexual, entre adultos o escolares, y se puede reproducir dentro y fuera de las instituciones educativas.

Este fenómeno concierne a todos los miembros de la escuela, característica que lo hace más compleja, y que puede tener un efecto negativo sobre el desarrollo emocional del menor, situación que puede tener un impacto negativo en las comunidades y países (Truco e Inostroza, 2017).

2.2.1.2 Enfoque socioeducativo de la violencia escolar.

Desde una perspectiva socioeducativa, la investigación de la violencia escolar en relación con el entorno sociocultural del niño es de la mayor relevancia. Debido a que la violencia escolar es un fenómeno que trasciende la agresión, la pobreza y el conflicto, esta línea de pensamiento enfatiza la necesidad de investigar las relaciones y condiciones sociales de cada institución educativa, frente a los procesos subjetivos de los actores dentro de cada institución educativa. Esto se hace porque la violencia escolar es un fenómeno formado más allá de la agresión, pobreza y conflicto (Añaños, 2012).

La perspectiva socioeducativa se constituye por factores sociales, culturales e institucionales, espacios donde se efectúa la violencia, y el significado dado por los miembros que forman parte de este fenómeno. En ese sentido, los discursos sobre la violencia incluyen referencias a determinadas épocas y civilizaciones, creando modalidades y normas variadas para describir conflictos, circunstancias y relaciones. Están constantemente enredados con discursos sobre raza, etnia, género y otros grupos vulnerables, entre otros, desarrollando las características que conforman una cultura (Domènech e Íñiguez, 2002).

La violencia tiene una gama increíblemente amplia de connotaciones. Puede clasificarse de varias maneras, pero una definición relevante la describe como un fenómeno de carácter social (político, económico o cultural), basado en el elemento impulsor fundamental, consciente o inconsciente, de alcanzar o conservar el poder por la fuerza o la violencia. Por

cierto, en cuanto a los tipos de actos violentos que se realizan, estas amplias clasificaciones no son incompatibles entre sí. Estas tres formas de violencia comprenden un continuo de violencia política, económica y cultural que se superponen, es evidente (Truco e Inostroza., 2017).

Afenso y Bas (2005, como se cita en Guajardo-Soto et al., 2019), definen la violencia escolar como una situación en la cual un estudiante compromete la integridad física, moral, psicológica o social de otro, al actuar dentro del marco de una actividad escolar y transgredir las normativas institucionales previamente establecidas por la comunidad educativa.

2.2.1.3 Dimensiones de la violencia escolar.

Cada una de las dimensiones se definen de acuerdo con la sub-escala de violencia (Benites y Castillo, 2016). Tipo de conducta, se refiere a las distintas formas de hostigamiento y/o violencia, ya sea física, verbal y/o psicológica (como golpes, amenazas, insultos, exclusión, entre otros). Lugar donde ocurre: lugar físico donde ocurre la violencia o el maltrato (como el aula, el patio de recreo, los baños, entre otros). Medios utilizados: empleo de técnicas directas o indirectas para realizar actos de agresión o acoso (presencialmente, a través de internet, teléfonos móviles, entre otros). Respuesta frente a los actos violentos o de acoso: manera de responder ante las acciones de violencia y acoso (indiferencia, silencio, denuncia, intervención, entre otras). Momento en que ocurre: la situación o evento que precipita la violencia y/o el acoso (durante las clases, el recreo, la entrada, la salida, entre otros). Causas: considera las posibles razones de violencia y/o acoso (apariencia física, género, estatus social, orientación sexual, entre otros). Frecuencia del acoso: incidentes de violencia y/o acoso que ocurren con mayor frecuencia a lo largo del tiempo. Valoración:

evaluación y percepciones respecto a los actos de violencia y/o acoso. Actores: partícipes en los incidentes de violencia y/o acoso (víctima, agresor, testigo).

2.2.2 Inteligencia emocional

La inteligencia puede desagregarse en sus componentes, que incluyen la observación, la memoria, la atención, el aprendizaje y la capacidad de interactuar socialmente. Quienes poseen estas cualidades son capaces de desenvolverse con éxito en el entorno que les rodea. Según este punto de vista, la inteligencia es la capacidad de combinar, elaborar y aplicar conocimientos para encontrar soluciones a los problemas cotidianos. Aunque los animales también pueden adquirir esta capacidad, sólo los humanos poseen la capacidad de poner en marcha, dirigir y regular los procesos mentales (Carreño y Valdiviezo, 2023).

Por otro lado, las emociones se definen como estados mentales que se expresan a través de comportamientos tanto internos como externos. Además, son el resultado de la interacción de aspectos fisiológicos, sociales y psicológicos como reacción normal a la satisfacción de una necesidad, una carencia o un incentivo. Como describen Carreño y Valdiviezo (2023), también pueden dividirse en ocho categorías fundamentales: miedo, tristeza, sorpresa, ira, asco, alegría, esperanza y aceptación. Por supuesto, cada una de ellas hace que el ser humano se acople a un contexto.

Desde un punto de vista biológico, el sistema límbico es donde se producen las emociones. Esto se debe a que, a lo largo de la historia de la evolución, los humanos han sido capaces de adaptarse a entornos variados y, en consecuencia, han desarrollado la capacidad de detectar y evitar riesgos. En consecuencia, el sistema límbico también está asociado a los procesos de aprendizaje y memoria. Asimismo, la amígdala permite tener recuerdos de las emociones, característica que le da sentido a las experiencias vividas, dado que a través de

este se reconoce lo observado y, por consiguiente, se le da valor. También, encima del sistema límbico está el neocórtex, el mismo que brinda la comprensión de símbolos, los sentimientos, la civilización, es decir, permite que el ser humano le dé un sentido a su vida (Carreño y Valdiviezo, 2023).

En síntesis, las emociones pueden definirse como patrones de conducta preconscientes, es decir, que están ahí desde que el ser humano nace y que se expresan a través de respuestas emocionales, desarrolladas por la amígdala, y que, gracias al tálamo, las personas pueden ser conscientes de dicha emoción, para posteriormente ser gestionadas por el córtex prefrontal, la misma que, finalmente, genera las habilidades de la inteligencia emocional, destacándose así que las emociones pueden ser comprendidas a través de predisposiciones biológicas (Chulca, 2021).

Respecto de la inteligencia emocional, esta ha sido trabajada por diferentes perspectivas teóricas, tal es así que desde la perspectiva de Goleman (1999), la razón y la emoción no se deben comprender por separado, puesto que estos se complementan, siendo la inteligencia emocional una característica para superar esta dicotomía. En ese sentido, la pasión, la tenacidad y el empuje son componentes del autocontrol, según Goleman (1999), que lo define como un conjunto de atributos. Dado que estas habilidades se desarrollan en el entorno en el que crece un ser humano, es imprescindible que se enseñen a los jóvenes para que alcancen todo su potencial intelectual (Fernández y Extremera, 2005).

2.2.3 Teoría de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional es un concepto que se ha desarrollado en el terreno de la neurociencia, y puede ser definida como la capacidad de flexibilizar y adaptar las conductas con el fin de conseguir objetivos propuestos, de manera que a través de ello se pueda

beneficiar de la experiencia, resolviendo problemas; asimismo, se puede caracterizar como la facultad de entender y comprender la realidad (Márquez-Cervantes y Gaeta-González, 2018). El presente estudio basa sus conclusiones en la hipótesis de las inteligencias múltiples de Gardner, que sirvió de base para posteriores investigaciones sobre la inteligencia emocional desde diversos ángulos.

Según Gardner, la inteligencia emocional es la capacidad de una persona para sentir y comprender sus propios sentimientos, así como los de los demás (Vera, 2017). Según esta idea, existen siete formas diferentes de inteligencia que permiten a los individuos interactuar entre sí, destacando las inteligencias interpersonal e intrapersonal como las que han permitido la creación de modelos de inteligencia emocional (Sánchez-Camacho y Grane, 2022). De acuerdo con estos autores, Mayer y Salovey, que por primera vez la abordaron con claridad y la describieron como la capacidad de reconocer y expresar emociones para utilizarlas adecuadamente, establecieron posteriormente el Modelo de Inteligencia Emocional utilizando la idea de Gardner como base. Además, sostienen que implica aprender a comprender y evaluar las emociones para poder controlarlas (Horna, 2021).

En tal sentido, la inteligencia emocional es comprendida bajo 3 aspectos o dimensiones, las mismas que se detallan a continuación: (1) la percepción de los estados emocionales, (2) un adecuado entendimiento de la naturaleza afectiva y, (3) la capacidad de regulación emocional como una forma de desarrollo personal (Moscoso, 2019). Estas características permiten entender que un ser humano inteligente emocionalmente desarrolla habilidades que le permiten regular su emoción, situación que conlleva a adaptarse a las relaciones interpersonales y un manejo adecuado del estrés.

Más tarde, el Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On (1997, como se citó en Trujillo y Rivas, 2005) permite caracterizar la inteligencia emocional a través de elementos

como las habilidades interpersonales e intrapersonales, los estados de ánimo, la flexibilidad y la gestión del estrés, cualidades distintas de la parte cognitiva y que permiten abordar el mundo exterior. En esa perspectiva, Bar-On define la inteligencia emocional como las habilidades no cognitivas a través de las cuáles se pueden conocer las propias emociones y de los demás, de modo que permitan afrontar los problemas del ambiente y desarrollar capacidades para la convivencia social (Serrano y Silva, 2022).

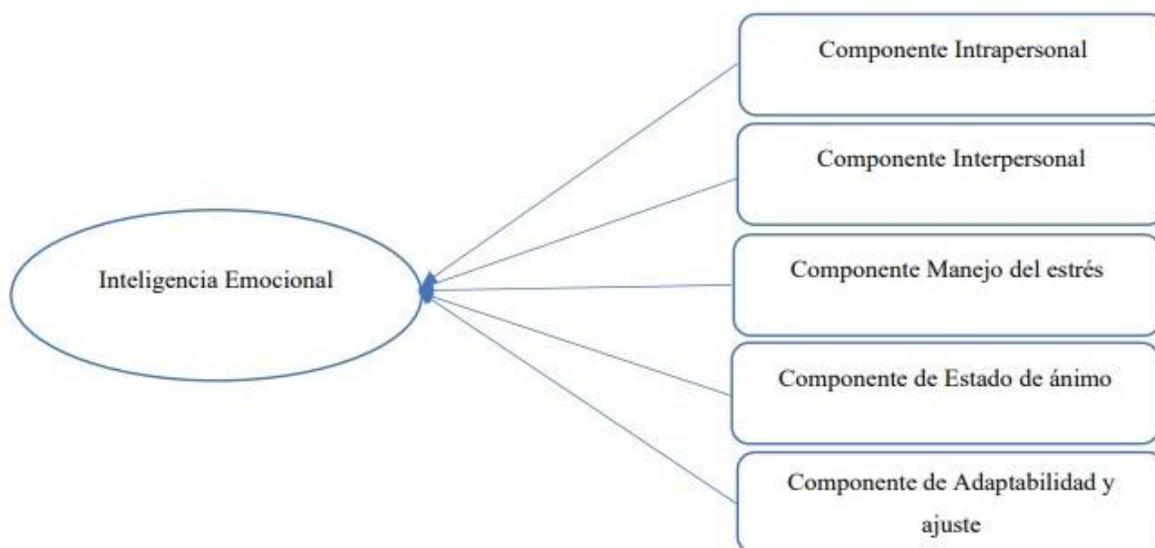
El modelo de inteligencia emocional de Bar-On (1997, como se cita en Horna, 2021), en su momento, permitió entender la inteligencia basándose en elementos no cognitivos, sirve de base teórica para el presente estudio en este contexto. La capacidad para afrontar los problemas o tensiones del entorno social es el objetivo de la inteligencia emocional, según Bar-on (2000, como se citó en Bueno, 2019), esta capacidad es producto de las experiencias y el intelecto de cada persona.

2.2.4 Características del modelo de inteligencia emocional

Mediante la combinación de conocimientos y habilidades de los ámbitos emocional y social, Bar-On (1997, como se cita en Horna, 2021), crea un modelo con rasgos sociales que se cree que influyen en cómo un individuo responde a su entorno (Bueno, 2019). Este modelo se fundamenta en las competencias, que Gabel (2005), señala que son un enfoque explicativo de cómo una persona interactúa con sus pares dentro de un entorno ambiental. En ese sentido, el enfoque de Bar-On (1997, como se citó en Brito, 2019), afirma que la inteligencia emocional consta de cinco componentes, que se agrupan como se indica en la Figura 1.

Figura 1

Modelo de Bar-On de la Inteligencia Emocional



2.2.5 Inteligencia Emocional desde el enfoque de la Neuroeducación

Tomando en consideración el modelo de Bar-On de la inteligencia emocional, el estudio precisa el fenómeno de estudio desde un enfoque de la Neuroeducación, toda vez que el ámbito de desarrollo de la investigación es en un centro educativo y cuyas unidades de estudio son estudiantes. De acuerdo con Mora (2013), este enfoque presenta ventajas con respecto al conocimiento de cómo funciona el cerebro humano, recogiendo influencias de la psicología, sociología y medicina.

Entre sus bases neurobiológicas se identifican al sistema límbico y a los lóbulos frontales, de modo tal que el primero, el sistema límbico, permite que el ser humano pueda desarrollar respuestas rápidas o predeterminadas ante el ambiente en el cual se desenvuelve, puesto que es el primero en dar la luz en la evolución humana. Así también, se le relaciona con los afectos, las pasiones y la memoria emocional. Por su parte, el lóbulo frontal emergió después de millones de años en la evolución humana, pues es quien determina el intelecto del ser humano, de tal modo que da origen al pensamiento, la planificación y demás procesos complejos racionales (García-Fernández y Giménez, 2010).

En tal contexto, ambos procesos pueden interactuar, debido a la complejidad del ser humano, característica que se expresa en el poder que tienen las emociones en el pensamiento. En ese sentido, la inteligencia emocional está constituida por la interrelación entre la amígdala y el neocórtex, expresión que se traduce en que estos sustratos neuronales, sumados con el ambiente social, permiten el desarrollo de habilidades cognitivas que coadyuban en la toma de decisiones de las personas; sabiendo que la inteligencia emocional y la neuroeducación son campos que permiten una educación integral con utilidad ante los desafíos de la realidad (Chulca, 2021).

Aplicar la teoría de la inteligencia en un ámbito educativo permite reconocer que las capacidades de la neuroeducación pueden contribuir en desarrollar habilidades como el autoconocimiento, la empatía y la autogestión del estrés, los mismos que contribuyen en la optimización de las relaciones interpersonales y la motivación de los menores en su desarrollo integral.

2.3 Dimensiones de la Inteligencia Emocional

2.3.1 Inteligencia intrapersonal

Está constituido por un conjunto de habilidades que busca el autoconocimiento, es decir, es una lectura de forma consciente de nuestro interno, pues está referida a la autoconciencia emocional, independencia emocional y autorrealización. Asimismo, esta área comprende la comprensión emocional de uno mismo, es decir, la autoconciencia emocional, el autoconcepto, la asertividad, la independencia y la autorrealización (Horna, 2021); (Bueno, 2019); (Brito et al., 2019).

2.3.2 *Inteligencia interpersonal*

Se puede definir como la capacidad de control de las emociones fuertes originadas en otros y por otros. Está compuesta por la empatía, la misma que se fundamenta en la capacidad de comprensión del otro; la responsabilidad social, entendida como capacidad de la persona para tener una identificación con un grupo social; las relaciones interpersonales, entendida como la capacidad de entablar relaciones con los otros (Bueno, 2019); (Brito et al., 2019).

2.3.3 *Adaptabilidad*

Este componente se asocia con el desarrollo de la capacidad para apreciar las propias experiencias, en armonía con los desafíos que impone la vida, lo cual se fundamenta en una perspectiva optimista del individuo ante situaciones adversas de la existencia. Asimismo, incluye la prueba de realidad, que implica una evaluación objetiva de los sentimientos propios en relación con la realidad circundante. Adicionalmente, integra la flexibilidad, definida como la habilidad de adaptar los pensamientos, emociones y comportamientos ante cambios inesperados en el ambiente. Finalmente, comprende la resolución de problemas, un indicador que refiere a la habilidad para resolver eficientemente problemas tanto personales como interpersonales (Horna, 2021); (Brito et al., 2019).

2.3.4 *Manejo del estrés*

Está relacionada con la habilidad de regular los estados de ánimos tomando en cuenta la adaptación a circunstancias dinámicas y problemáticas de orden ambiental como individual. Así también, esta dimensión se define como la capacidad de gestionar impulsos individuales y tensiones ambientales. Con respecto a sus elementos constitutivos, está compuesta por la tolerancia al estrés, la misma que se caracteriza por resistir y lidiar situaciones problemáticas

internas como externas. Por último, se ubica el control de los impulsos, característica que se define como la capacidad de retrasar o resistir los impulsos agresivos y tentaciones (Horna, 2021); (Bueno, 2019); (Brito et al., 2019).

2.4 Definición de términos básicos

Inteligencia emocional: es la capacidad de percibir, comprender, manejar y utilizar las emociones de manera efectiva, tanto en uno mismo como en los demás. Esta habilidad permite a las personas reconocer y regular sus propios estados emocionales, así como entender y responder adecuadamente a las emociones de otros, facilitando así las relaciones interpersonales y la toma de decisiones efectivas en diversos contextos de la vida (Mayer y Salovey, 1997).

Violencia escolar: es un comportamiento agresivo y sistemático que ocurre en el entorno educativo, caracterizado por un desequilibrio de poder entre el agresor y la víctima. Este fenómeno puede manifestarse de diversas formas, incluyendo agresiones físicas, verbales, psicológicas o sociales, y tiene consecuencias negativas tanto para las víctimas como para los agresores y el clima escolar en general (Olweus, 1993).

La adaptabilidad: es la habilidad de ajustarse flexiblemente a cambios en el entorno, modificando pensamientos, emociones y comportamientos para enfrentar nuevas situaciones de manera efectiva (Martin et al., 2012).

El manejo del estrés: implica la capacidad de identificar y controlar las fuentes de tensión, utilizando estrategias cognitivas y conductuales para reducir sus efectos negativos y mantener el bienestar psicológico (Compas et al., 2017).

La inteligencia interpersonal: se define como la habilidad para comprender y relacionarse eficazmente con otras personas, incluyendo la empatía, la comunicación efectiva y la gestión de relaciones sociales (Kihlstrom y Cantor, 2011).

La inteligencia intrapersonal: es la capacidad de autoconocimiento y autorregulación, que permite entender los propios pensamientos, emociones y motivaciones, facilitando la toma de decisiones y el crecimiento personal (Gardner y Moran, 2006).

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis

3.1.1 *Hipótesis general*

Existe relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta, Ayacucho, 2023.

3.1.2 *Hipótesis específicas*

H_{E1}. Existe relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta, Ayacucho, 2023.

H_{E2}. Existe relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta, Ayacucho, 2023.

- H_{E3}. Existe relación significativa entre la violencia escolar y la adaptabilidad en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta, Ayacucho, 2023.
- H_{E4}. Existe relación significativa entre la violencia escolar y el manejo del estrés en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta, Ayacucho, 2023.

3.2 Identificación de variables

3.2.1 *Definición conceptual.*

- **Variable 1: Violencia escolar.** De acuerdo con Afenso y Bas (2005, como se cita en Benites y Castillo, 2016), es la acción o situación que sucede al interior o con relación al establecimiento física de la escuela, que atente contra la integridad física, moral, psicológica o social de algún estudiante, situación que también quebrantaría las normas de la institución educativa.
- **Variable 2: Inteligencia emocional.** De acuerdo con Goleman (1999), por inteligencia emocional se entiende a la facultad que tiene el ser humano para identificar los diversos sentimientos que conlleva a una situación positiva o negativa. Es decir, es tener dominio de lo que pensamos, sentimos y realizamos a la hora de relacionarse con los otros (Leiva, 2022). De acuerdo con BarOn, la inteligencia emocional está constituida por habilidades y competencias que permiten que un individuo pueda reconocer y controlar de forma propicia sus emociones (Rayme, 2022).

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables Matriz de Operacionalización de la variable Violencia Escolar

Título preliminar: Violencia escolar e inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa privada, Huanta, Ayacucho, 2023.			
Variable del estudio: Violencia escolar			
Conceptualización de la variable: Afenso y Bas (2005, como se cita en Benites y Castillo, 2016) afirman que la integridad física, moral, psicológica o social de un alumno se ve amenazada por un acto o circunstancia que tiene lugar dentro del establecimiento físico de la escuela o relacionado con él, que además viola las normas de la institución.			
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Tipo de conducta	Golpes Amenazas Insultos Exclusión		
Lugar donde ocurre	Aula Patio Baño		
Medios utilizados	Medio presencial Internet Celulares		
Respuesta frente a los actos de violencia o de acoso	Indiferencia Silencio Acusación Intervención		
Momento en que ocurre	Clases Recreo Ingreso Salida	1 al 14	Nominal
Causas	Apariencia física Género Condición social Opción sexual		
Frecuencia del acoso	Frecuencia de ocurrencia de la conducta violenta		
Valoración	Estimación ante los actos de violencia Actitudes hacia los actos de violencia	Actores del acoso Agresor	Víctima
	Observador		

Tabla 2 *Matriz de Operacionalización de la variable Inteligencia Emocional*

Título preliminar: Violencia escolar e inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa privada, huanta ayacucho, 2023.

Variable del estudio: Inteligencia emocional

Conceptualización de la variable: De acuerdo con BarOn, la inteligencia emocional está constituida por habilidades y

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Inteligencia intrapersonal	Empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social	7, 17, 31, 43, 53 y 28	Ordinal 1: Muy rara vez 2: Rara vez 3: A menudo

competencias que permiten que un individuo pueda reconocer y controlar de forma propicia sus emociones (Rayme, 2022).

Inteligencia interpersonal	Autorregulación y autoconcepto	2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55 y 59	4: Muy a menudo
Adaptabilidad	Solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad, y resiliencia	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48 y 57	
Manejo del estrés	Control de impulsos y tolerancia al estrés	3, 11, 54, 6, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49 y 58.	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escalas de medición
Inteligencia emocional	De acuerdo con BarOn, la inteligencia emocional está constituida por	La inteligencia emocional se medirá a través de la inteligencia intrapersonal, inteligencia	Inteligencia intrapersonal	Empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social	7, 17, 31, 43, 53 y 28	Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: Niños y adolescentes, forma completa	Ordinal 1: Muy rara vez 2: Rara vez 3: A menudo 4: Muy a
	habilidades y competencias que permiten y el individuo (2005). pueda reconocer y controlar de forma sus emociones. (Rayme, 2022)	Inteligencia interpersonal	Inteligencia interpersonal	Autorregulación y autoconcepto	2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55 y 59	interpersonal, adaptabilidadUgarriza y manejo propicia	(1997). Adaptado
		Adaptabilidad	Adaptabilidad	Solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad, y resiliencia	de 12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48 y 57		

Manejo del estrés	Control impulsos tolerancia estrés	de y al	3, 11, 54, 6, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49 y 58.
-------------------	------------------------------------	---------	--

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Tipo de la investigación

- **Paradigma:** La investigación se desarrolló bajo los parámetros epistémicos del positivismo, el cual postula que no se puede estudiar lo que no se ve, de manera que la primera fuente de conocimiento es la observación, a través del cual se formularon hipótesis que se contrastaron para la obtención de evidencias que puedan generalizarse (Babbie, 2000).
- **Enfoque:** Este se abordó recogiendo la racionalidad de la pregunta de investigación, de tal manera que el enfoque cuantitativo fue el dispositivo metodológico que busca la generalización a través de la medición de variables y contrastación de hipótesis. Es decir, hace uso del análisis estadístico para obtener cálculos matemáticos, los mismos que permitieron alcanzar la exactitud por cada uno de los objetivos de investigación (Corbetta, 2007).
- **Tipo:** Según la finalidad del estudio, la investigación es básica, puesto que busca obtener nuevo conocimiento científico, más no utiliza el conocimiento para cambiar una realidad (Arias, 2016).

- **Alcance:** Respecto del nivel de investigación, Arias (2016) sostiene que este consiste en el grado de profundización con que se aborda un objetivo. Con relación a ello, el estudio presenta un nivel correlacional, dado que busca asociar las variables materia de estudio, más no pretende establecer relaciones de causalidad (Hernández et al., 2014).

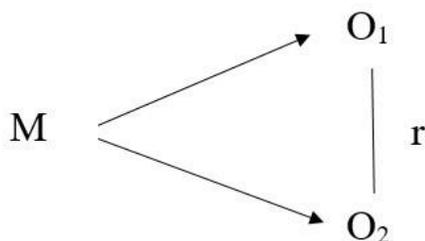
4.2 Método de la investigación

En virtud de los objetivos de investigación, el estudio se desarrolló bajo el método hipotético deductivo, el cual consiste en deducir una teoría a un caso específico, la misma que fue ser corroborada mediante las pruebas de hipótesis, y sobre el cual se desarrollaron las generalizaciones (Hernández y Mendoza, 2018).

4.3 Diseño de la investigación

Como no hubo manipulación de las variables ni control de los grupos analíticos, el estudio ofrece un diseño no experimental en virtud del enfoque de recopilación de datos (Vara, 2012). Vale decir, los datos se recogieron en su estado natural, sin ninguna interferencia por parte de la investigadora. Al mismo tiempo, el estudio presenta un corte transversal, es decir, solo se hizo una sola medición para el recojo de la información (Hernández et al., 2014).

Por consiguiente, el diseño fue no experimental de corte transversal, la misma que se detalla en la siguiente representación metodológica.



Donde:

O1: Variable Violencia escolar

O2: Variable inteligencia emocional

M: Muestra r:

Correlación

4.4 Población y muestra

4.4.1 Unidad de análisis

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), la unidad de análisis hace referencia al elemento o persona sobre el cual se observa la variable; por consiguiente, sobre ella se recogerán los datos. En dicho marco, los niños y adolescentes de una institución educativa privada de Huanta, Ayacucho, son la unidad de análisis.

4.4.2 Población

La población es el conjunto de unidades de investigación que conforman el tema de interés (Aceituno, 2020). Es decir, es el universo de personas sobre el cual se observan las variables de estudio. En este sentido, la población está constituida por 435 alumnos que asisten a un colegio privado de Huanta, Ayacucho. Entre los criterios de selección se tiene lo siguiente:

- Criterios de inclusión:
 - Niños y adolescentes entre los 7 a 15 años.
 - Niños que asistan con regularidad a la escuela.
- Criterios de exclusión:
 - Niños y adolescentes que no asisten a clases.

- Estudiantes que fueron retirados antes de que termine el año académico.
- Estudiantes que por motivos de salud o de otra índole no estuvieron presentes el día de la aplicación.
- Estudiantes que no fueron autorizados por sus padres a participar en la investigación.
- Estudiantes con discapacidad visual, auditiva y cognitiva.

4.4.3 Muestra

De acuerdo con Hernández et al. (2014), la muestra constituye una porción de la población, la cual se calcula a través de una fórmula matemática, teniendo en cuenta si la magnitud de la población es conocida o desconocida. Tal es así que en el presente estudio se calculó la magnitud de la muestra a través de la fórmula matemática para poblaciones finitas y cuyas variables a analizar son categóricas, considerando una población que está constituida por estratos.

$$n = \frac{\sum_{i=1}^l N_i P_i Q_i}{NE + \frac{1}{N} \sum_{i=1}^l N_i P_i Q_i}$$

Donde:

N: Magnitud de la población

N_i: Tamaño de la población en un estrato

n: Tamaño de la muestra total ni:

Tamaño de la muestra en un estrato

P_i: Proporción de la categoría en estudio

Q= 1 - P_i

E: Error de estimación d: Límite

para el error de estimación

Respecto de la anterior fórmula, es necesario precisar que N es el resultado de la suma de los N_i (tamaño de la población en cada uno de los estratos). Asimismo, P_i hace referencia a la proporción o frecuencia en cada uno de los estratos. En los casos en que este valor se desconoce, se le maximiza con 0,5 (5 %). Adicionalmente, E (error de estimación) se calcula a través de la división del cuadrado del límite del error de estimación (0,05) y el cuadrado de $Z_{\frac{\alpha}{1-2}}$.

Reemplazando:

$$n = \frac{108,7500}{0,28308517 + 0,25} n = 205$$

Se obtiene que, producto de la fórmula matemática, el número de la muestra sobre el cual se realizó la investigación es de 205 niños y adolescentes de un colegio privado de Huanta, Ayacucho.

Así también, se hizo uso de la siguiente fórmula para calcular la muestra en cada estrato. Para efectos del presente trabajo, los estratos están representados por cada grado. Tal es así que se tiene cinco estratos tanto en el nivel primario como en el secundario. Además, el cálculo del tamaño para cada estrato se hizo a través de la afijación proporcional, de modo que se usó la siguiente fórmula:

$$n_i = n \cdot W_i \quad \left(\frac{n_i}{n} \right) = \left(\frac{N_i}{N} \right) \sum_{i=1}^k \left(\frac{N_i}{N} \right)$$

En virtud de ello, se precisa que la fracción de asignación (W_i) se obtiene a través de la división de N sobre N_i . En este marco, se hallaron los resultados, desarrollados en la siguiente tabla.

Tabla 3*Distribución de la muestra según grado escolar*

Estrato		N_i	P_i	Q_i	$P_i Q_i$	$N_i P_i Q_i$	W_i	n_i	ni
Nivel	Grado								
Primaria	2do	39	0,50	0,50	0,2500	9,7500	0,090	18,290	18
	3ro	29	0,50	0,50	0,2500	7,2500	0,067	13,600	14
	4to	17	0,50	0,50	0,2500	4,2500	0,039	7,972	8
	5to	38	0,50	0,50	0,2500	9,5000	0,087	17,821	18
	6to	34	0,50	0,50	0,2500	8,5000	0,078	15,945	16
Secundaria	1ro	60	0,50	0,50	0,2500	15,0000	0,138	28,138	28
	2do	71	0,50	0,50	0,2500	17,7500	0,163	33,297	34
	3ro	54	0,50	0,50	0,2500	13,5000	0,124	25,324	25
	4to	50	0,50	0,50	0,2500	12,5000	0,115	23,448	24
	5to	43	0,50	0,50	0,2500	10,7500	0,099	20,166	20
N		435				108,7500	1,000	204,001	205

Por consiguiente, en la tabla 3 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra por cada estrato. Considerando el criterio de inclusión de una edad mínima de 7 años, se incluyeron participantes desde el segundo grado de primaria hasta el quinto año de secundaria.

En relación con el muestreo, Arias (2016) describe este proceso como la selección de unidades específicas para conformar la muestra a partir de la población total. En ese sentido, Vara (2015) sostiene que existen métodos probabilísticos y no probabilísticos para la selección a la muestra. Los primeros, según el autor, se caracterizan por la aleatorización, mientras que los segundos se conocen porque no existe el azar en su selección, sino más bien algún criterio distinto a la aleatorización.

En virtud de ello, en este estudio, la selección de la muestra se llevó a cabo mediante un muestreo probabilístico simple, lo que implica que en cada estrato se efectuó un sorteo para elegir a los estudiantes que participarían en la investigación.

4.5 Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos

Durante la fase de recolección de datos en el campo, se llevaron a cabo los pasos siguientes: Se pidió permiso al director del centro educativo. Se informó a los profesores del estudio durante una reunión para que pudieran trabajar juntos el día de la medición. Asimismo, los padres de los menores otorgaron su consentimiento informado de manera voluntaria. También, antes de realizar los exámenes, se comunicó a los alumnos la importancia del estudio y el hecho de que los datos sólo se utilizarían para la investigación. Una vez informados sobre el estudio, los alumnos firmaron un asentimiento informado antes de participar.

Asimismo, se le explicó a cada estudiante las reglas para llenar los instrumentos, con el objetivo de que puedan resolverlos sin equivocarse. Además, se les precisó que, ante cualquier duda, pueden formularlo con total libertad. Luego, se le comunicó a cada participante la importancia de llenar todo el instrumento, sin dejar ninguna pregunta sin responder. Así también, se les indicó que, al terminar, deben de entregar las pruebas a la persona encargada del trabajo de campo.

También, cada uno de los instrumentos llenados por los estudiantes se pasó a lacrarlos con la finalidad de cuidar de la información recabada. Todos los datos fueron tabulados en Excel por la persona responsable del estudio, sin intervención de terceros, para asegurar la confidencialidad de la información de los participantes.

4.6 Técnicas de recolección de datos

La técnica es la forma a través del cual se recopilan los datos de campo (Niño, 2011). En este caso, los datos para el estudio actual se recolectaron mediante una encuesta autoadministrada realizada de manera presencial. Se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: Niños y Adolescentes, forma completa (1997), que Ugarriza y Pajares (2005) desarrollaron para evaluar la inteligencia emocional, así como la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg, adaptado por Merino y Arndt (2004, como se cita en Ugarriza y Pajares, 2005), para cuantificar la violencia escolar.

4.7 Instrumentos de recolección de datos

Ficha técnica de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg, adaptado por Merino y Arndt en el 2004.

Nombre: Escala de Estilos de Crianza

Autor: Laurence Steinber

Traducción: inglés

Adaptación: Merino y Arndt en el 2004

Análisis psicométrico: Merino y Arndt en el 2004

Aplicación: Niños y adolescentes

Duración: 15 minutos

Objetivo: Medir la violencia y convivencia escolar

Dimensiones: Tipo de conducta, Lugar donde ocurre, Medios utilizados, Respuesta frente a los actos violencia o de acoso, Momento en que ocurre, Causas, Frecuencia del acoso, Valoración, Actores.

La ficha técnica presenta al instrumento de medición conocido como la Escala de Estilos de Crianza, desarrollado por Laurence Steinberg en 1993. Esta escala ha sido traducida al inglés y adaptada por (Merino y Arndt, 2004, como se cita en Ugarriza y Pajares, 2005). Está diseñada para su aplicación en niños y adolescentes, con una duración aproximada de 15 minutos para su administración.

El objetivo principal del instrumento es medir la violencia y la convivencia escolar, centrándose en varios aspectos del comportamiento y las interacciones dentro del entorno educativo. Específicamente, se enfoca en dimensiones que incluyen el tipo de conducta, el lugar donde ocurren los hechos, los medios utilizados, y la respuesta frente a los actos de violencia o acoso. Además, se analizan factores como el momento en que ocurre la violencia, sus causas, la frecuencia del acoso, la valoración de los incidentes, y los actores involucrados.

Por consiguiente, el instrumento ha sido sometido a un análisis psicométrico riguroso, lo que sugiere que su validez y fiabilidad han sido comprobadas para su uso en investigaciones dentro del contexto escolar.

En términos metodológicos, esta herramienta resulta útil para estudios sobre el clima escolar, la convivencia y el acoso, aspectos que suelen tener un impacto considerable en la autoestima de los estudiantes. Su enfoque permite captar no solo los eventos de acoso, sino también las dinámicas interpersonales y las respuestas tanto de víctimas como de observadores.

Así también, se analizaron los atributos de validación y confiabilidad. En cuanto a la validación, el instrumento mostró una concordancia según la V de Aiken de 0,884, calculada con base en los criterios de tres jueces expertos en la materia. Además, la fiabilidad del instrumento se evaluó utilizando el alfa de Cronbach, que resultó ser de .613. En ese sentido, se determina que el instrumento es válido y confiable.

Ficha técnica del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: Niños y adolescentes, forma completa (1997). Adaptado por Ugarriza y Pajares (2005).

Para medir la inteligencia emocional, se usó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE en su forma completa, detallada a continuación.

Nombre: EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory

Autor: Reuven Bar-On

Traducción: Inglés

Adaptación: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares

Aplicación: Niños y adolescentes entre 7 y 18 años.

Duración: Sin límite de tiempo (Forma completa: 20 a 25 minutos aproximadamente y Abreviada de 10 a 15 minutos).

Objetivo: Medir la inteligencia emocional en niños y adolescentes

Dimensiones: Inteligencia intrapersonal, Inteligencia interpersonal, Adaptabilidad

Manejo del estrés, Escala, Muy rara vez, Rara vez, A menudo, Muy a menudo

El EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory, desarrollado por Reuven Bar-On, es un instrumento diseñado para medir la inteligencia emocional en niños y adolescentes de entre 7 y 18 años. La adaptación al español fue realizada por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares, y no tiene un límite de tiempo estricto para su aplicación. La versión completa del cuestionario tiene una duración aproximada de 20 a 25 minutos, mientras que la versión abreviada puede completarse en 10 a 15 minutos. El cuestionario evalúa cuatro dimensiones principales de la inteligencia emocional: la inteligencia intrapersonal, la inteligencia interpersonal, la adaptabilidad y el manejo del estrés. La escala de respuesta utilizada para las preguntas varía desde "Muy rara vez" hasta "Muy a menudo", lo que permite medir la frecuencia con la que los individuos experimentan o manejan determinadas emociones y situaciones. En conjunto,

este instrumento proporciona una evaluación integral de las habilidades emocionales, esenciales para el desarrollo psicosocial de los adolescentes.

Finalmente, en el estudio retest realizado por Bar-On y Parker (2000, como se citó en Ugarriza y Pajares, 2005), con una muestra de 60 niños, con una edad promedio de 13,5 años, se confirmó la estabilidad del inventario. Los coeficientes variaron entre 0,77 y 0,88, tanto para la versión completa como para la versión abreviada del instrumento.

Asimismo, se calcularon los valores de validación de contenido por la V de Aiken, el cual fue de 0.875. Adicionalmente, la fiabilidad del instrumento se determinó utilizando el alfa de Cronbach, que resultó ser de .844. Por consiguiente, se determina que el Inventario de Inteligencia Emocional es válido y confiable.

4.8 Análisis estadísticos

Una vez listos los datos del trabajo de campo, se tabularon en Excel antes de importarlos al programa SPSS versión 27 para su tratamiento y análisis. El primer paso consistió en realizar un análisis estadístico descriptivo de nivel univariado. Posteriormente, se evaluó la distribución de los datos mediante un análisis de normalidad usando la prueba de Kolmogórov-Smirnov ($n > 30$). Este análisis permitió optar por la técnica estadística no paramétrica de Rho de Spearman para realizar los cálculos de correlación.

4.9 Consideraciones éticas

El estudio se llevó a cabo siguiendo el código de ética de la Universidad Continental y respetando los principios internacionales de ética aplicables a la investigación con seres humanos. En tal sentido, se plasma el Principio de Confidencialidad, protegiendo la información de los niños que participaron en la investigación. Asimismo, se puso en práctica el Principio de libertad, dado que los padres otorgaron su consentimiento voluntario para que sus hijos participaran en el estudio. Además, se garantizó el Principio de Igualdad, este que

cuida de que los participantes sean tratados por igual, sin brindar ventaja de información a unos en desmedro de otros. Finalmente, se plasmó el Principio de no maleficencia, el cual protege la integridad de cada uno de los niños que formaron parte de la muestra del estudio.

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1 Análisis descriptivo

Asociación entre la inteligencia emocional y la violencia.

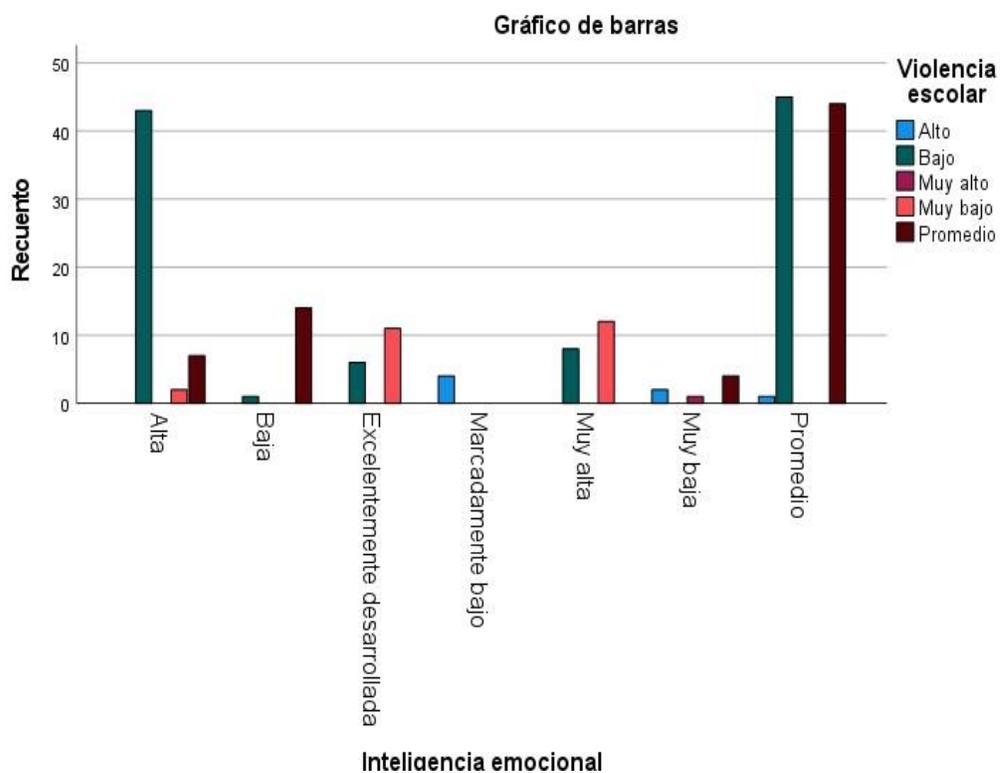
Tabla 4

Inteligencia emocional y violencia escolar

		Violencia escolar										Total	
		Alto		Bajo		Muy alto		Muy bajo		Promedio			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Inteligencia emocional	Promedio	1	14,3 %	45	43,7 %	0	0,0 %	0	0,0 %	44	63,8 %	90	43,9 %
	Muy baja	2	28,6 %	0	0,0 %	1	100,0 %	0	0,0 %	4	5,8 %	7	3,4 %
	Muy alta	0	0,0 %	8	7,8 %	0	0,0 %	12	48,0 %	0	0,0 %	20	9,8 %
	Marcadamente bajo	4	57,1 %	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	4	2,0 %
	Excelentemente desarrollada	0	0,0 %	6	5,8 %	0	0,0 %	11	44,0 %	0	0,0 %	17	8,3 %
	Baja	0	0,0 %	1	1,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	14	20,3 %	15	7,3 %
	Alta	0	0,0 %	43	41,7 %	0	0,0 %	2	8,0 %	7	10,1 %	52	25,4 %
Total		7	100,0 %	103	100,0 %	1	100,0 %	25	100,0 %	69	100,0 %	205	100,0 %
Estadístico		Coeficiente de correlación				N				p-valor			
Rho Spearman		-,854				205				,000			

Figura 1

Inteligencia emocional y violencia escolar



En la tabla 4 y figura 1, se observa que mayoría de los individuos en esta muestra se clasifican con una inteligencia emocional "Promedio" (90 de 205, 43,9 %). Los extremos de "Muy alta" y "Marcadamente baja" son menos comunes. Asimismo, la mayoría de los casos se ubican en la categoría de violencia "Baja" (103 de 205, 50,2 %). La violencia "Muy alta" es muy rara en esta muestra (solo 1 caso).

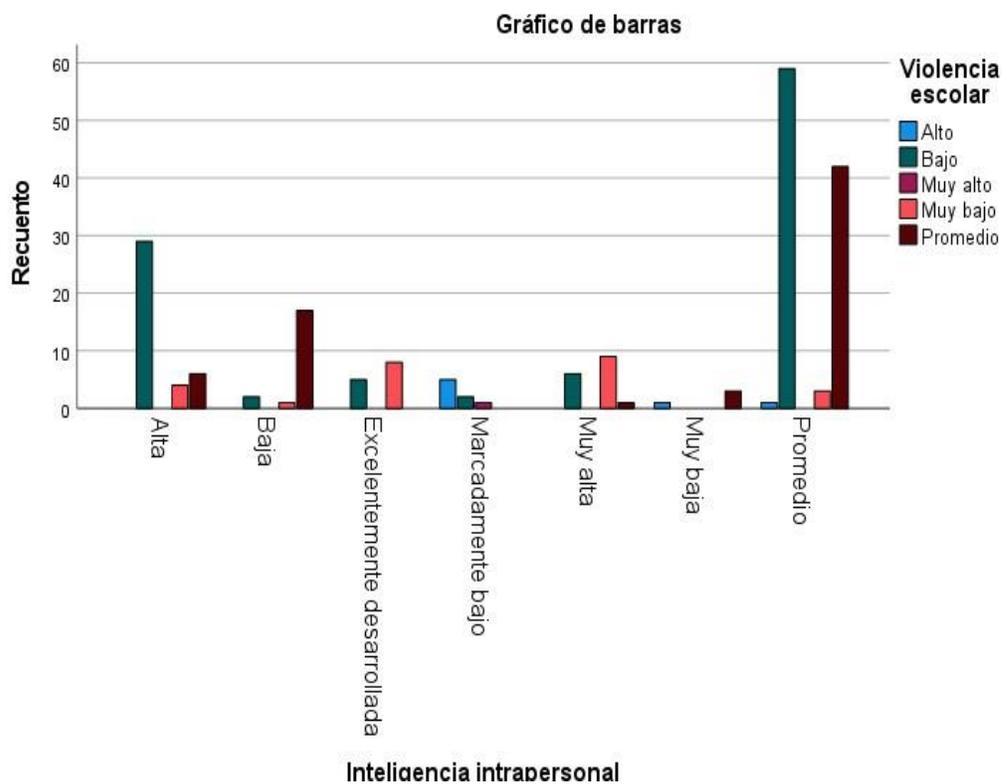
Entre los casos notables, se ubica que el único caso de violencia "Muy alta" corresponde a una persona con inteligencia emocional "Muy baja". Además, los individuos con inteligencia emocional "Excelentemente desarrollada" solo aparecen en las categorías de violencia "Baja" y "Muy baja". Asimismo, el p-valor es inferior al 0,05, con lo cual revela que existe asociación entre la inteligencia emocional y la violencia.

Tabla 5 *Inteligencia intrapersonal y violencia escolar*

	Violencia escolar					Total
	Alto	Bajo	Muy alto	Muy bajo	Promedio	

		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Inteligencia intrapersonal	Promedio	1	14,3 %	59	57,3 %	0	0,0 %	3	12,0 %	42	60,9 %	105	51,2 %
	Muy baja	1	14,3 %	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	3	4,3 %	4	2,0 %
	Muy alta	0	0,0 %	6	5,8 %	0	0,0 %	9	36,0 %	1	1,4 %	16	7,8 %
	Marcadamente bajo	5	71,4 %	2	1,9 %	1	100,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	8	3,9 %
	Excelentemente desarrollada	0	0,0 %	5	4,9 %	0	0,0 %	8	32,0 %	0	0,0 %	13	6,3 %
	Baja	0	0,0 %	2	1,9 %	0	0,0 %	1	4,0 %	17	24,6 %	20	9,8 %
	Alta	0	0,0 %	29	28,2 %	0	0,0 %	4	16,0 %	6	8,7 %	39	19,0 %
Total		7	100,0 %	103	100,0 %	1	100,0 %	25	100,0 %	69	100,0 %	205	100,0 %
Estadístico		Coeficiente de correlación				N				p-valor			
Rho Spearman		-,682				205				,000			

Figura 2 Inteligencia intrapersonal y violencia escolar



En la Tabla 5 y figura 2 se observa que la mayoría de los individuos están categorizados con una inteligencia intrapersonal "Promedio" (105 de 205, o 51,2 %), seguida de "Alta" (39 de 205, o 19,0 %). Asimismo, la mayoría de los individuos se encuentra en la categoría de violencia escolar "Bajo" (103 de 205, o 50,2 %). Solo hay un caso en la categoría

de "Muy alto" para violencia escolar, que corresponde a un individuo con inteligencia intrapersonal "Marcadamente bajo".

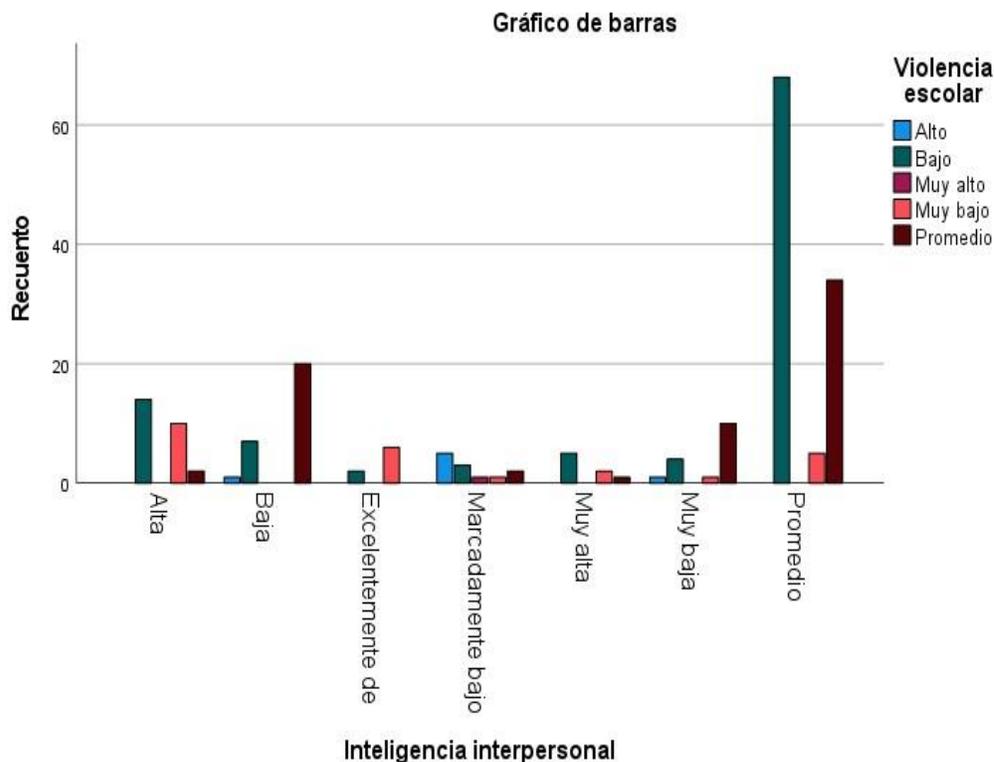
También, existe una notable relación entre aquellos con "Marcadamente bajo" nivel de inteligencia intrapersonal y la categoría de violencia escolar "Alto", con 5 de 7 individuos, o 71,4%, cayendo en esta categoría. Sin embargo, este grupo es relativamente pequeño.

Por último, se observa que el p-valor es menor al 0,05, por lo cual se indica que existe una asociación entre ambas variables.

Tabla 6 *Inteligencia interpersonal y violencia escolar*

		Violencia escolar										Total	
		Alto		Bajo		Muy alto		Muy bajo		Promedio			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Inteligencia interpersonal	Promedio	0	0,0 %	68	66,0 %	0	0,0 %	5	20,0 %	34	49,3 %	107	52,2 %
	Muy baja	1	14,3 %	4	3,9 %	0	0,0 %	1	4,0 %	10	14,5 %	16	7,8 %
	Muy alta	0	0,0 %	5	4,9 %	0	0,0 %	2	8,0 %	1	1,4 %	8	3,9 %
	Marcadamente bajo	5	71,4 %	3	2,9 %	1	100,0 %	1	4,0 %	2	2,9 %	12	5,9 %
	Excelentemente de	0	0,0 %	2	1,9 %	0	0,0 %	6	24,0 %	0	0,0 %	8	3,9 %
	Baja	1	14,3 %	7	6,8 %	0	0,0 %	0	0,0 %	20	29,0 %	28	13,7 %
	Alta	0	0,0 %	14	13,6 %	0	0,0 %	10	40,0 %	2	2,9 %	26	12,7 %
Total		7	100,0 %	103	100,0 %	1	100,0 %	25	100,0 %	69	100,0 %	205	100,0 %
Estadístico		Coeficiente de correlación				N				p-valor			
Rho Spearman		-,635				205				,000			

Figura 3 Inteligencia interpersonal y violencia escolar



En la tabla 6 y figura 3, se observa que la mayoría de los individuos tienen una inteligencia intrapersonal "Promedio" y caen en la categoría de violencia escolar "Bajo" (66,0 %). Los individuos con "Inteligencia intrapersonal Alta" tienen una proporción significativa en la categoría de "Violencia escolar Baja" (13,6 %). Además, es notable que todos los individuos con "Inteligencia intrapersonal Marcadamente baja" están en la categoría "Violencia escolar Muy alta". Aunque esta observación es interesante, el número total en esta celda es muy pequeño (1 individuo), lo que limita la generalización de esta observación. Además, se observa que el p-valor es menor al 0,05, por lo cual se considera que existe asociación entre ambas variables.

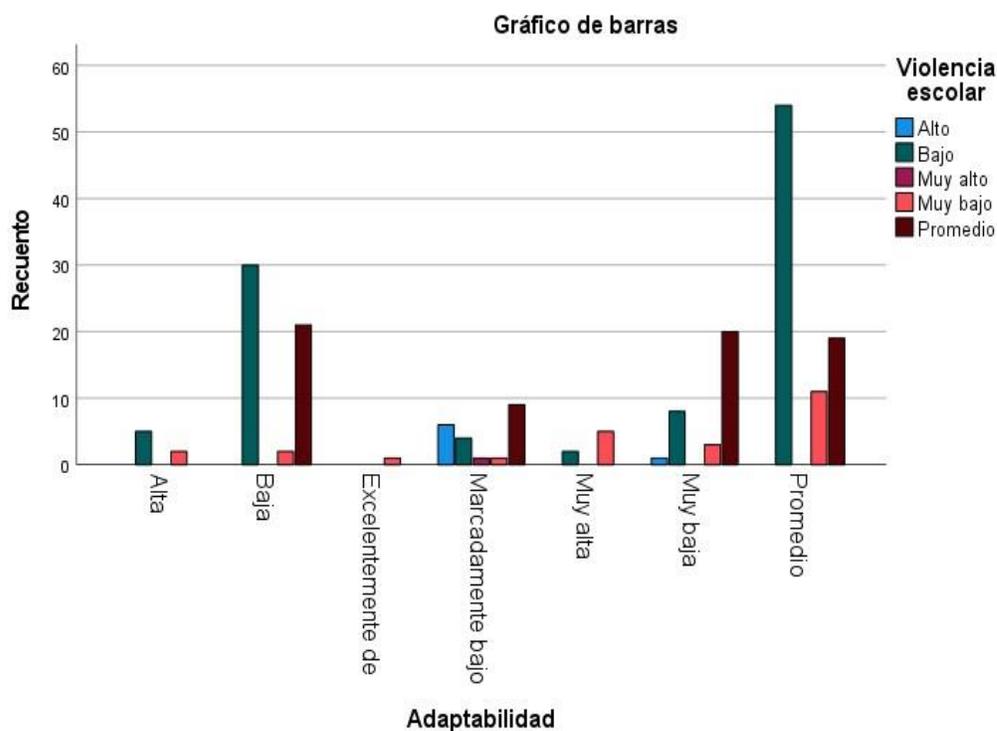
Tabla 7

Adaptabilidad y violencia escolar

	Violencia escolar					Total
	Alto	Bajo	Muy alto	Muy bajo	Promedio	

		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Adaptabilidad	Promedio	0	0,0 %	54	52,4 %	0	0,0 %	11	44,0 %	19	27,5 %	84	41,0 %
	Muy baja	1	14,3 %	8	7,8 %	0	0,0 %	3	12,0 %	20	29,0 %	32	15,6 %
	Muy alta	0	0,0 %	2	1,9 %	0	0,0 %	5	20,0 %	0	0,0 %	7	3,4 %
	Marcadamente bajo	6	85,7 %	4	3,9 %	1	100,0 %	1	4,0 %	9	13,0 %	21	10,2 %
	Excelentemente de	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	1	4,0 %	0	0,0 %	1	0,5 %
	Baja	0	0,0 %	30	29,1 %	0	0,0 %	2	8,0 %	21	30,4 %	53	25,9 %
	Alta	0	0,0 %	5	4,9 %	0	0,0 %	2	8,0 %	0	0,0 %	7	3,4 %
Total		7	100,0 %	103	100,0 %	1	100,0 %	25	100,0 %	69	100,0 %	205	100,0 %
Estadístico		Coeficiente de correlación				N				p-valor			
Rho Spearman		-,649				205				,000			

Figura 4 Adaptabilidad y violencia escolar



En la tabla 7 y figura 4 se visualiza que la mayoría de los individuos tienen una adaptabilidad "Promedio" (41,0 %) y la mayoría de estos individuos están clasificados en la categoría de violencia escolar "Bajo" (52,4 %). Asimismo, la violencia escolar "Baja" es la categoría con la mayor cantidad de individuos (103 de 205), distribuidos en todas las categorías de adaptabilidad. Sin embargo, hay una concentración notable de individuos con

"Adaptabilidad Baja" en esta categoría de violencia (29,1 % del total en "Violencia escolar Baja").

Respecto a la violencia escolar muy alta: Solo hay un individuo clasificado como "Violencia escolar Muy alta", y este individuo tiene una "Adaptabilidad Marcadamente baja". Aunque esto podría sugerir una relación, el tamaño de la muestra es demasiado pequeño para generalizar.

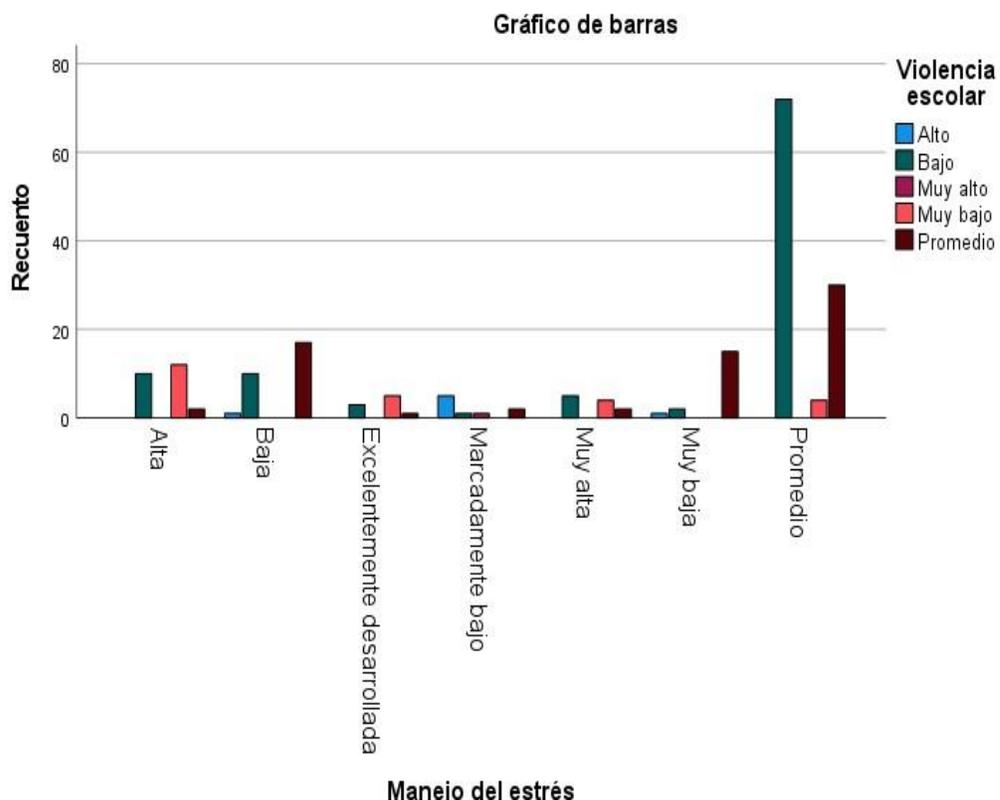
Por último, el p-valor es menor a 0,05, por lo cual se decide que ambas variables están asociadas.

Tabla 8

Manejo del estrés y violencia escolar

		Violencia escolar										Total	
		Alto		Bajo		Muy alto		Muy bajo		Promedio			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Manejo del estrés	Promedio	0	0,0 %	72	69,9 %	0	0,0 %	4	16,0 %	30	43,5 %	106	51,7 %
	Muy baja	1	14,3 %	2	1,9 %	0	0,0 %	0	0,0 %	15	21,7 %	18	8,8 %
	Muy alta	0	0,0 %	5	4,9 %	0	0,0 %	4	16,0 %	2	2,9 %	11	5,4 %
	Marcadamente bajo	5	71,4 %	1	1,0 %	1	100,0 %	0	0,0 %	2	2,9 %	9	4,4 %
	Excelentemente desarrollada	0	0,0 %	3	2,9 %	0	0,0 %	5	20,0 %	1	1,4 %	9	4,4 %
	Baja	1	14,3 %	10	9,7 %	0	0,0 %	0	0,0 %	17	24,6 %	28	13,7 %
	Alta	0	0,0 %	10	9,7 %	0	0,0 %	12	48,0 %	2	2,9 %	24	11,7 %
Total		7	100,0 %	103	100,0 %	1	100,0 %	25	100,0 %	69	100,0 %	205	100,0 %
Estadístico		Coeficiente de correlación					N					p-valor	
Rho Spearman		-,672					205					,000	

Figura 5 Manejo del estrés y violencia escolar



La mayoría de los individuos se clasifican como tener un manejo del estrés "Promedio" y la mayoría de ellos se encuentran en la categoría de violencia escolar "Baja" (69,9 % de esta submuestra). Además, la violencia escolar "Baja" es predominante en todas las categorías de manejo del estrés. También, los estudiantes con un manejo del estrés "Marcadamente bajo" tienen una representación significativa en la categoría de violencia escolar "Alta" (71,4 % de esta submuestra).

Por último, se observa que el p-valor es menor al 0,05, por lo cual se sostiene que el manejo del estrés y la violencia escolar están asociados.

Para desarrollar la contrastación de hipótesis a través del análisis de correlación, es indispensable conocer la distribución de los datos, en virtud de conocer el tipo de técnica

estadística a utilizar. En ese sentido, se realizó el análisis de normalidad para las variables y dimensiones.

5.1.1 Prueba de hipótesis de normalidad

H₀: Los datos de las variables y dimensiones presentan una distribución normal.

H₁: Los datos de las variables y dimensiones no presentan una distribución normal.

La prueba de hipótesis de normalidad se realizará con un nivel de confianza del 95 %, con un nivel de significancia del 5 %, cuya prueba fue el Kolmogórov-Smirnov, dado que el número muestral fue de 205 (n>50). Asimismo, para la toma de decisión, se considera que un alfa menor a 0,05 permite el rechazo de H₀ mientras que mayor al 0,05 permite el rechazo del H₁.

Tabla 9

Prueba de normalidad con Kolmogórov-Smirnov para las variables y dimensiones

		Inteligencia emocional	Inteligencia intrapersonal	Inteligencia interpersonal	Manejo del estrés	Adaptabilidad	Violencia escolar
N		205	205	205	205	205	205
Parámetros normales ^{a,b}	Media	106,9220	104,0634	97,5854	98,2146	88,4634	9,4780
	Desv.	15,42228	15,68535	16,52890	16,54622	15,35638	3,61855
	Desviación						
Estadístico Kolmogórov-Smirnov		,075	,076	,072	,063	,059	,079
Sig. asintótica(bilateral)		,007	,006	,013	,048	,083	,003

Nota. a. La distribución de prueba es normal. b. Se calcula a partir de datos.

En la tabla 9 se observa que el p-valor para los constructos (variables y dimensiones) es inferior a 0,05, indicando el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alternativa. No obstante, para la dimensión de Adaptabilidad, el p-valor supera el 0,05, por lo que no se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, todos los constructos presentan una

distribución no normal, excepto la dimensión adaptabilidad, por lo cual se trabajó con pruebas de correlación no paramétricas (Rho de Spearman).

5.2 Contrastación de la hipótesis

Objetivo general: Determinar la relación entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023.

H₀: No existe una relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023.

H₁: Sí existe una relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023.

Nivel de confianza: 95 %

Alfa: 0,05 (5%)

Test de correlación Rho de Spearman (prueba no paramétrica, ver tabla 9)

Criterio de decisión:

Si p-valor es menor a 0,05 se rechaza H₀

Si p-valor es mayor o igual a 0,05 se rechaza H₁

Tabla 10

Análisis de correlación entre la violencia escolar y la inteligencia emocional

		Violencia escolar
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación	-,854
	Inteligencia emocional Sig. (bilateral)	,000
	N	205

En la tabla 10 muestra que el p-valor de la correlación es menor a 0,000, lo que lleva al rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis alternativa. Por lo tanto, se

establece que existe una relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes de nivel primaria y secundaria de una Institución Educativa Privada en Huanta-Ayacucho durante el año 2022. Además, el coeficiente de correlación indica que la relación es negativa y fuerte ($Rho = -0,854$), lo que se interpreta como que a mayor inteligencia emocional, menor es la incidencia de violencia escolar.

5.2.1 *Contrastación de la hipótesis específica 1*

H₀: No existe una relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023.

H₁: Sí existe una relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023.

Nivel de confianza: 95 %

Alfa: 0,05 (5 %)

Test de correlación Rho de Spearman (prueba no paramétrica, ver tabla 9)

Criterio de decisión:

Si p-valor es menor a 0,05 se rechaza H₀

Si p-valor es mayor o igual a 0,05 se rechaza H₁

Tabla 11

Análisis de correlación entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal

			Violencia escolar
Rho de Spearman	Inteligencia intrapersonal	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	-,682 ,000 205

En la tabla 11 se muestra que el p-valor de la correlación es menor a 0,05, llevando al rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis alternativa. En consecuencia, se

confirma la existencia de una relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada en Huanta-Ayacucho durante el año 2023. También, se observa que la relación es negativa y moderada ($Rho = -0,682$), lo cual significa que cuando la inteligencia intrapersonal es alta, la violencia escolar tiende a bajar.

5.2.2 *Contrastación de la hipótesis específica 2*

H₀: No existe una relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023.

H₁: Sí existe una relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023.

Nivel de confianza: 95 %

Alfa: 0,05 (5 %)

Test de correlación Rho de Spearman (prueba no paramétrica, ver Tabla)

Criterio de decisión:

Si p-valor es menor a 0,05 se rechaza H₀

Si p-valor es mayor o igual a 0,05 se rechaza H₁

Tabla 12

Análisis de correlación entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal

			Violencia escolar
Rho de Spearman	Inteligencia interpersonal	Coefficiente de correlación	-,635
		Sig. (bilateral)	,000
		N	205

En la tabla 12 se indica que el p-valor es menor a 0,05, resultando en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alternativa. Por lo tanto, se establece que existe una relación significativa entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada en HuantaAyacucho durante el año 2023. Además, el coeficiente de correlación informa que la relación es negativa y moderada ($Rho = -0,635$), lo cual significa que mientras la inteligencia interpersonal sea alta, la violencia escolar disminuirá.

5.2.3 *Contrastación de la hipótesis específica 3*

H₀: No existe una relación significativa entre la violencia escolar y la adaptabilidad en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta-Ayacucho 2023.

H₁: Sí existe una relación significativa entre la violencia escolar y la adaptabilidad en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023.

Nivel de confianza: 95 %

Alfa: 0,05 (5 %)

Test de correlación Rho de Spearman (prueba no paramétrica, ver Tabla)

Criterio de decisión:

Si p-valor es menor a 0,05 se rechaza H₀

Si p-valor es mayor o igual a 0,05 se rechaza H₁

Tabla 13

Análisis de correlación entre la violencia escolar y la adaptabilidad

			Violencia escolar
Rho de Spearman	Adaptabilidad	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	-,649 ,000

En la tabla 13 se muestra que el p-valor es menor a 0,05, lo que conduce a la aceptación de la hipótesis alternativa. Esto significa que se confirma la existencia de una relación significativa entre la violencia escolar y la adaptabilidad en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada en Huanta-Ayacucho durante el año 2023. Asimismo, se observa que la relación es negativa moderada ($Rho = -0,649$), lo cual significa que mientras un nivel tiene capacidad de adaptabilidad a diferentes situaciones, la violencia escolar disminuirá.

5.2.4 Contrastación de la hipótesis específica 4

H₀: No existe una relación significativa entre la violencia escolar y el manejo del estrés en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023.

H₁: Sí existe una relación significativa entre la violencia escolar y el manejo del estrés en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023.

Nivel de confianza: 95 %

Alfa: 0,05 (5 %)

Test de correlación Rho de Spearman (prueba no paramétrica, ver Tabla)

Criterio de decisión:

Si p-valor es menor a 0,05 se rechaza H₀

Si p-valor es mayor o igual a 0,05 se rechaza H₁

Tabla 14

Análisis de correlación entre la violencia escolar y el manejo del estrés

Violencia escolar

Rho de Spearman	Manejo del estrés	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	-,672 ,000 205
-----------------	-------------------	--	----------------------

En la tabla 14 se revela que el p-valor de la prueba de correlación es inferior a 0,05, lo que lleva al rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis alternativa. De esta manera, se verifica la existencia de una relación significativa entre la violencia escolar y el manejo del estrés en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada en Huanta-Ayacucho durante el año 2023. Así también, se visualiza que el nivel de correlación es negativo y alto ($Rho = -0,672$), lo cual significa que cuando un estudiante presenta un buen manejo del estrés, su nivel de violencia escolar tiende a disminuir.

5.3 Discusión

Respecto al objetivo general, que consistió en determinar la relación entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023. Los resultados obtenidos en este estudio indican una correlación negativa y significativa entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes de nivel primaria y secundaria de Huanta ($Rho = -0,854$, $p < 0,01$). Este resultado indica que los estudiantes con niveles más altos de inteligencia emocional experimentaron una menor incidencia de violencia escolar.

En primer lugar, al comparar estos hallazgos con los resultados del estudio de Valenzuela-Aparicio et al. (2021), que se realizó en estudiantes colombianos de noveno y décimo de secundaria, se observa una diferencia notable en la magnitud de la correlación entre inteligencia emocional y violencia escolar. En su estudio, se reportó una correlación inversa débil (Spearman Brown = $-0,32$), lo cual puede atribuirse a diferencias en las características de la población estudiada, así como en los instrumentos de medición. En Colombia, se utilizó el

TMMS-24 y el INSEBULL, mientras que en el contexto de Huanta se empleó el Inventario de BarOn, que evalúa de manera más extensa las competencias emocionales. Además, el contexto educativo de la institución privada en Huanta podría ofrecer un ambiente más propicio para el desarrollo de habilidades emocionales que mitigan la violencia, en contraste con los entornos urbanos y de mayor riesgo social presentes en el estudio colombiano.

Por otro lado, el estudio de Castro y Valerio (2023), en estudiantes de primaria de San Jacinto, Perú, también reportó una correlación negativa moderada y significativa entre las dos variables ($r = -0,41$, $p < 0,01$). Esta coincidencia podría deberse a que ambos contextos — Huanta y San Jacinto— comparten características socioculturales similares, y ambos estudios usaron el Inventario de BarOn, lo cual permite una medición más robusta de la inteligencia emocional. Sin embargo, los estudiantes en San Jacinto pertenecen a una institución pública, lo que implica una diferencia en las condiciones socioeconómicas, siendo estas un factor de riesgo que podría influir en la prevalencia de la violencia escolar. La institución privada en Huanta podría contar con programas de desarrollo socioemocional más avanzados, lo que podría justificar una correlación algo mayor en la reducción de la violencia.

Por último, el estudio de Serrano y Silva (2022), en una institución educativa de Ventanilla mostró una correlación más débil ($r = -0,28$) entre inteligencia emocional y violencia escolar, reflejando la complejidad de los entornos urbanos. La población de Ventanilla enfrenta factores de riesgo adicionales asociados con la densidad demográfica y la exposición a violencia en la comunidad, lo cual podría limitar el efecto protector de la inteligencia emocional frente a la violencia escolar en estos contextos. Además, el uso de instrumentos diferentes como el CUVE-R y el TMMS-24 puede influir en la variación de los resultados, ya que estos se centran en medir aspectos específicos de la inteligencia emocional,

lo que podría no capturar toda la gama de habilidades emocionales de la misma manera que el Inventario de BarOn.

Desde la perspectiva de BarOn, la inteligencia emocional es vista como un conjunto de habilidades adaptativas y competenciales que promueven la resiliencia emocional en contextos adversos. Este modelo postula que los componentes intrapersonales y de regulación emocional son esenciales para una adecuada interacción social y para la resolución de conflictos, lo que se ve reflejado en la moderada relación inversa encontrada en el estudio.

Esta consistencia con el modelo de BarOn sugiere que, en contextos con más cohesión social y comunitaria, la inteligencia emocional se despliega con mayor eficacia, permitiendo una disminución en la prevalencia de la violencia escolar.

A su vez, el modelo de violencia escolar de Afenso y Bas explica la violencia como una respuesta a la falta de recursos emocionales para gestionar los conflictos de manera constructiva. En los antecedentes comparados, los hallazgos sugieren que en contextos menos favorecidos económicamente y con alta densidad poblacional, como en Ventanilla, los recursos emocionales pueden no tener un impacto significativo debido a los mayores niveles de factores de riesgo que los estudiantes deben enfrentar a diario. Esto podría indicar que la inteligencia emocional tiene un mayor efecto protector en contextos donde las habilidades emocionales pueden ser apoyadas por otros factores sociales y educativos, alineándose así con los principios del modelo de Afenso y Bas.

En síntesis, los resultados en el presente estudio refuerzan el rol protector de la inteligencia emocional contra la violencia escolar, destacando que su efectividad depende del contexto educativo y socioeconómico. La variabilidad en la magnitud de la correlación con estudios previos sugiere que, en entornos con recursos educativos adecuados, como Huanta, la inteligencia emocional contribuye más eficazmente a reducir la violencia escolar. En

contraste, en contextos con mayores factores de riesgo, como Ventanilla, su impacto es más limitado, subrayando la importancia de adaptar las intervenciones a las condiciones de cada entorno y promover habilidades socioemocionales desde etapas tempranas.

Sobre el primer objetivo específico, que consistió en Determinar la relación entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023. La investigación revela una correlación negativa significativa entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal ($Rho = -0,682, p < 0,01$).

En contraste, el estudio de Estevez-Casellas et al. (2021), en adolescentes de España con relaciones de noviazgo también utilizó el inventario de BarOn, enfocándose en la relación entre inteligencia emocional y violencia percibida y ejercida. Se observó una correlación negativa moderada, similar a la de Huanta, lo cual puede atribuirse al uso de un instrumento comparable en ambos estudios y a la similitud en las habilidades intrapersonales que se miden en contextos de relaciones sociales, ya sea entre pares en el aula o en relaciones interpersonales más cercanas. Sin embargo, el contexto de violencia en Huanta es estrictamente escolar, mientras que Estevez-Casellas analiza la violencia en relaciones de pareja, lo cual podría explicar por qué en el presente estudio la correlación entre inteligencia intrapersonal y violencia escolar es ligeramente menor, al no estar presentes los factores de dinámica de pareja que complican las relaciones y requieren un manejo emocional más robusto.

Finalmente, en el estudio de Alvarado et al. (2020), en estudiantes de primaria en Madrid, se observó una correlación negativa significativa entre el índice global de victimización por bullying y la inteligencia emocional evaluada como habilidad (AEI), que incluye componentes de percepción y regulación emocional ($r = -0,35$). Este estudio muestra

similitud con el presente en el rango etario y en la presencia de una correlación negativa, aunque de menor magnitud. La diferencia podría radicar en que el estudio español utilizó un método innovador de evaluación a través de escenas cinematográficas (EMOCINE), enfocándose en la interpretación emocional en lugar del autoconcepto emocional, como se hace con el inventario de BarOn. Esta metodología posiblemente reduce el acceso a componentes intrapersonales profundos, afectando la intensidad de la correlación observada.

Desde la perspectiva de BarOn, la inteligencia intrapersonal involucra la autocomprensión y la regulación de las emociones internas, esenciales para gestionar conflictos y resistir influencias negativas en contextos sociales complejos, como el ambiente escolar. En este sentido, los hallazgos en la presente investigación respaldan la idea de que una mayor inteligencia intrapersonal protege contra la violencia escolar, debido a que estudiantes con alta autocomprensión y autocontrol tienen mayor capacidad para evitar situaciones de confrontación o para resolverlas de forma no violenta. Este fundamento teórico se observa parcialmente también en el estudio de Alvarado et al. (2020), donde las habilidades de percepción y comprensión emocional ayudan a reducir la victimización en el entorno escolar.

En síntesis, los resultados obtenidos en este estudio confirman los hallazgos de estudios previos sobre la relación inversa entre inteligencia emocional e incidentes de violencia escolar, destacando la relevancia de la inteligencia intrapersonal en la mitigación de conductas violentas en el contexto educativo. La comparación con los antecedentes indica que la magnitud de esta relación varía en función de los instrumentos utilizados, la especificidad de las dimensiones de inteligencia evaluadas y las características socioculturales del contexto. Los hallazgos sugieren que, en contextos como Huanta, donde los valores comunitarios y familiares son prominentes, la inteligencia intrapersonal puede ejercer un efecto protector más fuerte en comparación con entornos urbanos o de menor cohesión social. Esto enfatiza la

importancia de adaptar las estrategias de intervención educativa para promover habilidades intrapersonales en poblaciones con diferentes niveles de cohesión social, maximizando el efecto positivo de la inteligencia emocional en la reducción de la violencia escolar.

Sobre el segundo objetivo específico, que consistió en determinar la relación entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023. Los hallazgos muestran una correlación negativa significativa entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal ($Rho = -0,635, p < 0,01$).

Al comparar estos resultados con los hallazgos de Méndez et al. (2019), se observa que el estudio en Murcia también reportó una correlación negativa significativa, aunque de menor intensidad ($r = -0,30$), entre inteligencia interpersonal y violencia escolar en estudiantes de secundaria. La diferencia en la magnitud de la correlación podría explicarse por el contexto socioeconómico y cultural. En Huanta, un contexto rural con alta cohesión comunitaria, las habilidades interpersonales pueden desempeñar un rol protector más marcado que en el contexto urbano de Murcia, donde los estudiantes enfrentan factores de riesgo asociados a la violencia urbana y la exposición constante a conflictos sociales. Además, el presente estudio utilizó el Inventario de BarOn para medir la inteligencia interpersonal de manera integral, mientras que en Murcia el enfoque fue en la percepción de violencia, lo cual podría limitar la relación entre inteligencia interpersonal y conductas violentas.

Por otro lado, el estudio de Serrano y Silva (2022), en Ventanilla, Perú, encontró una relación negativa significativa entre inteligencia emocional general y violencia escolar. No obstante, su correlación fue débil en comparación con los resultados del estudio en Huanta. En Ventanilla, un contexto urbano marginal con menores recursos educativos, los niveles de violencia escolar son más altos, y la inteligencia interpersonal podría no tener un impacto tan

protector debido a la presencia de factores de vulnerabilidad social. Adicionalmente, el estudio en Ventanilla utilizó el TMMS-24, que mide solo tres dimensiones emocionales, lo cual podría no captar completamente las competencias interpersonales específicas que podrían influir en la reducción de la violencia escolar en contextos con una cultura comunitaria más sólida, como en Huanta.

Desde el enfoque de BarOn, la inteligencia interpersonal facilita la empatía y la habilidad de comprender y gestionar las relaciones sociales, lo que contribuye a disminuir conflictos y evita comportamientos violentos. En el contexto de Huanta, las relaciones interpersonales sólidas y el entorno comunitario refuerzan el impacto de estas habilidades como un factor protector contra la violencia escolar. Este hallazgo respalda el modelo de BarOn al demostrar que las habilidades interpersonales son esenciales en contextos donde la cohesión social y el apoyo mutuo fortalecen el efecto de estas habilidades en la prevención de la violencia.

En síntesis, los resultados de este estudio indican que la inteligencia interpersonal es un factor protector clave contra la violencia escolar en contextos rurales como Huanta, donde el apoyo comunitario y familiar potencia su efecto positivo en la disminución de conflictos. Al compararlo con estudios en entornos urbanos marginales, como Ventanilla y Murcia, se observa que el efecto protector es menor en condiciones sociales adversas, donde la resolución pacífica de conflictos es más difícil. Estos hallazgos destacan la necesidad de adaptar las intervenciones preventivas al contexto y condiciones socioeconómicas, promoviendo habilidades interpersonales en entornos propicios para reducir la violencia escolar.

Respecto al tercer objetivo específico, que consistió en determinar la relación entre la violencia escolar y la adaptabilidad en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una

Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023. El estudio encontró una correlación negativa significativa entre la violencia escolar y la adaptabilidad ($Rho = -0,649, p < 0,01$).

Comparando estos resultados con los hallazgos de Gutiérrez (2019), quien estudió la relación entre violencia escolar y adaptabilidad en estudiantes universitarios en Almería, España, se observa una correlación similar en términos de dirección, pero menor en magnitud ($r = -0,30$). La diferencia en la intensidad de la relación puede explicarse por las diferencias de edad y contexto educativo: los estudiantes universitarios han desarrollado sus habilidades adaptativas en un entorno más individualizado y competitivo, mientras que los estudiantes de primaria y secundaria en Huanta, un contexto rural y comunitario, pueden beneficiarse de una adaptabilidad promovida en un entorno más cohesivo. Además, Gutiérrez empleó el TMMS24 para medir inteligencia emocional general sin un enfoque específico en adaptabilidad, lo que podría limitar la captación de habilidades adaptativas y su relación directa con la violencia escolar.

En el estudio de Sapién (2019), realizado en estudiantes de primaria en Chihuahua, México, se encontró que la percepción de violencia escolar se relacionaba negativamente con habilidades emocionales, aunque la adaptabilidad no fue evaluada directamente. Los resultados mostraron una alta prevalencia de violencia verbal, señalando que los estudiantes con una percepción positiva de sus habilidades interpersonales reportaron menor victimización verbal y física. La similitud en los hallazgos indica que, aunque el contexto socioeconómico y el entorno escolar de Chihuahua presentan diferencias respecto a Huanta, la presencia de adaptabilidad y otras habilidades emocionales sigue siendo un factor protector en la reducción de la violencia escolar.

En esa perspectiva, la teoría de inteligencia emocional de BarOn sugiere que la adaptabilidad es una habilidad clave que permite a los estudiantes responder eficazmente a

situaciones cambiantes y resolver conflictos de manera constructiva. En un contexto rural como el de Huanta, donde las relaciones comunitarias y el apoyo social son prominentes, la adaptabilidad puede tener un impacto protector significativo, permitiendo a los estudiantes gestionar las interacciones sociales de manera efectiva y reducir el riesgo de conflictos violentos. En el contexto universitario descrito por Gutiérrez, la menor cohesión social y el enfoque en la competencia individual pueden atenuar el impacto de la adaptabilidad en la disminución de la violencia escolar, reflejando la importancia del entorno en el desarrollo y manifestación de habilidades adaptativas.

En síntesis, Los resultados de este estudio confirman que la adaptabilidad es crucial para reducir la violencia escolar en contextos rurales y cohesionados como Huanta, donde el entorno facilita el desarrollo de habilidades para resolver problemas en grupo. La comparación con estudios urbanos indica que, aunque la adaptabilidad mantiene su efecto protector, este puede variar según factores socioculturales y el contexto social. Así, es fundamental adaptar las intervenciones para fortalecer la adaptabilidad y el ajuste emocional en entornos de menor cohesión social, optimizando su impacto en la reducción de la violencia escolar.

Por último, sobre el cuarto objetivo específico, que fue determinar la relación entre la violencia escolar y el manejo del estrés en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023. En esa perspectiva, se observó una correlación negativa significativa entre la violencia escolar y el manejo del estrés ($Rho = -0,663, p < 0,01$).

En contraste, en el estudio de Estevez-Casellas et al. (2021), sobre violencia en relaciones de adolescentes, se encontró una relación negativa entre el manejo del estrés y las conductas de violencia, aunque la correlación fue también de menor magnitud. La similitud en los resultados, a pesar de la diferencia de contextos (relaciones de pareja frente a violencia escolar), refuerza la idea de que el manejo del estrés actúa como un factor protector ante

diversas formas de violencia. Sin embargo, las dinámicas de pareja adolescentes presentan desafíos emocionales específicos que podrían diluir el impacto de esta habilidad en comparación con el contexto escolar estructurado de Huanta, donde el control del estrés puede ejercerse de manera más constante y directa en interacciones diarias y colectivas.

Desde la perspectiva de BarOn, el manejo del estrés es una habilidad emocional esencial para responder adecuadamente a situaciones de conflicto, promoviendo la regulación emocional y el control de impulsos en momentos de tensión. En el contexto de Huanta, donde la cohesión social y la estructura institucional podrían ofrecer un ambiente más favorable para el desarrollo de esta habilidad, los estudiantes parecen beneficiarse más del manejo del estrés en la reducción de incidentes violentos, ya que pueden gestionar sus reacciones y evitar comportamientos agresivos.

El modelo de violencia escolar de Avenfo y Bas (2005, como se cita en Benites y Castillo, 2016), plantea que la violencia escolar surge, en parte, de una falta de recursos emocionales para enfrentar situaciones de conflicto. En este sentido, el manejo del estrés se convierte en un recurso crucial, ya que permite a los estudiantes reaccionar de forma no violenta ante provocaciones o situaciones potencialmente conflictivas.

En síntesis, Los resultados del estudio destacan el manejo del estrés como un factor protector clave contra la violencia escolar, especialmente en entornos de alta cohesión social. La comparación con estudios en otros contextos, como el universitario y en relaciones de pareja adolescente, indica que el efecto de esta habilidad varía según el entorno y la red de apoyo social. Esto sugiere la necesidad de adaptar las intervenciones para fomentar el manejo del estrés y la regulación emocional según el contexto, optimizando así su impacto en la reducción de la violencia escolar y otras formas de agresión.

CONCLUSIONES

- Se determinó una correlación negativa significativa entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en los estudiantes de nivel primaria y secundaria de una institución educativa privada en Huanta, Ayacucho. Esto indica que, a mayor inteligencia emocional, menor es la incidencia de comportamientos violentos, lo que sugiere la relevancia de desarrollar programas de intervención educativa que fortalezcan la inteligencia emocional para reducir la violencia escolar.
- En cuanto a la relación entre la violencia escolar y la inteligencia intrapersonal, se determinó que existe una relación negativa y moderada. Esto implica que los estudiantes con mayor conciencia y gestión de sus propias emociones tienden a involucrarse menos en situaciones de violencia escolar.
- Respecto de la relación entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal, se determinó que existe relación entre la violencia escolar y la inteligencia interpersonal, debido a que los estudiantes con habilidades interpersonales más desarrolladas presentan niveles más bajos de violencia escolar; pues, la capacidad para establecer relaciones sociales saludables y empáticas actúa como un factor protector contra la violencia.
- Se determinó una relación negativa entre la violencia escolar y la adaptabilidad; lo que significa que los estudiantes con mayor capacidad para ajustarse a situaciones nuevas o desafiantes tienden a reaccionar menos violentamente, lo que subraya la importancia de promover la flexibilidad emocional en contextos educativos.
- Finalmente, se determinó que existe una correlación negativa alta entre el manejo del estrés y la violencia escolar; lo cual significa que los estudiantes que gestionan mejor su estrés muestran una tendencia significativamente menor a involucrarse en comportamientos

violentos, lo que resalta la importancia de integrar técnicas de control del estrés en los programas de intervención educativa para prevenir la violencia.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda profundizar en futuros estudios sobre los factores que modulan la relación entre la inteligencia emocional y la violencia escolar, como el contexto sociofamiliar o la cultura escolar. Es importante que se desarrollen investigaciones longitudinales que permitan evaluar la evolución de la inteligencia emocional y su relación con la violencia escolar a lo largo del tiempo, considerando la influencia de otros factores psicosociales.
- Para futuros estudios, se sugiere explorar cómo se puede intervenir a nivel educativo para mejorar la inteligencia intrapersonal en contextos escolares. Esta línea de investigación puede contribuir a comprender los mecanismos mediante los cuales la conciencia y el control emocional interno pueden reducir la violencia escolar.
- Es recomendable que investigaciones posteriores profundicen en la relación entre la inteligencia interpersonal y los entornos de convivencia escolar. Se puede explorar cómo las habilidades interpersonales se desarrollan en función de las dinámicas grupales y la interacción entre pares, buscando identificar estrategias educativas que fortalezcan estas habilidades.
- Se recomienda que los estudios futuros incluyan una perspectiva más amplia de la adaptabilidad, evaluando cómo las estrategias adaptativas en distintos contextos (familiares, escolares, sociales) influyen en la disminución de la violencia escolar. Sería útil investigar de qué manera los programas educativos pueden promover la adaptabilidad en estudiantes para mejorar la convivencia escolar.
- Para investigaciones futuras, es recomendable explorar la influencia de diferentes tipos de estrés (académico, social, familiar) en la violencia escolar. Además, se sugiere estudiar

cómo los programas escolares pueden incluir técnicas y herramientas de manejo del estrés desde edades tempranas, con el objetivo de prevenir conductas violentas en el entorno escolar.

□

REFERENCIAS

- Aceituno, C. (2020). *Trucos y secretos de la praxis cuantitativa* (1ª ed.). Editado por el mismo autor.
- Alvarado, J., Jiménez-Blanco, A., Artola, T., Sastre, S. y Azañedo, C. (2020). Emotional intelligence and the different manifestations of bullying in children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(23), 4837.
<https://doi.org/10.3390/ijerph16234837>.
- Añaños, F. (2012). Violencias y exclusiones en el medio penitenciario. Enfoque socioeducativo y de la paz. *Revista de Ciencias Sociales CONVERGENCIA*, (59), 13-41.
- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (7ª ed.). Ediciones El Pasillo.
- Arribasplata, K. (2020). *Inteligencia emocional y violencia escolar en la institución educativa particular Ingeniería, Cajamarca, 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/50519/Vergaray_RZP-SD.pdf
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social* (J. F. J. Dávila Martínez, Trad.). International Thomson Editores. (Original publicado en 1999).
- Baker-Henningham, H., Scott, Y., Bowers, M., & Francis, T. (2019). Evaluation of a Violence-Prevention Programme with Jamaican Primary School Teachers: A Cluster Randomised Trial. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16, 2797. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph16152797>

- Benites, L. y Castillo, J. (2016). Construcción y validación de un cuestionario de tamizaje de violencia y convivencia escolar. *Revista del Observatorio sobre la violencia y convivencia en la escuela*. ISSN: 2518-4830
- Bergen-Cico, D., Lane, S., Keefe, R., Larsen, D., Panasci, A., Salaam, N., Jennings-Bey, T., & Rubinstein, R. (2018). Community Gun Violence as a Social Determinant of Elementary School Achievement. *Social Work in Public Health, 33*(7-8), 439 – 448. doi: 10.1080/19371918.2018.1543627
- Blanchard, M. y Muzás, E. (2012). *Acoso escolar*. Narcea.
- Brito, D., Santana, Y. y Pirela, G. (2019). El Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On en el perfil académico-profesional de la FACO/LUZ. *Ciencia Odontológica, 16*(1), 27 – 40. Depósito legal pp. 200402ZU1595
- Bueno, A. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista Seres & Saberes, 57 – 62*.
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos, (2)*, 60-81. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205016389005>
- Carreño, J. y Valdiviezo, G. (2023). *Inteligencia emocional*. Universidad San Pedro.
- Castillo, G. (2021). *Inteligencia emocional y violencia escolar en estudiantes de una institución educativa pública de Huamanga, Ayacucho 2021* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/63712>
- Castro, A. y Valerio, Y. (2023). *Inteligencia emocional y violencia escolar en estudiantes de nivel primaria de San Jacinto, 2023* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/141388?show=full>

- Charlot, B. (2002). A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, 4(8), 432-443.
https://www.redalyc.org/pdf/868/Resumenes/Resumo_86819566016_5.pdf
- Chulca, C. (2021). *La inteligencia emocional desde un enfoque de Neuroeducación* [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador].
<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/13da8036-9cd8-4476-a5c0f88917a4fa0c/content>
- Compas, B., Jaser, S., Bettis, A., Watson, K., Gruhn, M., Dunbar, J., Williams, E. y Thigpen, J. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, 143(9), 939-991. <https://doi.org/10.1037/bul0000110>
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill Interamericana.
- Debarbieux, E. (1997). La violencia en la escuela francesa. Análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones. *Redined* (13), 79-93.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/71670/00820073003964.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Di Napoli, P. (2016). La violencia en las escuelas secundarias desde tres perspectivas de análisis. Hacia un estado del arte. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, (24), 61-84. doi: <http://dx.doi.org/10.14482/zp.24.8727>
- Domènech, M. y Íñiguez, L. (2002), La construcción social de la violencia. *Athenea Digital*, (2).
- Erazo, O. (2010). Reflexiones sobre la violencia escolar. *Revista de Psicología GEPU*, 1(3),

74 - 86.

- Esparza-Del Villar, O., Chávez-Valdez, S. Montañez-Alvarado, P., Gutiérrez-Vega, M. y Gutiérrez-Rosado, T. (2021). Relationship Between Different Types of Violence and Mental Health in High School Students From Northern Mexico. *Journal of Interpersonal Violence*, 1-26. <https://doi.org/10.1177/08862605211021964>
- Estevez-Casellas, C., Gómez-Medina, M. y Sitges, E. (2021). Relationship between emotional intelligence and violence exerted, received, and perceived in teen dating relationships. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 2284. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052284>
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63-93.
- Gabel, R. (2005) *Inteligencia emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales*. Universidad ESAN.
- García-Fernández, M. y Giménez, S. (2010). La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de un Modelo Integrador. *Revista Digital del Centro del Profesorado Cuevas-Ovula*, 3(6), 43-52.
- Gardner, H. y Moran, S. (2006). The science of multiple intelligences theory: A response to Lynn Waterhouse. *Educational Psychologist*, 41(4), 227-232. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4104_2
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Rairós.
- Grimshaw, R. y Ford, M. (2018). Young people, violence and knives: Revisiting the evidence and policy discussions. *Centre for Crime and Justice Studies*, 3, 1–29.

- Guajardo-Soto, G., Toledo-Jofré, M., Miranda-Jaña, Ch. y Sáez, C. (2019). El uso de las definiciones de violencia escolar como un problema teórico. *Cinto moebio*, (65), 145-158. doi:10.4067/S0717-554X2019000200145
- Gutiérrez, N. (2019). Repercusiones emocionales de la violencia escolar: Influencia en la inteligencia emocional. *Acción Psicológica*, 16(1), 143-156.
<https://doi.org/10.5944/ap.16.1.22555>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.
- Hernández, R. y Mendoza C. (2018). *Metodología de la investigación, las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Horna, A. (2021). *Inteligencia emocional, una revisión teórica y sistemática* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. <https://doi.org/10.4040/jkan.2018.48.4.475>
- Huamaní, S. (2020). *Inteligencia emocional y violencia escolar en estudiantes de los colegios emblemáticos, Ayacucho, 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. Repositorio Institucional de la UNSCH.
<https://repositorio.unsch.edu.pe/items/c0960a4b-d359-4994-9572-c7f81cd670b2>
- Jae, L., Ok, H., Hyun, O., Eun, L., Young, K., & Bongjeong, K. (2020). Effects of Life Skill Training on the School Violence Attitudes and Behavior Among Elementary School Children. *Journal of School Nursing*, 38(4), 336-346.
doi:10.1177/1059840520934183
- Kihlstrom, J. y Cantor, N. (2011). Social Intelligence. In R. J. Sternberg y S. B. Kaufman (Eds.), *The Cambridge Handbook of Intelligence* (pp. 564-581). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511977244.029>
- Kornblit, A. y Adaszko, A. (2008). Clima escolar y violencia entre alumnos. En D. Míguez

(comp.), *Violencias y conflictos en las escuelas*. Paidós.

Lee, G., Ham, O., Lee, B. y Kim, A. (2018). Differences in factors associated with depressive symptoms between urban and rural female adolescents in Korea. *Journal of Korean Academy of Nursing*, 48(4), 475–484.

Leiva, Y. V. (2022). *Inteligencia emocional y desempeño docente del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Trujillo.

Márquez-Cervantes, M. C., & Gaeta-González, M. L. (2018). Competencias emocionales y toma de decisiones responsable en preadolescentes con el apoyo de docentes, padres y madres de familia: Un estudio comparativo en estudiantes de 4º a 6º año de educación primaria en España. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1–25.

<https://doi.org/10.15359/ree.22-1.9>

Martin, A., Nejad, H., Colmar, S. y Liem, G. (2012). Adaptability: Conceptual and empirical perspectives on responses to change, novelty and uncertainty. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 22(1), 58-81. <https://doi.org/10.1017/jgc.2012.8>

Mastandrea, P. B., Binimelis-Adell, M., Morena-Balaguer, D., & Cambra-Badii, I. (2022). Imaginarios sobre la violencia escolar, asimetrías de poder e interseccionalidad en la serie Merlí. *Athenea Digital*, 22(3), e3241. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3241>

Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. J.

Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational*

implications (pp. 3-31). Basic Books. <https://doi.org/10.1037/t05047-000> Méndez, I.,

Jorquera, A., Ruiz-Esteban, C., Martínez-Ramón, J. y Fernández-Sogorb, A.

(2019). Emotional intelligence, bullying, and cyberbullying in adolescents.

International Journal of Environmental Research and Public Health, 16(23), 4837.

<https://doi.org/10.3390/ijerph16234837>.

- Ministerio de Educación. (2019). *La violencia escolar y más casos de bullying reportados*. Minedu. <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=43714>
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación, solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza.
- Moral, M. y Ganzo, S. (2018). Influencia de la inteligencia emocional en la satisfacción laboral en trabajadores españoles. *Psicología desde el Caribe*, 35(1), 18-32.
- Moscoso, M. (2019). Hacia una integración de mindfulness e inteligencia emocional en psicología y educación. *Liberabit*, 25(1), 107 – 117. DOI: <https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.09>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Ediciones de la U.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/pits.10114>
- Park, J. (2012). Prevalence and survey issues of school violence in Korea and foreign countries. *Teachers & Education*, 30(1), 17–38
- Peña-Casares, M., & Aguaded-Ramírez, E. (2021). Emotional intelligence, well-being and bullying in primary and secondary education students. *Journal of Sport and Health Research*, 13(1), 79 – 92 <https://es.scribd.com/document/600157298/Inteligencia-Emocional-Bienestar-y-Acoso-Escolar>
- Pozas, J., Morales, T. y Martínez, R. (2018). Efectos de un programa de ciberconvivencia en la prevención del cyberbullying. *Psychology, Society & Education*, 10(2), 239-250. <https://doi.org/10.25115/psy.v10i2.1953>
- Rayme, S. (2022). *Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/98696>

- Retamal, J. y González, S. (2019). De la micro-violencia al clima escolar: Claves de comprensión desde el discurso de profesores. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-15.
<http://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1559>
- Rocha, K., Vásquez, M. y Fernández, J. (2017) Influence of intra-family relationships on academic achievement in high school students. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 7, 1-23.
- Rodicio-García, M. y Iglesias-Cortizas, M. (2011). *El acoso escolar. Diagnóstico y prevención*. Siglo veintiuno.
- Ruiz-Ramírez, R., García-Cué, J., Ruiz-Martínez, F. y Ruiz-Martínez, A. (2018). La relación bullying-deserción escolar en bachilleratos rurales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 37-45. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1527>
- Sánchez-Camacho, R. y Grane, M. (2022). Instrumentos de Evaluación de Inteligencia Emocional en Educación Primaria: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 17(1), 21 – 43. doi: <https://doi.org/10.23923/rpye2022.01.214>
- Santa Cruz, Y. (2020). *Violencia escolar y estrategias de afrontamiento en adolescentes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Chiclayo 2020* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/53463>
- Santos, M., Medeiros, M., Cavalho, D., Marina, C. y Alves, M. (2019). Prevalence of sexual violence and associated factors among primary school students – Brazil, 2015. *Ciencia & saude coletiva*, 24(2), 535–544. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018242.13112017>

- Sapién, L., Ledezma, P. y Ramos, J. (2019). Percepción de la violencia escolar en el último ciclo de educación primaria. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(2), 1349-1360. doi: <https://doi.org/10.33010/recie.v4i2.369>
- Serrano, G. y Silva, M. (2022). *Inteligencia emocional y violencia escolar en estudiantes de una institución educativa en Ventanilla, 2021* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. Repositorio Institucional de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/112664>
- Tatjana, D. & Darja, M. (2018). Child rights and preventive educational activities in public elementary schools in response to violence and deviant behaviour. *Ars et Humanitas*, 12(1). 124 – 138. doi:10.4312/AH.12.1.124-138
- Ticuña, Y. (2022). *Violencia familiar en el rendimiento escolar en estudiantes del nivel primaria de una institución educativa – Cusco, 2022* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/98618>
- Trianes, V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Aljebe.
- Truco, D. e Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar. Comisión Económica para América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas.
- Trujillo, M. y Ribas, L. (2005). Orígenes, Evolución y Modelos de Inteligencia Emocional. *Revista Innovar Journal*, 15(25), 9-24.
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Personas*, 8, 11-58. <https://doi.org/10.26439/persona2005.n008.893>

Valenzuela-Aparicio, Y., Olivares-Sandoval, S., Figueroa-Ferrer, E., Carrillo-Sierra, S. y

Hernández-Lalinde, J. (2021). Relación de la inteligencia emocional y acoso escolar en adolescentes. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-15.

<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.15859>

Vara, A. A. (2012). *Desde la idea hasta la sustentación: Siete pasos para una tesis exitosa*.

Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos, Universidad de San Martín de Porres.

Véliz, J. (2021). *Correlación de la violencia escolar, inteligencia emocional y los estilos parentales en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana, 2021* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/75324>

Vera, R. (2017). *La inteligencia emocional en adultos con trastorno por déficit de atención con hiperactividad y la relación con su calidad de vida*. Universidad Complutense de Madrid.

Vergaray, Z. (2019). *Violencia escolar e inteligencia emocional en alumnos de una institución educativa estatal en la región Callao* [Tesis de pregrado, Universidad

César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/50519>

ANEXOS

PROBLEMA

OBJETIVO

HIPÓTESIS

VARIABLES Y DIMENSIONES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

HIPÓTESIS GENERAL
 Sí existe relación entre la violencia escolar y la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023

La violencia escolar no se relaciona con la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023

HIPÓTESIS ESPECIFICAS
 Sí existe relación entre la violencia escolar y la interpersonalidad en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa

INTELIGENCIA EMOCIONAL: Adaptabilidad, Manejo de Interperson

**Anexo
1.
Matriz
de**

Privada, Huanta- Ayacucho
2023.
La violencia escolar no se
relaciona con
la

consistencia

PROBLEMA GENERAL

Problema general

¿Cuál es la relación entre la violencia escolar e inteligencia emocional en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023?

PROBLEMAS ESPECÍFICOS

¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y la interpersonalidad en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023?

¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y la adaptabilidad en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023?

¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y el manejo del estrés en estudiantes de nivel primaria y secundaria en una Institución Educativa Privada, Huanta- Ayacucho 2023?

OBJETIVO GENERAL

D
e
t
e
r
m
i
n
a
r
l
a
r

e
l
a
c
i
ó
n
e
n
t
r
e
l
a
v
i
o
l
e
n
c
i
a
e
s
c
o
l
a
r
y
l
a

i
n
t
e
l
l
i
g
e
n
c
i
a
e
m
o
c
i
o
n
a
l
e
n
e
s
t
u
d
i
a
n
t
e
s
d

e
n
i
v
e
l
p
r
i
m
a
r
i
a
y
s
e
c
u
n
d
a
r
i
a
e
n
u
n
a
l
I
n
s
t
i

t
u
c
i
ó
n
E
d
u
c
a
t
i
v
a
P
r
i
v
a
d
a
,
H
u
a
n
t
a
-
A
y
a
c
u

c
h
o
2
0
2
3

**O
B
J
E
T
I
V
O
S
E
S
P
E
C
Í
F
I
C
O
S**
D
e
t
e
r

m
i
n
a
r
l
a
r
e
l
a
c
i
ó
n
e
n
t
r
e
l
a
v
i
o
l
e
n
c
i
a
e
s
c
o

l
a
r
y
l
a
i
n
t
e
r
p
e
r
s
o
n
a
l
i
d
a
d
e
n
e
s
t
u
d
i
a
n
t
e

s
d
e
n
i
v
e
l
p
r
i
m
a
r
i
a
y
s
e
c
u
n
d
a
r
i
a
e
n
u
n
a
l
n
s

t
i
t
u
c
i
ó
n
E
d
u
c
a
t
i
v
a
P
r
i
v
a
d
a
,
H
u
a
n
t
a
-
A
y
a

c
u
c
h
o
2
0
2
3
D
e
t
e
r
m
i
n
a
r
l
a
r
e
l
a
c
i
ó
n
e
n
t
r
e
l

a
v
i
o
l
e
n
c
i
a
e
s
c
o
l
a
r
y
l
a
a
d
a
p
t
a
b
i
l
i
d
a
d
e
n

e
s
t
u
d
i
a
n
t
e
s
d
e
n
i
v
e
l
p
r
i
m
a
r
i
a
y
s
e
c
u
n
d
a
r

i
a
e
n
u
n
a
l
i
n
s
t
i
t
u
c
i
ó
n
E
d
u
c
a
t
i
v
a
P
r
i
v
a
d
a
,

H
u
a
n
t
a
A
y
a
c
u
c
h
o
2
0
2
3
D
e
t
e
r
m
i
n
a
r
l
a
r
e
l
a
c

i
ó
n
e
n
t
r
e
l
a
v
i
o
l
e
n
c
i
a
e
s
c
o
l
a
r
y
e
l
m
a
n
e
j
o

d
e
l
e
s
t

r
é
s
e
n

estudiantes de nivel primaria y
secundaria en una Institución
Educativa Privada, Huanta-
Ayacucho 2023

interpersonalidad
en estudiantes
de nivel
primaria y secundaria en una
Institución Educativa Privada,
Huanta- Ayacucho 2023.

completa (1997).
Adaptado por Ugarriza
y Pajares (2005).

Sí existe relación entre la
violencia escolar y la
adaptabilidad en
estudiantes de
nivel primaria y
secundaria en una Institución
Educativa Privada, Huanta-
Ayacucho 2023.

La violencia escolar no se
relaciona con
la adaptabilidad
en estudiantes
de nivel
primaria y secundaria en una
Institución Educativa Privada,
Huanta- Ayacucho 2023

Sí existe relación entre la
violencia escolar y el manejo
del estrés en estudiantes
de nivel
primaria y secundaria en una

Institución Educativa Privada,
Huanta- Ayacucho 2023.

La violencia escolar no se
relaciona con el manejo del
estrés en estudiantes de
nivel primaria y secundaria
en una Institución
Educativa Privada,
HuantaAyacucho 2023.

Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Rangos	Escala	Instrumento
Estilos de crianza	<ul style="list-style-type: none"> • Democrático • Permisivo • Indiferente • Autoritario 		<p>Adecuado</p> <p>Inadecuado</p>	Nominal	<p>Escala de Estilos de Crianza de Laurence Steinberg (1993). Adaptado por Merino y Arndt (2004).</p> <p>Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: Niños y adolescentes, forma completa (1997). Adaptado por Ugarriza y Pajares (2005).</p> <p>Ficha de datos sociodemográficos</p>
Inteligencia Emocional				Ordinal	
Covariables					
Sexo	Sexo	DNI	<p>1: Masculino</p> <p>2: Femenino</p>	Nominal	Ficha de datos sociodemográficos
Grado escolar	Grado escolar	Matrícula	<p>1: Primero de primaria</p> <p>2: Segunda de primaria</p> <p>3: Tercero de primaria</p> <p>4: Cuarto de primaria</p> <p>5: Quinto de primaria</p> <p>6: Sexto de primaria</p>	Ordinal	Ficha de datos sociodemográficos
Edad	Edad	DNI	<p>1: 6 - 8 años</p> <p>2: 9 - 11 años</p>	Ordinal	Ficha de datos sociodemográficos

Anexo 3. Asentimiento informado



ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimado (a): Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es **Wendy Gutiérrez Mendoza**. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre "VIOLENCIA ESCOLAR E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, HUANTA - AYACUCHO, 2023" y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas: **Cuestionario de detección de la violencia y convivencia en la escuela CVICO (Luis Benites morales y Jesus Castillo Paz) y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: Niños y adolescentes, forma completa (1997). Adaptado por Ugarriza y Pajares (2005).** De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se le explicará cada una de ellas. Gracias por su colaboración.

Atte. Wendy Gutiérrez Mendoza

Yo.....
 , acepto
 participar en la investigación " **VIOLENCIA ESCOLAR E INTELIGENCIA
 EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
 PRIVADA, HUANTA - AYACUCHO, 2023**" de la señorita Wendy Gutiérrez
 Mendoza

Día:/...../.....

Firma

Anexo 4. Confiabilidad en la muestra estudiada

Análisis de confiabilidad por consistencia interna del Inventario de Inteligencia emocional de BarOn ICE.

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ie1	157,9307	298,324	,323	,841
ie2	158,2871	302,355	,193	,843
ie3	158,5545	296,298	,368	,840
ie4	158,1386	291,354	,514	,837
ie5	158,3267	304,181	,115	,844
ie6	158,2772	304,490	,105	,845
ie7	159,2178	300,420	,221	,843
ie8	158,8465	298,190	,266	,842
ie9	158,3267	285,793	,624	,834
ie10	158,5792	302,902	,167	,843
ie11	158,4752	299,246	,258	,842
ie12	158,2228	296,443	,384	,840
ie13	158,6782	294,448	,458	,838
ie14	157,9208	303,078	,194	,843
ie15	158,2327	299,015	,257	,842
ie16	158,5050	300,570	,237	,842
ie17	159,1584	296,343	,348	,840
ie18	158,3812	299,332	,279	,842
ie19	158,0941	293,031	,453	,838
ie20	158,1089	299,132	,267	,842

ie21	157,8119	304,034	,134	,844	Estadísticas de fiabilidad
ie22	158,4257	302,435	,187	,843	
Alfa de Cronbach	N de elementos				
,844	60				

Estadísticas de total de elemento

ie23	158,2624	292,682	,322	,841
ie24	158,2475	304,884	,080	,845
ie25	158,3762	295,420	,408	,839
ie26	158,1139	297,126	,344	,840
ie27	159,0396	302,396	,176	,843
ie28	158,4455	310,248	-,074	,850
ie29	158,4158	295,110	,436	,839
ie30	158,5693	297,918	,342	,840
ie31	158,9901	296,199	,333	,840
ie32	157,9257	295,223	,462	,839
ie33	158,1287	299,227	,304	,841
ie34	158,3812	298,804	,290	,841
ie35	158,4158	297,219	,289	,841
ie36	158,5594	303,173	,145	,844
ie37	158,9010	316,139	-,242	,852
ie38	158,3762	297,181	,387	,840
ie39	158,2723	316,945	-,270	,852
ie40	158,4307	287,112	,571	,835
ie41	158,3663	290,960	,492	,837
ie42	159,0099	292,836	,449	,838
ie43	159,1832	297,394	,295	,841
ie44	158,2475	298,844	,309	,841
ie45	158,2624	300,861	,205	,843
ie46	158,3416	303,858	,125	,844
ie47	158,3564	292,648	,464	,838
ie48	158,4455	294,915	,420	,839
ie49	158,5198	308,191	-,016	,847
ie50	158,0396	294,556	,452	,839
ie51	158,0000	296,308	,346	,840
ie52	158,9653	302,999	,148	,844
ie53	158,7772	315,109	-,200	,852
ie54	158,6832	314,297	-,199	,850
ie55	158,1535	300,041	,257	,842
ie56	158,3416	286,375	,572	,835

ie57	158,2426	291,687	,469	,838
ie58	158,4950	303,435	,116	,845
ie59	158,3614	301,675	,202	,843
ie60	158,2822	286,691	,560	,835

Análisis de confiabilidad por consistencia interna de la subescala de violencia

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,613	14

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
v1	8,4146	11,969	,248	,596
v2	8,6976	11,967	,309	,590
v3	8,1122	10,502	,356	,572
v4	8,7805	11,192	,158	,624
v5	9,1756	12,479	,022	,637
v6	8,9220	11,464	,207	,604
v7	8,8780	11,696	,344	,583
v8	8,7512	12,237	,202	,602
v9	8,9073	11,006	,367	,572
v10	9,1024	11,524	,308	,585
v11	9,1220	11,872	,220	,599
v12	8,8537	11,733	,259	,593
v13	8,9512	11,596	,293	,588
v14	8,5463	11,533	,357	,579

Anexo 4. Validación de contenido a través de la V. de Aiken

Validación para la escala de violencia escolar.

$$V = \frac{\bar{X} - l}{k}$$

V.A TOTAL 0.88492

Ítems	Criterio	Media	D.E.P	V. Aiken	A	B	C	Límite inferior (L)	Límite superior (U)
ítem 1	Pertinencia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Relevancia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
ítem 2	Pertinencia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Relevancia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
ítem 3	Pertinencia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Relevancia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Claridad	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
ítem 4	Pertinencia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Relevancia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
ítem 5	Pertinencia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Relevancia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Claridad	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
ítem 6	Pertinencia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Relevancia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
ítem 7	Pertinencia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Relevancia	2.333333333	0.47140452	0.666666667	11.8416	5.93686987	19.6832	0.299988321	0.903230667
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
ítem 8	Pertinencia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Relevancia	2.333333333	0.47140452	0.666666667	11.8416	5.93686987	19.6832	0.299988321	0.903230667
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
ítem 9	Pertinencia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Relevancia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
ítem 10	Pertinencia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Relevancia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
ítem 11	Pertinencia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Relevancia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
ítem 12	Pertinencia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Relevancia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
ítem 13	Pertinencia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Relevancia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Claridad	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
ítem 14	Pertinencia	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414
	Relevancia	3	0	1	15.8416	3.8416	19.6832	0.609656966	1
	Claridad	2.66666667	0.47140452	0.833333333	13.8416	5.25006894	19.6832	0.436490563	0.969947414

Validación para la variable de Inteligencia emocional

item 48	Pertinencia	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Relevancia	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Claridad	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
item 49	Pertinencia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Relevancia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Claridad	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
item 50	Pertinencia	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Relevancia	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Claridad	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
item 51	Pertinencia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Relevancia	3	3	2	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Claridad	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
item 52	Pertinencia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Relevancia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Claridad	3	3	2	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
item 53	Pertinencia	3	3	2	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Relevancia	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Claridad	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
item 54	Pertinencia	2	3	2	2.3333333	0.47140452	0.666666667	3.8416	5.9368699	7.6832	-0.27270797	1.27270797
	Relevancia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Claridad	2	3	2	2.3333333	0.47140452	0.666666667	3.8416	5.9368699	7.6832	-0.27270797	1.27270797
item 55	Pertinencia	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Relevancia	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Claridad	3	3	2	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
item 56	Pertinencia	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Relevancia	3	3	2	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Claridad	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
item 57	Pertinencia	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Relevancia	2	3	3	2.6666667	0.47140452	0.833333333	3.8416	5.2500689	7.6832	-0.183318011	1.183318011
	Claridad	3	3	2	2.3333333	0.47140452	0.666666667	3.8416	5.9368699	7.6832	-0.27270797	1.27270797
item 58	Pertinencia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Relevancia	2	3	2	2.3333333	0.47140452	0.666666667	3.8416	5.9368699	7.6832	-0.27270797	1.27270797
	Claridad	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
item 59	Pertinencia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Relevancia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Claridad	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
item 60	Pertinencia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Relevancia	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1
	Claridad	3	3	3	3	0	1	3.8416	3.8416	7.6832	0	1

$$V = \frac{\bar{X} - l}{k}$$

V.A TOTAL

0.875