Universidad Nacional Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

INTELIGENCIA EMOCIONAL, HABILIDADES SOCIALES Y ACTITUDES HACIA LA VIOLACIÓN SEXUAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA

Línea de investigación:
Salud pública

Tesis para optar el grado académico de Doctora en Medicina

Autora

Placencia Medina, Elba Yolanda

Asesor

Castillo Gómez, Gorqui Baldomero

ORCID: 0000-0001-5748-6126

Jurado

Alvitez Morales, Juan Daniel

Castro Rojas, Miriam Corina

Huarag Reyes, Raúl Abel

Lima - Perú

2026

RECONOCIMIENTO - NO COMERCIAL - SIN OBRA DERIVADA
(CC BY-NC-ND)

INTELIGENCIA EMOCIONAL, HABILIDADES SOCIALES Y ACTITUDES HACIA LA VIOLACION SEXUAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA

INFORME DE ORIGINALIDAD

22%	20%	8%	8%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
2	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	www.aicad.es Fuente de Internet	<1%
7	Submitted to Universidad de Burgos UBUCEV Trabajo del estudiante	<1%
8	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1%

Universidad Nacional Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

INTELIGENCIA EMOCIONAL, HABILIDADES SOCIALES Y ACTITUDES HACIA LA VIOLACION SEXUAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA

Línea de Investigación:
Salud Pública

Tesis para optar el grado académico de
Doctora en Medicina

Autora
Placencia Medina, Elba Yolanda

Asesor
Castillo Gómez, Gorqui Baldomero
ORCID: 0000-0001-5748-6126

Jurado
Alvitez Morales, Juan Daniel
Castro Rojas, Miriam Corina
Huarag Reyes, Raúl Abel

Lima – Perú
2026

Dedicatoria

A mis padres, Martha y Heli.

A mis hijos, Juan César, Anja Cynthia, Ramiro Manuel

A mis nietos: Sigrid Gloria, Benjamín Alessandro, Calvin Zion, Renzo Stefano Fabricio, Sophie Love y Faith Astrid

Agradecimientos

A nuestro Creador, gracias a Él somos lo que somos.

A mi Alma Mater y al aporte de mis colegas médicos y psicólogos.

A los alumnos fuente de motivación continua.

ÍNDICE

Resumen vii

Abstract viii

I. INTRODUCCIÓN 1

1.1. Planteamiento del problema 2

1.2. Descripción del problema 7

1.3. Formulación del problema 8

1.3.1. Problema general 8

1.3.2. Problemas específicos 8

1.4. Antecedentes 9

1.4.1. Antecedentes nacionales 9

1.4.2. Antecedentes internacionales 12

1.5. Justificación de la investigación 16

1.6. Limitaciones de la investigación 17

1.7. Objetivos 17

1.7.1. Objetivo general 17

1.7.2. Objetivos específicos 18

1.8. Hipótesis 18

1.8.1. Hipótesis general 18

1.8.2. Hipótesis específicas 19

II. MARCO TEÓRICO 20

2.1. Marco conceptual 20

III. MÉTODO 54

3.1. Tipo y diseño de investigación 54

3.2. Población y muestra 56

3.2.1. Criterios de inclusión: 56

3.2.2. Criterios de exclusión: 57

3.3. Operacionalización de variables 57

3.4. Instrumentos 62

3.5. Procedimientos 68

3.6. Análisis de datos 69

3.7. Consideraciones éticas 70

IV. RESULTADOS 72

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS 99

VI. CONCLUSIONES 113

VII. RECOMENDACIONES 114

VII. REFERENCIAS 115

IX. ANEXOS 160

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. *Operacionalización de la variable actitud hacia la violación sexual* 70
Tabla 2. *Operacionalización de la variable inteligencia emocional* 71
Tabla 3. *Operacionalización de la variable habilidades social* 73
Tabla 4. *Características de la muestra según género* 84
Tabla 5. *Características de la muestra según ciclo* 84
Tabla 6. *Características de la muestra según edad* 86
Tabla 7. *Características de la muestra según subregión de procedencia* 87
Tabla 8. *Confiabilidad para las tres escalas de estudio* 90
Tabla 9. *Correlaciones ítem-test de la EAFV* 91
Tabla 10. *Correlaciones ítem-test de la TMMS-24* 93
Tabla 11. *Correlaciones ítem-test de la EHS* 95
Tabla 12. *Cargas factoriales en la escala EAFV* 97
Tabla 13. *Cargas factoriales en la escala TMMS-24* 98
Tabla 14. *Cargas factoriales en la escala EHS* 101
Tabla 15. *Índices de ajuste para la estructura de la EAFV* 103
Tabla 16. *Índices de ajuste para la estructura de la TMMS-24* 103
Tabla 17. *Índices de ajuste para la estructura de la EHS* 104
Tabla 18. *Estadísticos descriptivos de las puntuaciones de los participantes* 104
Tabla 19. *Baremos y normas percentilares para las escalas EAFV, TMMS-24 y EHS* 105
Tabla 20. *Baremos de actitudes favorables hacia la violación según la escala EAFV* 107
Tabla 21. *Baremos de inteligencia emocional según la escala TMMS-24* 107
Tabla 22. *Baremos de habilidades sociales según la escala EHS* 108
Tabla 23. *Comparación de tendencias centrales por género* 109
Tabla 24. *Comparación de tendencias centrales por ciclo* 111
Tabla 25. *Comparación de tendencias centrales por edades* 113
Tabla 26. *Comparación de tendencias centrales por subregión de procedencia* 115
Tabla 27. *Correlación entre las variables de estudio* 117

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo establecer la relación existente entre la inteligencia emocional, las habilidades sociales y las actitudes hacia la violación sexual en una muestra de 353 estudiantes de ambos sexos, matriculados en los ciclos 2023-I y 2023-II de una universidad pública de Lima, con edades entre los 17 y 28 años, utilizando un muestreo no probabilístico. Se recurrió a la Escala de Actitud Favorable a la Violación (EAFV), The Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) y la Escala de habilidades sociales (EHS), por lo que se determinaron las propiedades psicométricas de los test, utilizando análisis de confiabilidad y validez, así como baremaciones adaptadas a la muestra. Se halló que el 49.1% de la muestra posee niveles medios de inteligencia emocional, el 49.58% presenta niveles medios de habilidades sociales y el 49.01% evidencia niveles medios de actitudes favorables hacia la violación. Se hallaron diferencias significativas para la inteligencia emocional según el ciclo de estudio y la edad, para las habilidades sociales según el ciclo de estudios, y para las actitudes hacia la violación según el género, ciclo de estudios, intervalo de edades y área o subregión de procedencia. Se determinaron correlaciones estadísticamente significativas entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violación sexual (*rho* = -0,286; $p < ,01$), y entre las habilidades sociales y las actitudes hacia la violación sexual (*rho* = -0,253; $p < ,01$).

Palabras clave: actitudes hacia la violación sexual, correlación, habilidades sociales, inteligencia emocional, Lima, universitarios

ABSTRACT

The present research aimed to establish the relationship between emotional intelligence, social skills and attitudes towards sexual violation in a sample of 353 students of both sexes, enrolled in the 2023-I and 2023-II cycles of a public university in Lima, aged between 17 and 28 years, using non-probabilistic sampling. The Attitude Favorable Rape Scale (EAFV), The Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) and the Social Skills Scale (EHS) were used, so the psychometric properties of the tests were determined, using analysis of reliability and validity, as well as scales adapted to the sample. It was found that 49.1% of the sample has medium levels of emotional intelligence, 49.58% has medium levels of social skills and 49.01% shows medium levels of favorable attitudes towards rape. Significant differences were found for emotional intelligence according to the study cycle and age, for social skills according to the study cycle, and for attitudes towards rape according to gender, study cycle, age range and area or subregion of origin. Statistically significant correlations were determined between emotional intelligence and attitudes toward sexual violation (*rho* = -0.286; $p < .01$), and between social skills and attitudes toward sexual violation (*rho* = -0.253; $p < .01$).

Key words: attitudes towards sexual violation, correlation, emotional intelligence, Lima, university students, social skills

I. INTRODUCCIÓN

La violencia sexual es un problema de salud pública con consecuencias físicas y psicológicas de larga duración para las víctimas. Según la Organización Mundial de la Salud, 1 de cada 3 mujeres ha sufrido violencia física y/o sexual en algún momento de su vida. En el Perú, los Centros de Emergencia Mujer atendieron 30,837 casos de violencia sexual en 2023, cifra que evidencia un aumento sostenido en los últimos años. Frente a esta realidad, los procesos judiciales requieren pericias psicológicas y psiquiátricas rigurosas que sustenten la acusación y el juzgamiento.

En este contexto, el psicólogo cumple un rol clave en la evaluación de víctimas y agresores mediante entrevistas, protocolos estandarizados y elaboración de informes periciales. Sin embargo, la calidad de estas evaluaciones puede verse afectada por las actitudes personales del profesional hacia la violencia sexual. Las actitudes de aceptación de mitos de violación —como culpar a la víctima o minimizar el daño— se asocian con menor empatía, mayor riesgo de revictimización y decisiones sesgadas en el ámbito forense. Por ello, es necesario conocer estas actitudes en los futuros psicólogos antes de que ingresen al ejercicio profesional.

A pesar de su relevancia, en el Perú existe escasa evidencia que relacione las actitudes hacia la violación sexual con variables socioemocionales como la inteligencia emocional y las habilidades sociales. Estas variables regulan los vínculos interpersonales e influyen en las cogniciones y conductas frente a problemáticas sociales de alto impacto. La mayoría de estudios nacionales se han realizado en universidades privadas y no abordan específicamente a estudiantes de Psicología de universidades públicas de Lima.

Por lo expuesto, la presente tesis doctoral en Medicina tiene como objetivo describir y comparar las actitudes hacia la violación sexual, la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de Psicología de una universidad pública de Lima. Identificar factores modificables permitirá diseñar un programa de intervención formativa que fortalezca

competencias socioemocionales y reduzca actitudes de riesgo durante la formación universitaria. Fortalecer estas competencias contribuirá a mejorar la calidad de las evaluaciones periciales, disminuir la revictimización y optimizar la respuesta del sistema de salud mental y justicia en los casos de violencia sexual.

1.1. Planteamiento del problema

La comunidad científica considera que desde el inicio de los estudios más rigurosos sobre la sexualidad, o sea las investigaciones realizadas en Europa y los Estados Unidos a partir de los 40 y 50 años del siglo pasado, han sido realizados con mayor minuciosidad, y son mucho más ligados a la realidad, en este campo considerado un tabú, los investigadores mejoran la metodología de estudio así como análisis global y específico (Kinsey, 1948, 1953), desde entonces se ha comprendido que la influencia de los factores cognitivos, conductuales y emocionales sobre la predisposición a manifestar ciertas tendencias sexuales, y otras no, lo cual es decisivo para comprender las peculiaridades de la problemática que envuelve a la sexualidad humana (Diamond, 2020; Foucault, 2020; González, 2021; Reyero, 2021; Subía-Arellano et al., 2020).

Dentro de estas problemáticas se encuentran las actitudes tanto positivas como negativas, es decir, permisivas o condenatorias, que los jóvenes puedan direccionar hacia ciertas prácticas sexuales que dañen o denigren a las personas, ya sea de formas directas o indirectas (León y Aizpurúa, 2020; Rodríguez y Fernández-González, 2019). Las actitudes que las personas manifiesten hacia un tema específico y tan relevante como puede ser la sexualidad en relación a ciertos tópicos como lo es la violación sexual son sumamente importantes, ya que orientarán y, hasta cierto punto, condicionarán las acciones que puedan llevar a cabo hacia un hecho de naturaleza sexual (Barba et al., 2019; García-Barba et al., 2019), ya sea que esto los lleve a tomar actitudes positivas o negativas hacia actos o comportamientos psicosexuales, como la orientación y educación sexual (hacia la cual grupos extremistas manifiestan actitudes

clara contundencia y, con ello, conductas de rechazo, y otros manifiestan actitudes que agrupan acciones o problemáticas controversiales, y nefastas, que aún se encuentran bajo el ropaje del tabú; es decir de lo que no se habla, no se comenta sino se oculta, se disfraza o se anula de la mente colectiva; tales como las vejaciones, agresiones o violaciones sexuales que se constituyen en acciones dolosas (criminales), que devienen en punibles; y cuyas consecuencias se observan claramente en las víctimas (Huaman y Huaymacari, 2021), sin dejar de lado el comportamiento del sujeto violentador (victimario), el mismo que será sujeto a condena, a través de los juicios en el sistema que administra justicia.

La población en estudio, como parte de la sociedad, no está exenta de la problemática expuesta, y tiene sus respectivas particularidades frente a los múltiples factores que influyen o se asocian con las actitudes que los niños, jóvenes y adultos puedan manifestar hacia la sexualidad (Enríquez-Canto et al., 2020; Gutiérrez-Ramos, 2021; Romero-Mezarina y Domínguez-Lara, 2020). Así mismo se debe considerar que en el Perú, los crímenes de naturaleza sexual se han intensificado y acrecentado a raíz de múltiples factores, tales como la persistencia de la cultura machista, el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, con claros sesgos de menoscabo hacia la imagen femenina, además de la impunidad, corrupción e ineficacia de las acciones educativas de prevención, y de la forma desarticulada con que se trata este tipo de flagelo social, es decir del crimen de tipo sexual, de otra parte, la inobservancia de las autoridades, miembros de las fuerzas del orden y administrativos institucionales (Mondragón, y Díaz, 2021; Sastre, 2021), situación que genera un ambiente de malestar y temor por parte de la población femenina, y, en general, de los peruanos, los cuales se sienten desprotegidos, carentes de los recursos para defenderse frente a la impunidad, pero al mismo tiempo reconociendo los esfuerzos de los diferentes entes del Estado para atender estos casos, que van desde la intervención de la Fiscalía, que dirige las investigaciones y debe obtener las pruebas plenas para acusar, hasta las acciones de sentencia

(Poder Judicial,); es esta situación prolongada y de carga emocional que se percibe respecto a los delitos sexuales la que, invariablemente, se centra más en las mujeres, siendo el grupo de las púberes-adolescentes las más más vulnerables hacia las violaciones, mucho más que los varones (Fernández et al., 2019; Ninahuanca y Dávila, 2019).

Lo expuesto no sólo es una percepción social, sino que se sostiene en lo revelado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2019), como sigue:

> Los casos de violencia familiar y sexual continúan creciendo en número y de gravedad. Según reporte de la Policía Nacional del Perú, se han registrado 222 mil 376 denuncias por violencia familiar y 7 mil 789 casos de violencia sexual, en el año 2018; lo que significa, respectivamente, un incremento de 79,3% y 26,2% con relación al año 2012. Las cifras del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) revelan que el 63,2% de las mujeres de 15 a 49 años sufrieron algún tipo de violencia ejercida por su pareja en algún momento de su vida; el 58,9% fueron víctimas de violencia psicológica, 30,7% agredidas físicamente y el 6,8% fueron violentadas sexualmente. El Programa Nacional contra la Violencia Familiar y Sexual-PNCVFS - Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, atendió 133 mil 697 víctimas de violencia familiar y sexual en el año 2018. (p. 7).

En este mismo sentido, el Programa Nacional para la Prevención y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres e Integrantes del Grupo Familiar (AURORA, 2023) sostiene que, para diciembre del 2023, se atendieron más de 166 000 casos de violencia intrafamiliar, de los cuales más de 142 000 tuvieron como víctima a una mujer, lo que se registra como un incremento del 7.9% en comparación con el 2022; de estos casos, se registraron un total de 30 837 relacionados a la violencia sexual, de los cuales más de 28 000 correspondieron a mujeres (94%), mientras que el restante 6%, a varones; de estos casos, 12 524 correspondían a violación sexual, 475 a acoso sexual en lugares abiertos, 438 a hostigamientos y 2913 a otros tipos de

violencia sexual; así mismo, el mismo periodo revela un total de 170 casos con víctimas de feminicidio y 258 casos de tentativa de feminicidio, en los cuales más de la mitad las víctimas tenían una relación de pareja con el victimario, con una notable mayor prevalencia en Lima (27 casos de víctimas y 80 casos de tentativa), lo que revela un aumento de 15,7% de casos en comparación con el año anterior.

De igual modo, para el periodo más reciente dado hasta el mes de febrero del año en curso (AURORA, 2024), en tan solo 2 meses (enero y febrero) se han registrado más de 26 000 casos de violencia contra el grupo familiar, de los cuales más de 22 000 (85,7%) fueron protagonizados por mujeres, lo que se registra como un incremento de 5,4% respecto al mismo periodo del año anterior; de todos ellos, más de 4 600 fueron por violencia sexual, con 4 387 casos (93%) perpetrados hacia mujeres, mientras que 307 (7%) fueron cometidos hacia varones; de ellos, 1 985 casos fueron por violación sexual, 71 por acoso, 57 por hostigamiento y 289 a otros tipos, con más de 13 000 casos dentro del nivel de riesgo moderado y más de 7 500 con riesgo severo; finalmente, se registraron 33 casos de víctimas de feminicidio y 40 casos de tentativa de feminicidio, en los que más del 50% de las víctimas tenían una relación de pareja con el agresor, destacando nuevamente lima con más de un tercio de los casos tanto de feminicidio como de tentativas del mismo.

Cada vez más, los expertos en salud psicosexual-social y penal ligados al Sistema que Administra Justicia (SAJ), así como a la salud mental, realizan este tipo de investigaciones, tratando de entender este fenómeno social y de aportar desde sus propias perspectivas de estudio, con el análisis científico correspondiente, demostrando la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre las actitudes hacia la violación sexual y los niveles de empatía (Mitma, 2020), doble moral sexual (Díaz y Ugarte, 2017), sexismo ambivalente (Janos y Espinosa, 2018) funcionalidad familiar (Ramos, 2015; De Jesús, 2015), personalidad

(Adsuara, 2019), ira, conducta sexuales agresivas y ansiedad (Sierra et al., 2010), y pertenencia a colectivos universitarios (Boeringer, 1999).

En síntesis, se ha demostrado que el componente actitudinal del acercamiento que los jóvenes posean hacia la violación sexual es un gran determinante al momento de establecer qué mitos, creencias, emociones, pensamientos, prejuicios, comportamientos o motivaciones demuestran hacia este problema social (Sierra et al., 2010), fungiendo como descriptor, causal y predictor de las conductas, tanto individuales como colectivas, que esta población tomará frente a las violaciones (Díaz y Ugarte, 2017).

La inteligencia emocional, como expresión del comportamiento humano, toma un lugar especial y puede ser crucial al momento de abordar las actitudes hacia la violación sexual, debido a la gran carga emotiva que involucra mantener determinadas actitudes frente a la violación sexual, sean estas positivas o negativas, pues el tema es polémico (Correa et al., 2019), es por ello que su estudio, tanto descriptivo como relacional, es de vital importancia, siendo un constructo central de la regulación emocional y la salud mental, factores destacables y relacionados con las actitudes hacia la violación sexual (Del Barco, 2009; Pérez-Rey et al., 2019).

Así mismo, las habilidades sociales son piedra angular de toda interacción social, ya que aseguran que dichas relaciones sean efectivas y adecuadas, manteniendo lazos duraderos y positivos dentro de las interacciones sociales adaptativas, excluyendo extremismos, actitudes inadecuadas o conductas nocivas hacia otras personas o grupos sociales (Cacho et al., 2019; Tapia, 2021), caso opuesto observado en aquellas personas que mantienen altos índices de actitudes permisivas ante la violación sexual, situación inadmisible en una sociedad fundada sobre la base de los Derechos Humanos y la libertad, principios que también incluyen a los derechos y libertades sexuales (Ariza-Sosa y Agudelo-Suárez, 2020; Gonzales y Gonzales, 2021).

1.2. Descripción del problema

Las actitudes hacia la violación sexual son entendidas como aquel conjunto de creencias, juicios y expectativas que los seres humanos proyectan hacia la violación de índole sexual, y pueden variar ampliamente de una persona a otra, así como entre culturas y sociedades (Ávila, 2018; Claudia, 2019; Díaz y Ugarte, 2019; Hernández, 2015; Sierra et al., 2007; Urrutia, 2016), dichas actitudes se componen de 3 factores básicos: cogniciones, emociones y comportamientos.

Las cogniciones son los juicios o pensamientos positivos o negativos que una persona mantiene sobre dicha problemática, y están fuertemente influenciados por el aprendizaje de experiencias previas, las cuales presentan información positiva o negativa (Palacios, 2021), las emociones hacen referencia a los vínculos emocionales favorables o desfavorables que se mantienen hacia la violación sexual, siendo estas el principal aliciente al acercamiento o alejamiento hacia este tema, catalogadas como las impulsoras más efectivas de la conducta (Correa et al., 2019), por último, las conductas o componente comportamental involucran a las manifestaciones físicas o psicomotrices de las actitudes, e implican que un sujeto ejecute acciones en concordancia con las mismas; de otra parte, se une lo cognitivo, criticando, castigando, previniendo o contribuyendo activamente a mitigar las consecuencias del delito, impulsando su cometido o dejando que suceda gracias a la permisividad de cada individuo, es decir, como un accionar voluntario (Rocha et al., 2022).

Este tema involucra una gran problemática intrínseca, ya que tan solo entre los dos primeros meses del 2023 se han reportado más de 8300 casos de violencia contra niñas, niños y adolescentes, de entre los cuales un tercio consistieron en delitos relacionados a la violencia sexual, de ese porcentaje, más de dos tercios eran mujeres menores de edad; así mismo, solamente dentro de las escuelas, desde el 2022 hasta la fecha, se han reportado más de 2400 casos de delitos relacionados a la violencia sexual, entre ellos el acoso, intento o consecución

de tocamiento, persecución sexual, llegando incluso a la violación propiamente dicha, en más de 260 casos de escolares, siendo que más de 120 de ellos fueron cometidos por alguno de los trabajadores de la institución, teniendo únicamente en cuenta los que llegan a ser denunciados, según la Defensoría del Pueblo (DP, 2023).

Es por ello que estudiar y, sobre todo, comprender las variables subyacentes a dichos actos degradantes, nocivos y punibles, tales como las actitudes hacia la violación sexual, es de gran importancia, ya que la unión o integralidad de las variables en estudio nos permitirá abarcar esta problemática de una manera no tratada hasta el momento de forma exhaustiva, contemplándola desde una perspectiva cognitiva, emocional y social, perfectamente vinculada con un modelo biopsicosocial de la salud mental con claro performance forense, que exponga de manera clara y precisa los factores vinculados a las actitudes hacia la violación sexual en los jóvenes de una universidad pública y que mida sus actitudes, junto con la inteligencia emocional y las habilidades sociales, dando el sustrato a las instituciones de educación superior para plantear proyectos y programas en la mejora de la educación psicosexual, entre otros aspectos. Es por todo lo anteriormente mencionado que la presente tesis de investigación buscó responder a la siguiente pregunta:

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

- ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales con las actitudes hacia la violación sexual en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima?

1.3.2. Problemas específicos

- ¿Qué evidencias de validez y confiabilidad presentan las puntuaciones de los tres instrumentos psicométricos empleados, en la muestra de una universidad pública de Lima?

- ¿Cómo se caracteriza la inteligencia emocional en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima?
- ¿Qué características en habilidades sociales presentan los estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima?
- ¿Cómo se caracterizan las actitudes hacia la violación sexual en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima?
- ¿Existen diferencias significativas en la inteligencia emocional según el género, ciclo académico, edad y subregión de procedencia en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima?
- ¿Se identifican diferencias importantes en las habilidades sociales en función del género, ciclo, edad y subregión de procedencia en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima?
- ¿Se encuentran diferencias en las actitudes hacia la violación sexual en función del género, ciclo, edad y subregión de procedencia en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima?

1.4. Antecedentes

1.4.1. Antecedentes nacionales

Mitma (2020) desarrolló una pesquisa a fin de determinar las relaciones estadísticas entre las variables empatía y actitud hacia la violencia contra la mujer, en una muestra de 250 alumnos de una institución educativa de Ayacucho, con edades entre 14 y 17 años, utilizando los instrumentos para medir cada constructo, respectivamente. Se develó la existencia de una correlación negativa estadísticamente significativa entre las variables de análisis, concluyendo que la presencia de actitudes positivas y permisivas hacia la violencia contra la mujer, tanto física, psicológica y sexual está inversamente relacionada con la empatía social, siendo ligeramente incompatibles una de otra (rho = -.169; p < .001). Así mismo, los varones

obtuvieron puntuaciones menores que las mujeres respecto a la empatía, y actitudes más predispuestas hacia la violencia contra la mujer. Se concluye que los varones presentan un perfil de riesgo mucho mayor respecto a la violencia contra las mujeres que las mujeres mismas, por lo que su análisis y estudio es más que relevante, a fin de determinar perfiles con variables emocionales y sociales estadísticamente relacionadas a dichas actitudes, particularmente las sexuales, ya que los factores emocionales forman parte del contenido emocional de las actitudes y las habilidades de tipo social también muestran cierto grado de relación teórica para los factores de tipo conductual.

Díaz y Ugarte (2017) realizaron una investigación a fin de determinar los vínculos existentes entre la doble moralidad sexual y la actitud favorable hacia la violación sexual en 500 alumnos de dos universidades de Arequipa, Perú, a través de la Escala Doble Estándar de Sierra y la Escala de actitudes favorables hacia la violación de Lottes. Se determinó que existe una relación estadísticamente significativa entre las dos variables de análisis, obteniendo un coeficiente de correlación de Pearson igual a .444, con nivel de significancia inferior a .01, así mismo, se concluyó que la relación entre estas dos variables no es única ni exclusivamente bidireccional, sino múltiple y compleja, y se insta a realizar el análisis relacional con otras variables, tanto emocionales como sociales, vinculadas a la interacción relacionales individual y colectiva. El estudiante universitario es amplio y complejo, por lo que el análisis multivariable y de relaciones es más que necesario a fin de comprender todos los aspectos que rodean a las actitudes hacia la violación sexual, en cualquiera de sus modalidades, ya que es un fenómeno funesto que afecta a todas las capas de nuestra sociedad.

Ramos (2015) llevó a cabo una investigación, para determinar el grado de relación existente entre la actitud favorable hacia la violación sexual y la funcionalidad de las familias de 163 estudiantes de dos colegios privados de Arequipa, utilizando el Test de funcionamiento familiar FF-SIL y la Escala de actitud favorable hacia la violación sexual. Se determinó que

existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables de estudio, con una interacción negativa para la primera sede de estudio (r = -.366; p < .05), situación similar detectada para la segunda sede (r = -.659; p < .05), con lo que se revela que, a mayores niveles de funcionalidad familiar, menores son los indicadores de actitudes favorables hacia la violación sexual, demostrando que la presencia de mayor satisfacción los con componentes formativos familiares y una mejor interacción socio familiar se corresponden con actitudes más adaptativas, respetuosas y comprensivas con las víctimas de violación sexual. Se concluye que los patrones de conducta y cognición saludables aprendidos en el hogar se transponían a las interacciones sociales, generando mayores niveles de empatía, regulación emocional, adaptabilidad social y seguimiento de las normas, algo que redunda invariablemente sobre las actitudes que los jóvenes profesan hacia un tema tan acuciante como la violación sexual.

Recalde (2022) realizó una investigación para determinar la correlación entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia violencia de género en una muestra de 119 universitarios de la ciudad de Lima, de ambos sexos y con edades entre 17 y 18 años, utilizando pruebas psicométricas. Se determinó que existe una relación significativa entre ambas variables de estudio (*rho* = -.268, p < .01), por lo que los bajos niveles de inteligencia emocional están vinculados con la presencia de actitudes más favorables hacia la violencia de género, aspecto que incluye el maltrato, vejación y cosificación de la mujer y, por ende, hacia la sumisión y permisividad sexual de la misma. Se concluye que habilidades y capacidades tales como la observación intrapersonal (*rho* = -.288, p < .01), la adaptabilidad a nuevas situaciones (*rho* = -.236, p < .01), manejar adecuadamente el estrés (*rho* = -.209, p < .05) y mantener un estado de ánimo positivo frecuentemente (*rho* = -.289, p < .01) son también factores relacionados con las actitudes hacia la violencia de género, indicando que un déficit en estas áreas de la inteligencia emocional podría contribuir al desarrollo y mantenimiento de actitudes más permisivas hacia este tipo de violencia.

Cuenca (2016) desarrolló una pesquisa para determinar el vínculo entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia las conductas violentas en 187 estudiantes de ambos sexos, con edades entre los 11 y 17 años, en un colegio público de Lima, utilizando escalas psicométricas. Se determinó que existe una correlación baja, negativa y significativa (r = -.210, p < .01) entre ambas variables, por lo que mayores niveles de inteligencia emocional se corresponden con actitudes menos favorables hacia las conductas violentas, incluidas las conductas desadaptativas de tipo sexual; así mismo, se establece que un mayor desarrollo de componentes tales como la introspección emocional, el manejo de relaciones sociales, la resolución de problemas de tipo social y la adaptabilidad a situaciones estresantes favorecen la formación de tendencias más positivas y de actitudes desaprobatorias ante el maltrato, la vejación y la violencia general y sexual. Estos resultados apuntan a la importancia de promover el desarrollo de la inteligencia emocional desde edades tempranas y el análisis de esta en la etapa adulta, como parte integral de las acciones institucionales y educativas, con el fin de cultivar y monitorizar habilidades emocionales que fortalezcan la capacidad para reconocer, comprender y regular sus emociones de manera constructiva, así como para establecer relaciones saludables y respetuosas con los demás.

1.4.2. Antecedentes internacionales

Ioannides y Willmott (2023) realizaron una investigación para establecer el vínculo entre tendencias psicopáticas, experiencias de victimización, inteligencia emocional y actitudes hacia la violación sexual en 251 estudiantes universitarios de Reino Unido, con edades entre los 18 y 74 años, entre hombres y mujeres de múltiples grupos étnicos, utilizando la Psychopathic Personality Traits Scale (PPTS), el Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form (TEIQue-SF) y la Updated Illinois Rape Myth Acceptance Scale (IRMAS). Se encontró que existe una relacion estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y las actitudes hacia la violación sexual en esta muestra (r = -.36, p < .01), demostrando que la

presencia de mayores niveles de inteligencia emocional se condicen con actitudes desaprobatorias hacia la violación, así mismo, se encontraron relaciones significativas entre las tendencias de psicopatía ($r = .32$, $p < .01$) y las experiencias de victimización ($r = .33$, $p < .01$) con las actitudes hacia la violación, estableciendo que tendencias psicopáticas más elevadas y un mayor enfoque en la autovictimización se corresponden con una mayor tendencia a respaldar la violación sexual como un acto permisible. Se concluye que las características etnográficas no son una barrera para el estudio de este tipo de actitudes, sin embargo, se debe priorizar su estudio en las muestras y contextos sociales correspondientes, estudiando sus variaciones a nivel cultural y lingüístico, destacando a los universitarios como una fuente de información valiosa y accesible para comprender rasgos de la sociedad en general.

Adsuara (2019) desarrolló una investigación a fin de estudiar las relaciones existentes entre las actitudes hacia la violación o abuso sexuales y la personalidad de 350 residentes españoles de múltiples nacionalidades, entre 18 y 35 años, utilizando el Inventario de conducta hipersexual de Reid, la Escala de actitudes positivas hacia la violación sexual de Lottes, y la Escala breve de la triada oscura de la personalidad. Se determinó que, entre más jóvenes eran los participantes, menos favorables se mostraban hacia las violaciones de tipo sexual, con menos prejuicios y sesgos cognitivos de aceptación, así mismo, los hombres en general tienden a presentar un ligero sesgo positivo hacia esta problemática, situación opuesta encontrada en las mujeres. Se determinó una correlación positiva estadísticamente significativa entre las actitudes favorables hacia la violación y todos los rasgos que confirman la triada oscura de la personalidad (narcisismo, maquiavelismo y psicopatía), determinando coeficientes de correlación de Pearson iguales a .304, .480 y .464, respectivamente. Esto concluye que las personas con altos niveles de aceptación y actitudes favorables hacia la violación sexual pueden presentar también tendencias hacia el egoísmo, crueldad, apatía, falta de habilidades sociales, emocionalidad inadecuada, falta de adaptación relacional, insensibilidad personal e

interpersonal, entre otros problemas de índole emocional y social, por lo que es importante analizar estas relaciones de manera específica y concreta.

García-Sancho et al. (2014) realizaron una revisión sistemática para analizar la relación entre la inteligencia emocional y la agresión en población general a través de 3 bases de datos (PubMed, PsycINFO y Scopus), con una recopilación inicial de 446 artículos y una cantidad final de 19, después de la aplicación de criterios de exclusión. Se determinó que existe amplia evidencia empírica que respalda la asociación entre ambas variables, con una clara tendencia negativa o inversa, la cual establece que niveles positivos generales de inteligencia emocional se condicen con menores niveles de agresión en todas las muestras (niños, adolescentes, adultos y adultos mayores), por lo que se comprueba que las capacidades emocionales están fuertemente vinculadas con la agresividad en todas sus manifestaciones (física, verbal, psicológica, patrimonial, etc.), siendo el componente actitudinal y conductual los más afectados por la inteligencia emocional, por lo que los bajos niveles de la misma predisponen a las personas a actitudes y conductas más nocivas tanto para ellos mismos como para la sociedad. Estas tendencias están fuertemente relacionadas al género y nivel educativo, siendo que los varones tienen mayor predisposición a componentes actitudinales y conductuales negativos, fuertemente vinculados a la agresividad y a la falta de inteligencia emocional (en especial de autorregulación), así mismo, las personas con un mayor nivel educativo manifiestan mayor grado de autocontrol y manejo de las emociones, por lo que sus tendencias hacia la agresividad son significativamente menores, con actitudes y conductas menos nocivas que otros estratos educativos. Se concluye destacando la importancia de estudiar el vínculo entre la inteligencia emocional y variables asociadas a la agresividad, tales como las actitudes hacia la violencia y la violencia sexual, a fin de comprender sus funciones en contextos específicos a través del método científico.

Sierra et al. (2010) llevaron a cabo una pesquisa a fin de identificar los componentes y factores implicados en los prejuicios sexuales y actitudes de 500 alumnos de una universidad pública de El Salvador, para lo que se utilizó encuestas sociodemográficas, escalas de deseabilidad social, y múltiples instrumentos a fin de evaluar la ansiedad, ira, opinión sexual, doble moral sexual, actitudes favorables hacia la violación y conductas sexuales agresivas. Se determinó que la problemática de las actitudes favorables o desfavorables hacia la violación sexual es un fenómeno complejo y multivariable, que involucra cierto grado de conservadurismo y doble moral respecto a lo sexual, así como agresividad hacia la mujer, que se manifiesta a través de conductas iracundas, violencia física y verbal, variables sociodemográficas tales como la edad, orientación política y práctica religiosa, los cuales se asocian con una alta prevalencia de prejuicios sexuales, los cuales están presentes en hombres más que en mujeres (30% y 15% respectivamente). Se concluye que estos factores están fuertemente vinculados con la gestión y regulación de las emociones, así como con la adecuación de la conducta y cognición social, factores relevantes durante el estudio y transversales en toda su ejecución.

Boeringer (1999) analizó las actitudes de apoyo a la violación entre una muestra de 477 atletas universitarios, miembros de fraternidades y sujetos control sin ningún tipo de afiliación adicional, utilizando cuestionarios de elaboración propia orientados hacia la medición de la aceptación o rechazo de la violencia sexual, los roles de género, las creencias sobre la sexualidad, el conservadurismo y la aceptación de mitos sobre la sexualidad. Se determinó que todas las variables anteriormente descritas permanecen en estrecha relación con la aceptación de actitudes favorables hacia la violación sexual, particularmente por parte de los hombres de facultad, seguidos por los atletas y, finalmente, los sujetos sin afición instruccional adicional. Este estudio concluye que la teoría multifactorial y la asociación multicorrelacional es la más adecuada al momento de estudiar las actitudes hacia la violación de mujeres, y que su vínculo

con variables más emocionales y sociales es más importante que la interrelación de variables similares que guardan una relación intrínseca con este tipo de actitudes nocivas, ya que esto permitirá orientar la labor clínica y la elaboración de programas de intervención que prioricen las acciones conjuntas dentro de las fraternidades y grupos deportivos universitarios.

1.5. Justificación de la investigación

La presente investigación posee múltiples implicancias dentro de la comprensión de la salud mental; y de los factores que influyen sobre las actitudes y opiniones que los jóvenes tienen sobre la violación sexual.

La relevancia *teórica* de esta investigación se sustenta en que permite analizar las actitudes hacia la violación sexual relacionándolo con constructos psicológicos tales como la inteligencia emocional y las habilidades sociales. Desprendiéndose de ello, los factores y subfactores, contribuyendo a una mejor comprensión del fenómeno, que debe enriquecer el cuerpo teórico existente sobre la formación y mantenimiento de dichas actitudes en estudiantes universitarios.

De otra parte, esta investigación tiene importancia *práctica,* porque sus resultados pueden orientar el diseño e implementación de programas de educación, prevención; y correctivos dirigidos a las actitudes de los estudiantes universitarios frente a la violación sexual. Por lo que es de considerar que los hallazgos permitirán focalizar intervenciones en variables relevantes que influyan en la modificación de actitudes y, en consecuencia, en las conductas, entre otros, contribuyendo a la promoción de una convivencia basada en el respeto y la igualdad, en suma, a preservar la dignidad de las personas configurada en los DD.HH.

Respecto de la importancia *metodológica*, la misma está configurada porque los datos se han analizado mediante técnicas psicométricas que ha permitido evaluar la validez, y confiabilidad de los instrumentos utilizados. Lo que contribuirá a determinar su pertinencia en

el contexto peruano; es decir se ampliará el repertorio de instrumentos válidos y confiables para futuras investigaciones en poblaciones similares.

1.6. Limitaciones de la investigación

Toda investigación científica está sujeta a diversos factores que pueden limitar tanto su alcance como la generalización de sus resultados. En primer lugar, el carácter correlacional del presente estudio impide establecer relaciones de causalidad entre las variables, debido a la ausencia de manipulación de variables y de la no conformación de grupos tanto experimental como de control. En consecuencia, los hallazgos se circunscriben a relaciones de tipo estadístico.

Asimismo, la selección de la muestra mediante un muestreo no probabilístico restringe la posibilidad de generalizar los resultados a la población en general y a otros contextos. Si bien es posible realizar ciertas inferencias, estas deben considerarse de manera cautelosa, ya que su alcance es limitado y más bien orientador para futuras investigaciones.

Por último, el enfoque cuantitativo del estudio no permite profundizar en las percepciones, experiencias o significados subjetivos de los participantes frente a la temática abordada. En ese sentido, se deja de lado el análisis cualitativo de aspectos como creencias, valoraciones o interpretaciones individuales, lo que podría haber enriquecido la comprensión integral del fenómeno estudiado.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general

Describir y comparar la inteligencia emocional, habilidades sociales y actitudes hacia la violación sexual según variables sociodemográfica

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales con las actitudes hacia la violación sexual en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.

1.7.2. Objetivos específicos

- Establecer las evidencias de validez y confiabilidad de las puntuaciones obtenidas a partir de los instrumentos psicométricos utilizados.
- Describir las características de la inteligencia emocional en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.
- Describir las características de las habilidades sociales en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.
- Definir las características de las actitudes hacia la violación sexual en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.
- Analizar si existen diferencias en la inteligencia emocional en función del género, ciclo, edad y subregión de procedencia en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.
- Examinar si existen diferencias en las habilidades sociales en función del género, ciclo, edad y subregión de procedencia en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.
- Evaluar si existen diferencias en las actitudes hacia la violación sexual en función del género, ciclo, edad y subregión de procedencia en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.

1.8. Hipótesis

1.8.1. Hipótesis general

- Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, las habilidades sociales y las actitudes hacia la violación sexual en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.

1.8.2. Hipótesis específicas

- H1: Las puntuaciones obtenidas a partir de los instrumentos psicométricos utilizados cuentan con adecuadas evidencias de validez y confiabilidad.
- H2: La inteligencia emocional difiere significativamente según el género, ciclo académico, edad y región de procedencia de los estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.
- H3: Se observan diferencias significativas en las habilidades sociales en función del género, ciclo académico, edad y región de procedencia de los estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.
- H4: Existen diferencias en las actitudes hacia la violación sexual en función del género, ciclo, edad y subregión de procedencia en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Marco conceptual

2.1.1. Actitudes hacia la violación sexual

Violación sexual en el Perú. Según Noguera (2016) el Perú se encuentra ocupando el tercer puesto en criminalidad relacionada a la agresión de tipo sexual alrededor del globo, siendo que más del 70% de dichos crímenes se cometen en menores de edad, de cuyas cifras se estima que un 15% implica que el agresor pertenecía al núcleo familiar del menor, así mismo, el 15% de dicho porcentaje involucra a niños con edades inferiores a 7 años.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2023) declara que en el Perú "cada día 16 niñas y adolescentes mujeres son víctimas de abuso sexual. Entre el 2020 y 2021, los casos de maternidad adolescente entre menores de 15 años se incrementaron de 1,158 a 1,438." (p. 1).

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2023) menciona que "7 de cada 10 agresiones sexuales a niñas, niños y adolescentes son cometidas por un hombre conocido y muy cercano" (p. 1), por lo que diariamente los reportes de violencia sexual de cualquier tipo ante esta población específica asciende a 30, sin embargo, debido a la invisibilización, vergüenza, estigma y falta de observación por parte de las familias y el estado, dicha cifra es mucho mayor, solo que no llega a reportarse.

La violación es un acto de violencia en el que una persona obliga a otra a participar en una actividad sexual no consentida mediante el uso de la fuerza física o sin ella, la coerción, la manipulación o aprovechando la vulnerabilidad de la víctima (De la Garza y Díaz, 1997). La violación es una grave transgresión de los derechos humanos, atenta contra la integridad y la dignidad de la persona agredida y puede tener graves consecuencias físicas, emocionales y psicológicas (Fulchiron, 2016; Medina et al., 2020; Sosa y Menkes, 2016).

Mujica (2011) menciona que la legislatura peruana respecto a la violencia sexual ha variado notablemente en el tiempo en que ha permanecido vigente desde la formación de la República del Perú, iniciando con el Código Penal de 1828 en el que incluso llegaba a considerarse como falta de delito sexual cuando la violentada era una mujer esclava o se imponían atenuantes cuando dicha víctima era ciudadana pero no era virgen o era viuda, imponiendo el castigo de contraer matrimonio con la demandante o retribuir una parte del dinero percibido como patrimonio del violador. Ya en 1924 el Código Penal recién pasa a considerar que no debe haber distinción en el delito de violación sexual si una mujer no es casada, virgen o viuda, excluyendo a la doncellez como un criterio de preponderancia en este delito. Pero recién a partir de 1991 es que empieza una elaboración más precisa de las leyes relacionadas a la violencia sexual, ubicándose conceptos como libertad sexual y delitos contra ésta, así como intangibilidad o indemnidad sexuales, incluyendo a los menores de edad dentro de poblaciones vulnerables quienes tienen que ser particularmente protegidos, y democratizando la autodeterminación sexual y el rechazo a todo delito de carácter sexual, sea bajo la condición que sea.

Según el Código Penal vigente en el Perú, la violación sexual implica que:

El que (sic) con violencia, física o psicológica, grave amenaza o aprovechándose de un entorno de coacción o de cualquier otro entorno que impida a la persona dar su libre consentimiento, obliga a esta a tener acceso carnal por vía vaginal, anal o bucal o realiza cualquier otro acto análogo con la introducción de un objeto o parte del cuerpo por alguna de las dos primeras vías, será reprimido con pena privativa de libertad no menor de catorce ni mayor de veinte años. (Ley Nº 30838, 2018, p. 1)

Según dicha legislatura, cuando se comete un acto de violación sexual se están vulnerando dos bienes jurídicos indispensables para todo ser humano: la libertad y la indemnidad sexuales. La libertad sexual se entiende como el derecho a disponer de las acciones

que se pueden concebir sobre el propio cuerpo y la decisión que tenemos de lo que puede y no puede afectar nuestro estado físico, la indemnidad sexual es el derecho a ser protegido sexualmente como menor de edad, ya que dicha población no ha alcanzado todos los hitos correspondientes en su madurez sexual, tanto a nivel biológico como psicológico, por lo que no se considera que posean una capacidad suficiente para autodeterminarse de forma libre y autónoma respecto a su sexualidad (Figueroa, 2012).

2.1.2. Actitudes hacia la agresión sexual.

Primero, las actitudes son valoraciones cognitivas, emocionales y conductuales que una persona tiene hacia un objeto, evento o fenómeno. Reflejan opiniones, creencias y estados emocionales que influyen en el comportamiento y las respuestas de una persona a algo específico (García et al., 2011; Sabater, 1989). Las actitudes pueden variar de positivas a negativas y pueden verse influenciadas por una variedad de factores, que incluyen la educación, la cultura, las experiencias individuales y las normas sociales (Blanco y Alvarado, 2005; Elejabarrieta y Iñiguez, 2008; Vázquez y Mas, 1995).

Según Chiavenato (2009), se destaca que la actitud desempeña un papel fundamental en la conducta debido a su estrecha relación con el aprendizaje, la sensación, el temperamento y la estimulación. El factor actitudinal está conformado por un cumulo de esquemas cognitivos conscientes formados por el reiterado contacto con la realidad, y que se retroalimentan constantemente, fungiendo como factores decisivos sobre cómo respondemos ante diversas situaciones de la vida cotidiana. Además, se puede entender como una estructura constante de tres factores: creencia, emoción y patrón de comportamiento que se dirigen hacia un objetivo, ya sea un individuo o un colectivo.

Esta variable tiene, fundamentalmente, una estructura trifactorial:

- Cognición: Está conformado por una gran cantidad de juicios derivados de experiencias previas, ya sean positivas o negativas, pero que están en constante modificación y

cambio, en cuanto sean flexibles y estén en permanente contacto con experiencias reales y no disociadas. Para que las actitudes existan es indispensable que las personas mantengan representaciones cognitivas de los objetos hacia los que presentan dichas actitudes, por lo que este componente también hace referencia a la percepción y creencia que se tenga sobre ese objeto, además de la información objetiva de que se disponga. Estas tendencias cognitivas pueden oscilar entre una vasta cantidad de componentes tanto positivos como negativos, que influenciarán sobre los otros 2 componentes (Palacios, 2021).

- Afectividad: La afectividad hace referencia al cúmulo emocional y sentimental que originan las situaciones sobre las personas, ya sean de tendencia favorable o desfavorable, lo que produce sentimientos negativos o positivos respecto a los objetos sociales que nos representamos. Esto es fundamental de este componente, ya que es este el que aliciente el acercamiento hacia diferentes objetos, situaciones, personas o comunidades, si es que las emociones son más positivas que negativas, sin embargo, producirá alejamiento de éstos si son más negativas que positivas (Correa et al., 2019).
- Conducta: El componente comportamental refiere a todas las acciones y respuestas físicas que una persona pueda manifestar al punto del que las actitudes son objetivo. Es decir, está conformado por las tendencias reactivas que las personas poseen hacia determinados objetos, situaciones, personas o colectivos, por lo que también se le ha denominado como el factor dinámico de las actitudes. Las emociones y cogniciones influyen directamente sobre las conductas de las personas, dichas conductas vienen a ser aquel alejamiento o acercamiento del que se menciona en el componente afectivo (Rocha et al., 2022).

Según lo mencionado, las actitudes hacia la violación sexual se refieren a las mismas que las personas tienen hacia el acto de la violación sexual. Estas actitudes pueden variar desde

una fuerte condena y rechazo de la violación sexual hasta actitudes de tolerancia, justificación o negación (Urratia, 2016). Las actitudes hacia la violación sexual pueden influir en la forma en que las personas perciben, interpretan y responden a la violencia sexual, así como en las medidas tomadas para prevenirla, apoyar a las víctimas y responsabilizar a los agresores (Hernández, 2015).

Las actitudes hacia la violación sexual representan las creencias, opiniones y disposiciones emocionales que las personas tienen hacia el acto de la violación sexual. Estas actitudes pueden variar ampliamente según los individuos y las culturas, pero generalmente se pueden clasificar en dos categorías principales: actitudes de rechazo y actitudes de tolerancia o justificación (Diaz y Ugarte, 2019).

Las actitudes de rechazo implican una fuerte condena hacia la violación sexual y reconocen que es un acto inaceptable y vejatorio de los derechos y la integridad de la persona agredida. Las personas con actitudes de rechazo suelen creer en la importancia del consentimiento mutuo y sostienen que la violencia sexual es un delito grave que debe ser castigado (Ávila, 2018).

Las actitudes de justificación hacia la violencia sexual comprenden un conjunto de creencias que minimizan la gravedad del acto, trasladan la culpa hacia la víctima y sostienen estereotipos de género que legitiman la agresión. Estas actitudes se asocian con la adhesión a mitos sobre la violación, bajos niveles de empatía cognitiva y sexismo ambivalente, factores que operan como barreras para el reconocimiento de la violencia sexual como problema social grave. Quienes presentan este tipo de actitudes tienden a negar la existencia del problema, minimizar sus consecuencias o respaldar creencias que perpetúan la violencia sexual (Bohner et al., 2022; Yapp y Quayle, 2023; Fernández et al., 2024).

Por otro lado, las actitudes de tolerancia o justificación implican minimizar o justificar la violación sexual de alguna manera. Las personas con este tipo de actitudes pueden culpar a

la víctima, negar la existencia o gravedad del problema, o incluso respaldar estereotipos de género y creencias que perpetúan la violencia sexual. Estas actitudes pueden estar arraigadas en prejuicios, desinformación o una falta de empatía hacia las víctimas de violación (Claudia, 2019).

Además de las actitudes de rechazo y tolerancia, existen otras actitudes intermedias o mixtas que pueden surgir en relación con la violación sexual (Sierra et al., 2007). Algunas personas pueden tener una comprensión básica de que la violación es un acto inaceptable, pero pueden mostrar cierta ambigüedad o confusión en determinados escenarios o circunstancias. Estas actitudes pueden reflejar la falta de información precisa sobre el consentimiento, los mitos arraigados en la sociedad o la influencia de normas culturales contradictorias (Gallegos y Obregón, 2021).

Las actitudes hacia la violación sexual pueden cambiar y evolucionar a lo largo del tiempo, variado de diversas maneras y manteniendo diferentes grados de intensidad. Según la literatura especializada en el tema, dichas actitudes pueden clasificarse en:

- Actitudes condenatorias o negativas: Estas actitudes implican una fuerte desaprobación y rechazo hacia la violación sexual. Las personas con actitudes de rechazo reconocen que la violación es un acto inaceptable y que viola los derechos y la autonomía de la persona agredida (Adsuara, 2019). Suelen creer en la importancia del consentimiento mutuo, la igualdad de género y la necesidad de justicia y apoyo para las víctimas. Se denominan negativas porque se muestran contrarias a la violación sexual, profiriendo declaraciones desfavorables hacia este acto (Molina y Tejada, 2017).
- Actitudes empáticas: Estas actitudes se caracterizan por la comprensión y el apoyo hacia las víctimas de violación sexual. Las personas con actitudes de empatía reconocen el trauma y el sufrimiento que experimentan las víctimas y buscan brindarles apoyo emocional, acceso a recursos y ayuda profesional (Navarro y Quispe, 2015). Algunos

autores diferencian estas actitudes de las negativas o condenatorias ya que implican no solamente posicionarse en contra de la violación sexual, sino también demostrar una actitud positiva activa hacia las víctimas, lo que se corresponde con un esfuerzo cognitivo adicional (Franiuk et al., 2008).

- Actitudes minimizadoras o positivas: Estas actitudes implican minimizar la gravedad o negar la existencia de la violación sexual. Las personas con actitudes de minimización o negación pueden culpar a la víctima, cuestionar su credibilidad o considerar que la violación no es un problema importante (Egan y Wilson, 2012). Estas actitudes pueden ser resultado de creencias erróneas, prejuicios arraigados o una falta de comprensión sobre la naturaleza y el impacto de la violación sexual. Se denominan también positivas ya que estas personas pueden mostrar opiniones favorables hacia la violación sexual (Kunst et al., 2019).
- Actitudes justificativas: Estas actitudes implican encontrar justificaciones o excusas para la violación sexual. Las personas con actitudes de justificación pueden culpar a la víctima por su comportamiento, su vestimenta o su ubicación, o pueden respaldar estereotipos de género que culpan a las víctimas y absuelven a los agresores de responsabilidad (Gölge et al., 2003). Estas actitudes reflejan una falta de comprensión sobre el consentimiento, los derechos humanos y la importancia de la igualdad de género (McKee et al., 2020).

Es importante tener en cuenta que las actitudes hacia la violación sexual pueden ser complejas y multifacéticas. Algunas personas pueden tener una combinación de actitudes, y estas actitudes pueden cambiar a lo largo del tiempo debido a la educación, la concienciación y las experiencias personales (Hockett et al., 2009).

Es crucial destacar que las actitudes hacia la violación sexual pueden tener un impacto significativo en las respuestas y acciones individuales y colectivas frente a este grave problema.

Las actitudes negativas o de tolerancia pueden perpetuar la impunidad y el silencio en torno a la violación sexual, lo que dificulta la denuncia, la persecución y la obtención de justicia para las víctimas (Page, 2007).

2.1.3. Factores que influyen hacia la violación sexual.

Es importante destacar que las actitudes hacia la violación sexual pueden ser influenciadas por diversos factores, como las creencias culturales, las normas sociales, la educación, la exposición a los medios de comunicación y las experiencias personales (Xue y Lin, 2022). Estas actitudes pueden variar ampliamente en una sociedad, e influirán en la forma en que se aborda y se combate la violación sexual, así como en la creación de una cultura de respeto, igualdad y apoyo a las víctimas (Dellinger, 2008).

Las actitudes hacia la violación sexual pueden ser influenciadas por una variedad de factores que incluyen:

- Cultura y normatividad social: Las creencias culturales y las normas sociales desempeñan un papel importante en la formación de las actitudes hacia la violación sexual (Angelone et al., 2021). En algunas culturas, pueden existir actitudes arraigadas que minimizan o justifican la violencia sexual, mientras que en otras se pueden promover actitudes de rechazo y condena. Las normas sociales también pueden influir en cómo se percibe y se responde a la violación sexual en una comunidad o sociedad determinada (De Lisle et al., 2019).
- Educación y formación profesional: El nivel de educación y conocimiento sobre la violación sexual puede influir en las actitudes de las personas. La falta de información precisa sobre la naturaleza de la violación, el consentimiento y los efectos en las víctimas puede llevar a actitudes de minimización o negación. Por otro lado, la educación y la sensibilización adecuadas pueden fomentar actitudes de rechazo y empatía hacia las víctimas (Nunes et al., 2018).

- Experiencias personales: Las experiencias personales pueden tener un impacto significativo en las actitudes hacia la violación sexual. Aquellos que han sido víctimas de violencia sexual o que conocen a alguien cercano que lo ha experimentado pueden tener una comprensión más empática y sensible de la problemática. Las experiencias negativas o positivas con el sistema de justicia, los servicios de apoyo y la respuesta de la sociedad también pueden influir en las actitudes individuales (Javaid, 2016).
- Medios de comunicación y cultura popular: Los medios de comunicación, incluyendo películas, programas de televisión, música y redes sociales, pueden influir en las actitudes hacia la violación sexual. La representación de la violencia sexual en los medios puede tener un impacto en cómo se percibe y se comprende este problema. Si los medios perpetúan estereotipos de género, minimizan la gravedad de la violación o culpabilizan a las víctimas, pueden reforzar actitudes negativas o de tolerancia (Walfield, 2021).
- Valores y creencias personales: Los valores y creencias personales, incluidas las actitudes hacia el género, la sexualidad y la responsabilidad individual, pueden influir en la forma en que las personas ven y responden a la violación sexual. Aquellos con valores basados en la igualdad de género, el respeto y la justicia son más propensos a tener actitudes de rechazo hacia la violencia sexual, mientras que aquellos con creencias arraigadas en la desigualdad de género o el victim-blaming pueden mostrar actitudes de minimización o justificación (Prina y Schatz-Stevens, 2020).

Estos factores interactúan de manera compleja y que las actitudes individuales pueden ser el resultado de múltiples influencias (Leverick, 2020). Abordar las actitudes negativas hacia la violación sexual requiere un enfoque holístico que aborde estos factores y promueva una cultura de respeto, igualdad y apoyo a las víctimas. Los estudios que analicen de forma

fenomenológica dichas actitudes deben tener en cuenta el contexto en el que se forman y en el que las personas los introyectan (Fansher y Zedaker, 2022).

2.1.4. Actitudes que favorecen la violación sexual.

Existe una serie de actitudes concretas y enlistadas por Lottes (1991), las cuales han sido desarrolladas para comprender mejor cuáles son los argumentos que pueden desarrollar las personas que manifiestan actitudes favorables hacia la violación sexual y que son compartidas más frecuentemente entre esta población. Es relevante destacar que, desde una perspectiva estadística, las mujeres son un grupo significativamente más vulnerable que los hombres frente a la violación sexual, por esta razón, los argumentos suelen inclinarse hacia los actos perpetrados hacia el sexo femenino (Sierra et al., 2007B, p. 541), dichas actitudes son:

i. Las mujeres disfrutan con la violencia sexual: Esta actitud sugiere erróneamente que las mujeres encuentran placer o gratificación en ser sometidas sexualmente de manera violenta, lo cual es totalmente falso y peligroso, por lo que refleja una comprensión deficiente de la naturaleza del trauma sexual y contradice los principios fundamentales de la psicología forense y la victimología (Lira, 2020). La teoría del trauma sugiere que la exposición a experiencias traumáticas, como la violencia sexual, puede desencadenar una amplia gama de respuestas psicológicas y fisiológicas, incluidas la disociación, la negación y el trastorno de estrés postraumático (TEPT), todas las cuales están lejos de indicar un disfrute o consentimiento (Chimbo y Medina, 2024).

   Esta creencia puede interpretarse como una forma de negar la gravedad del trauma sexual y minimizar el sufrimiento de las víctimas, y puede influir en la forma en que se atienden, investigan y procesan los casos de violencia sexual dentro de las universidades e instituciones, ya que si los estudiantes y profesionales del sistema de justicia creen que las víctimas disfrutan de la violencia sexual, es menos probable que se tomen en serio sus denuncias y se investiguen adecuadamente los casos, esto puede

llevar a la revictimización de las víctimas y a una falta de rendición de cuentas para los perpetradores de violencia sexual.

ii. Las mujeres son responsables de la prevención de la violación: Esta actitud culpabiliza a las mujeres por su propia seguridad, ignorando por completo que la responsabilidad recae en los agresores y en la sociedad en su conjunto para prevenir la violación, y refleja un fenómeno conocido como la tendencia a culpar a la víctima (León y Aizpurúa, 2020). La atribución de responsabilidad a las mujeres para evitar la violación refleja una negación de la realidad de la violencia sexual como un acto de poder y control perpetrado por el agresor, y no como resultado del comportamiento de la víctima, esto puede llevar a la minimización de la gravedad de la violencia sexual y a la falta de apoyo hacia las víctimas por parte de sus compañeros y autoridades universitarias (García, 2023).

iii. La principal causa de la violación es el impulso sexual: Esta actitud minimiza el carácter criminal de la violación al atribuirla a impulsos sexuales incontrolables, cuando en realidad es un acto de poder, control y violencia cometido de forma totalmente voluntaria por el victimario (Gonzales y Baltodano-Calle, 2022). Esta creencia puede interpretarse como una forma de minimizar la gravedad de la violación al atribuirla exclusivamente a un supuesto impulso sexual incontrolable por parte del agresor, sin embargo, la investigación psicológica ha demostrado que la violencia sexual es un acto motivado por el poder, el control y la dominación, más que por la satisfacción de deseos sexuales, por lo que el agresor busca ejercer control sobre la víctima y humillarla, utilizando la violencia sexual como un medio para lograr estos objetivos (Medina et al., 2020).

iv. Sólo son violadas cierto tipo de mujeres: Esta actitud perpetúa estereotipos dañinos sobre quiénes son las víctimas de violación, ignorando que cualquier persona,

independientemente de su género, edad, orientación sexual o situación socioeconómica, puede ser víctima de este crimen (Farinella, 2022). Al sugerir que solo ciertos tipos de mujeres son susceptibles a la violación, se deshumaniza a las víctimas y se justifica la violencia sexual como algo que solo les sucede a otras personas por demás diferentes, además, esto puede llevar a la victimización secundaria de las víctimas, donde se les culpa o se les hace sentir responsables por su propia agresión, dificultando que las víctimas se reconozcan a sí mismas como tales y busquen ayuda y apoyo después de una agresión (Villalta et al., 2020).

v. Una mujer después de ser violada es menos deseable: Esta actitud deshumaniza a las víctimas y sugiere que su valor como ser humano disminuye después de ser agredidas sexualmente, lo cual es profundamente cruel y despectivo. Cuando se afirma que una mujer es menos deseable después de ser violada, se despoja a la víctima de su humanidad al reducirla a su apariencia física o a su condición sexual; esta percepción ignora por completo la complejidad de la experiencia humana y el trauma que acompaña a la violencia sexual (Gallego, 2022). Al vincular la valía y la dignidad de una persona a su aspecto físico o su sexualidad, se perpetúa una visión superficial y objetiva de las personas, donde su valía como individuos se determina únicamente por su atracción física o su capacidad sexual (Marchinares-Ramos y Aliaga-Pacora, 2022). Este tipo de pensamiento también sugiere que una mujer pierde valor como ser humano debido a una experiencia traumática que está completamente fuera de su control, esto refuerza la idea de que las mujeres son responsables de proteger su virtud y su atractivo físico, y que su dignidad se ve afectada si son víctimas de violencia sexual, esta noción es profundamente perjudicial y niega la realidad del trauma y el impacto emocional que tiene en las víctimas (Gómez y García, 2021).

vi. Hay mujeres que fingen haber sido violadas para llamar la atención: Esta actitud desacredita a las verdaderas víctimas de violación, dificultando su búsqueda de justicia y apoyo. Al sugerir que algunas mujeres simulan ser violadas para llamar la atención, se desacredita la experiencia de las víctimas genuinas y se perpetúa la idea de que las denuncias de violencia sexual son falsas o exageradas, por lo que se alimenta el estigma en torno a las denuncias de violación (Hidalgo, 2004). Esto puede llevar a que las personas duden de la veracidad de las denuncias de violencia sexual y, en consecuencia, se tomen menos en serio estos casos, además, esta percepción puede generar un clima de desconfianza hacia las víctimas y dificultar su búsqueda de ayuda y apoyo después de una agresión (Hercovich, 2000).

vii. Hay ciertas situaciones en las que se justifica la violación: Esta actitud legitima y normaliza la violencia sexual al sugerir que en algunas circunstancias específicas la violación es aceptable, lo cual es completamente inadmisible y viola los derechos humanos fundamentales, ya que al aceptar la idea de que la violación puede ser justificada, se abre la puerta a la trivialización de un crimen atroz y se socava la responsabilidad individual de los perpetradores de estos actos (Osorio, 2022).

Además, esta actitud revela una clara distorsión en la comprensión de la gravedad y la naturaleza de la violencia sexual, sugiere que las circunstancias específicas pueden servir como justificación para un acto tan abominable como la violación, lo cual es completamente inadmisible desde una perspectiva ética y legal, esta distorsión puede estar influenciada por una serie de factores, incluidas las normas sociales y culturales que minimizan la gravedad de la violencia sexual o justifican el dominio masculino sobre las mujeres (Ramírez, 2021).

Además, quienes sostienen esta creencia pueden tratar de encontrar circunstancias atenuantes para la violación, lo que refleja una profunda falta de empatía y comprensión

hacia las víctimas, ya que, en lugar de reconocer la violación como un acto de agresión y violencia, reducen el crimen a una serie de eventos justificables basados en supuestas causas comprensibles en el entorno (Koulianou-Manolopoulou y Villanueva, 2008).

2.1.5. Inteligencia emocional

2.1.5.1. La inteligencia emocional y sus componentes. La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y las de los demás. Fue popularizada por el psicólogo Daniel Goleman en la década de 1990 (Goleman, 1998; Goleman y Zilli, 1999) y ha sido ampliamente estudiada y discutida desde entonces (De la Cruz, 2020; Goleman, 2022; Quiliano y Quiliano, 2020).

De forma general, múltiples autores (Costa et al., 2021; Espínola y Torres, 2019; Goleman y Zilli, 1999; Goleman, 2022; Goleman, 1998; Molero et al., 2020) coinciden en que la inteligencia emocional implica varios aspectos fundamentales, entre ellos, los más frecuentes son:

- Conciencia emocional: Es la capacidad de reconocer y comprender nuestras propias emociones en un momento dado. Esto implica ser consciente de cómo nos sentimos, qué nos llevó a sentirnos de esa manera y cómo esas emociones pueden influir en nuestro pensamiento y comportamiento (Medina et al., 2019). Al ser conscientes de nuestras emociones, podemos tomar decisiones más informadas sobre cómo manejarlas y expresarlas de manera adecuada (Damas y Gomariz-Vicente, 2020).

  Reconocer nuestras emociones en un momento dado implica estar en sintonía con nuestras sensaciones internas y ser capaces de identificar y etiquetar las emociones específicas que estamos experimentando, ya sea alegría, tristeza, ira, miedo o cualquier otra emoción (Ordóñez-López et al., 2016).

  Además, la conciencia emocional implica comprender las causas subyacentes de nuestras emociones, es decir, saber por qué nos sentimos de cierta manera (Ordóñez et

al., 2016). Esto puede involucrar el análisis de eventos o situaciones que desencadenaron nuestras emociones, así como nuestras creencias, valores y experiencias personales que pueden influir en cómo interpretamos y respondemos emocionalmente a diferentes estímulos (Goleman y Zilli, 1999).

Una vez que somos conscientes de nuestras emociones y las razones detrás de ellas, podemos evaluar cómo estas emociones pueden influir en nuestros pensamientos y comportamientos (Costa et al., 2021). Por ejemplo, si estamos experimentando una emoción negativa intensa como la ira, podemos darnos cuenta de que esta emoción puede nublar nuestro juicio o llevarnos a comportarnos de manera impulsiva. Al ser conscientes de esto, podemos tomar medidas para regular nuestras emociones y responder de manera más constructiva y adecuada (Villanueva et al., 2014).

- Manejo efectivo de las emociones: Esto implica la habilidad de regular nuestras emociones, es decir, poder gestionar el estrés, la ansiedad o la ira de manera constructiva (Serrano y Álvarez, 2010). También implica la capacidad de motivarse a uno mismo, mantener la motivación y la persistencia a pesar de los obstáculos. Significa que podemos identificar cuando estas emociones están surgiendo en nosotros y tomar medidas para manejarlas de manera saludable.

  En lugar de dejar que estas emociones nos dominen y nos controlen, podemos encontrar estrategias eficaces para gestionarlas y reducir su impacto negativo en nosotros mismos y en nuestras relaciones con los demás (Goleman, 2022). Esto puede implicar técnicas de relajación, prácticas de respiración, ejercicio físico, meditación u otras estrategias que nos ayuden a mantener la calma y manejar estas emociones de manera constructiva (Pacheco et al., 2016).

  Además, el manejo efectivo de las emociones también implica la capacidad de motivarnos a nosotros mismos (Espínola y Torres, 2019). Esto significa ser capaces de

mantener la motivación y la persistencia en el logro de nuestras metas, incluso cuando nos enfrentamos a obstáculos o dificultades. Tener esta habilidad nos permite mantenernos enfocados, perseverar en nuestras acciones y superar los desafíos que puedan surgir en el camino (Silva e Infanzón, 2015). También implica la capacidad de regular las emociones negativas que puedan surgir durante los momentos de frustración o desánimo, y encontrar formas de mantenernos motivados y positivos (Fraga, 2021).

- Empatía: Que es la capacidad de comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás. Esto implica ser capaz de ponerse en el lugar de otra persona, comprender sus perspectivas y responder con compasión y empatía (Pacheco y Berrocal, 2004). Cuando somos empáticos, podemos sintonizarnos con las emociones de los demás, captar sus estados emocionales y comprender lo que podrían estar sintiendo en una situación determinada. Esto implica ser capaces de reconocer y comprender tanto las emociones positivas como las negativas que la otra persona está experimentando (Gilar-Corbi et al., 2008).

  Además de comprender las emociones de los demás, la empatía también implica responder de manera adecuada y compasiva (Zerpa y Ramírez, 2013). Esto significa que no solo entendemos cómo se sienten los demás, sino que también mostramos una respuesta genuina y respetuosa hacia sus emociones. Podemos expresar nuestra comprensión, apoyo y preocupación por su bienestar emocional (Alecsiuk, 2015). La empatía nos ayuda a establecer una conexión emocional con los demás, fortalecer nuestras relaciones y fomentar un ambiente de comprensión y cuidado mutuo. Al mostrar empatía, podemos ayudar a los demás a sentirse comprendidos, validados y apoyados emocionalmente (Pérez et al., 2019).

- Habilidades sociales efectivas: La capacidad de comunicarse de manera clara y respetuosa, resolver conflictos de manera constructiva, trabajar en equipo y establecer

relaciones sólidas (Acosta y Martínez, 2020; Mendoza-Medina, 2021). La comunicación clara y respetuosa es una habilidad social esencial, involucra expresar nuestros pensamientos, ideas y sentimientos de manera comprensible para los demás, evitando confusiones y malentendidos (Grasso-Imig, 2021). Además, implica ser respetuosos en nuestra comunicación, teniendo en cuenta los sentimientos y las perspectivas de los demás, y expresándonos de manera adecuada y considerada (Uchasara et al., 2020). Todo ello se detalla en el siguiente capítulo del presente marco teórico.

- Solución de conflictos: La capacidad de resolver conflictos de manera constructiva implica manejar las diferencias y desacuerdos de manera positiva y pacífica (Galindo-Domínguez et al., 2022; Merchán et al., 2019). Esto incluye ser capaces de escuchar activamente a los demás, comprender sus puntos de vista y trabajar juntos para encontrar soluciones mutuamente beneficiosas (Azañedo, 2021; Molina, 2022). Las habilidades de resolución de conflictos nos permiten abordar las discrepancias de manera constructiva y mantener relaciones saludables (Goleman, 1998; Oliveros, 2019).
- Trabajo en conjunto: Trabajar en conjunto es otra habilidad afectiva importante. Implica colaborar de manera efectiva con otras personas, compartir responsabilidades, comunicarse de manera abierta y contribuir al logro de objetivos comunes (Arciniegas et al., 2021). El trabajo en conjunto requiere habilidades de comunicación, cooperación, flexibilidad y empatía (Conejero et al., 2022; Taricuarima, 2021).
- Establecimiento de interrelaciones genuinas: Así mismo, establecer relaciones sólidas es una habilidad social esencial, ya que implica la capacidad de conectarse con los demás, construir vínculos de confianza y mantener relaciones duraderas y significativas (Gamarra-Moscoso y Flores-Mamani, 2020; Hancco et al., 2021), así como mostrar

interés genuino en los demás, escuchar activamente, demostrar empatía y brindar apoyo emocional (Vélez y Hoyos, 2021). Las interrelaciones humanas son bastas y complejas, lo que permite una especial confusión, sobre todo en contextos o situaciones sociales no experimentados con anterioridad, por lo que el comprender las normas y reglas que interrelacionan a las personas en sus contextos específicos puede canalizar las acciones y cogniciones hacia el logro de objetivos sociales e interactivos particulares, los cuales son esenciales para alcanzar la inteligencia emocional (Cedeño et al., 2022).

La inteligencia emocional es un aspecto fundamental para el bienestar y el éxito en diversos ámbitos de la vida. Al desarrollarla, podemos mejorar nuestras relaciones interpersonales, gestionar el estrés de manera más efectiva, tomar decisiones informadas y enfrentar los desafíos de forma más resiliente (Molero et al., 2020). Inteligencia emocional no es una cualidad fija o innata, sino que puede ser desarrollada y mejorada a lo largo del tiempo. Al igual que con cualquier habilidad, podemos trabajar en fortalecer nuestras capacidades emocionales a través de la práctica y la adquisición de nuevas habilidades (Goleman, 2022).

2.1.5.2. Modelos de la inteligencia emocional. Siendo que la inteligencia emocional es tan basta y compleja, algunos autores integran sus factores a través de modelamientos, los cuales combinan diferentes componentes o dimensiones de la inteligencia emocional en un marco conceptual más amplio. Estos modelamientos buscan ofrecer una comprensión holística y coherente de la inteligencia emocional, reconociendo la interrelación entre sus diferentes aspectos.

Un ejemplo de ello es el modelo propuesto por Salovey et al., (1995), quienes postulan una de las primeras teorías científicas sobre este tema y ha sido muy influyente en la investigación y comprensión de la inteligencia emocional, esta teoría se basa en la idea de que la inteligencia emocional es una habilidad que involucra la capacidad para percibir, entender y manejar las emociones de manera efectiva. Estos factores involucran indicadores que los

distinguen de los demás y conforman una interrelación denominada inteligencia emocional, dichas dimensiones son:

Percepción emocional: Este componente se refiere a la capacidad para percibir y reconocer las emociones tanto en uno mismo como en los demás, incluye la habilidad para identificar las propias emociones y las de los demás, así como interpretar las señales emocionales que se presentan en el entorno (Salovey et al., 1995).

La percepción emocional es esencial para la inteligencia emocional, ya que sirve como base para el desarrollo de otras habilidades emocionales; cuando una persona es capaz de percibir y reconocer adecuadamente las emociones, puede comenzar a comprender mejor su propio mundo emocional y el de los demás, esto significa que puede identificar con mayor precisión cómo se siente en diferentes situaciones y qué desencadena esas emociones, además, al reconocer las emociones en los demás, puede responder de manera más empática y comprensiva, fortaleciendo así sus relaciones interpersonales y su capacidad para colaborar y trabajar en equipo (Salovey y Mayer, 1990). La interpretación de las señales emocionales en el entorno también es crucial para tomar decisiones efectivas y adaptarse a diferentes contextos sociales. Según este modelo, la percepción emocional es el primer paso hacia una mayor inteligencia emocional, ya que proporciona la base para comprender y gestionar las emociones de manera más efectiva tanto en uno mismo como en las interacciones con los demás (Salovey et al., 1995).

- Comprensión emocional: Este componente se refiere a la capacidad para comprender las emociones, incluyendo el conocimiento de las causas y consecuencias de las emociones, así como la capacidad para entender cómo las emociones evolucionan y cambian a lo largo del tiempo (Salovey et al., 1995).

  La comprensión emocional es fundamental dentro del espectro de la inteligencia emocional, ya que va más allá de simplemente reconocer las emociones para

profundizar en su significado y contexto, implica tener un conocimiento profundo de las emociones, incluyendo una comprensión de por qué surgen y cuáles son sus posibles implicaciones en el comportamiento y las relaciones interpersonales (Mayer y Salovey, 1993). Esto significa ser capaz de identificar las causas subyacentes de las propias emociones y de las emociones de los demás, así como comprender cómo estas emociones pueden influir en las decisiones y acciones de las personas, además, la comprensión emocional implica tener conciencia de cómo las emociones pueden evolucionar y cambiar a lo largo del tiempo, así como ser capaz de reconocer patrones emocionales en uno mismo y en los demás (Mayer et al., 2000). Esta capacidad para comprender las emociones de manera más profunda y reflexiva es el siguiente factor y se torna fundamental para desarrollar una inteligencia emocional sólida y para navegar eficazmente en el mundo emocional tanto propio como ajeno (Salovey et al., 1995).

- Regulación emocional: Este último componente implica la habilidad para manejar las propias emociones de manera efectiva, así como la capacidad para manejar las emociones de los demás. Esto incluye la regulación de las propias emociones, la capacidad para manejar el estrés y la ansiedad, así como la capacidad para influir en las emociones de los demás de manera positiva (Salovey et al., 1995).

  La regulación emocional es un aspecto clave de la inteligencia emocional que se centra en la gestión eficaz de las emociones, tanto en uno mismo como en las interacciones con los demás, ya lo que implica una serie de habilidades y estrategias destinadas a manejar las propias emociones de manera constructiva y a ayudar a regular las emociones de los demás en situaciones sociales (Salovey et al., 2001). En principio, la regulación emocional implica la capacidad para gestionar las propias emociones de manera efectiva, lo que conlleva técnicas de autocontrol, como la respiración profunda, la atención plena o el reenfoque cognitivo, que ayudan a gestionar el estrés, la ansiedad

o la ira (Mayer et al., 1999). Así mismo, la regulación emocional también incluye la capacidad para influir en las emociones de los demás de manera positiva, esto implica ser capaz de reconocer y responder adecuadamente a las emociones de los demás, mostrando empatía y comprensión, además del uso de estrategias de comunicación efectivas para ayudar a calmar o tranquilizar a los demás en situaciones emocionalmente cargadas. (Mayer y Salovey, 1993).

Otro de los modelos ampliamente utilizados para modelar la inteligencia emocional es el formulado por Bar-On (2016), quien diseña un constructo factorial compuesto de 5 dimensiones y 15 subdimensiones. Para este autor, la inteligencia (comprendida como un factor general) está compuesta por otros 2 tipos de inteligencia, la inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional, formando un sistema más amplio que contribuye al éxito y bienestar general de un individuo. En este sentido, Bar-On define la inteligencia emocional como la capacidad de reconocer, entender y manejar tanto las propias emociones como las de los demás, así como la capacidad para adaptarse eficazmente a diversas situaciones emocionales y ambientales, además, sugiere que la inteligencia emocional es fundamental para el desarrollo de habilidades sociales, la toma de decisiones y el manejo del estrés.

- Intrapersonal: El componente intrapersonal se centra en la capacidad de una persona para comprender y manejar sus propias emociones, pensamientos y comportamientos (Bar-On, 2016), esto incluye la comprensión emocional de uno mismo, la habilidad para expresar y defender los propios derechos y necesidades de manera asertiva, la percepción y evaluación positiva de uno mismo, la búsqueda de un potencial personal máximo y la capacidad para tomar decisiones y actuar de manera autónoma, sin depender excesivamente de los demás. En conjunto, estos aspectos contribuyen a un autoconocimiento profundo, una relación saludable con uno mismo y un desarrollo personal significativo (Bar-On, 2001).

- Interpersonal: El componente interpersonal se centra en la habilidad de una persona para interactuar efectivamente con los demás (Bar-On, 2016), e incluye la capacidad de mostrar empatía al comprender y responder a las emociones de los demás, establecer relaciones interpersonales satisfactorias mediante una comunicación efectiva y habilidades de resolución de conflictos, y la responsabilidad social, que implica consideración hacia las necesidades y derechos de los demás, así como contribuir positivamente a la comunidad (Dawda y Hart, 2000, Kant, 2019).
- Adaptabilidad: El componente de adaptabilidad se centra en la capacidad de una persona para ajustarse efectivamente a los cambios y demandas del entorno (Bar-On, 2016), esto incluye la habilidad para resolver problemas de manera creativa y eficiente, evaluar de manera realista las situaciones, y ser flexible en la respuesta ante diferentes circunstancias y perspectivas. La adaptabilidad refleja la capacidad de una persona para enfrentar los desafíos y cambios del entorno de manera efectiva, siendo capaz de encontrar soluciones prácticas y ajustar su comportamiento según sea necesario (Bar-On, 2010).
- Manejo del estrés: El componente de manejo del estrés se centra en la capacidad de una persona para manejar efectivamente las situaciones estresantes (Bar-On, 2016), esto incluye la habilidad para tolerar el estrés de manera saludable y adaptativa, manteniendo la calma y la compostura, así como la capacidad de controlar los impulsos emocionales y comportamentales en momentos de presión. En general, refleja la capacidad de una persona para enfrentar y gestionar el estrés de manera efectiva, manteniendo un equilibrio emocional y tomando decisiones reflexivas en situaciones desafiantes (Conte, 2005).
- Estado de ánimo general: El componente de estado de ánimo general se centra en la disposición emocional general de una persona, que abarca sentimientos de felicidad y

optimismo (Bar-On, 2016), la felicidad implica experimentar emociones positivas como la alegría y la satisfacción con la vida, mientras que el optimismo se refiere a la tendencia a esperar resultados favorables en el futuro, es decir, este componente refleja la capacidad de una persona para mantener un estado de ánimo positivo y un enfoque optimista ante la vida (Derksen et al., 2002).

2.1.5.3. ***Factores que influyen en la inteligencia emocional.*** Según la investigación teórica y empírica, se necesitan diversos componentes o factores que permitan desarrollar y consolidar cierto grado de inteligencia emocional, en cualquier estadio del ciclo vital, ya que son indistintos y han demostrado su universalidad, tanto generacional como cultural (Góngora y Casullo, 2009). Estos factores interactúan para gestar un mayor o menor grado de este tipo de inteligencia, dependiendo de la presencia o ausencia de cada uno, el grado en que se presente y la predisposición del individuo a permitir su influencia, dichos factores esenciales son:

- Factores familiares: La calidad de las interacciones familiares, el estilo de crianza, la expresión abierta de emociones y el modelado de comportamientos emocionalmente inteligentes por parte de los padres y cuidadores desempeñan un papel fundamental en la formación de la inteligencia emocional durante el ciclo vital (Gómez-Betancourt et al., 2013).
- Experiencias educativas: Los entornos educativos formales e informales ofrecen oportunidades para el aprendizaje y la práctica de habilidades de autorregulación emocional, empatía, resolución de conflictos y comunicación efectiva, lo que contribuye al desarrollo de la inteligencia emocional en individuos de todas las edades (Ceniceros et al., 2017).
- Exposición a modelos: La observación y la interacción con modelos a seguir que exhiben competencias emocionales pueden influir en la adquisición de habilidades

emocionales por parte de los individuos, ya sea en entornos familiares, educativos o sociales (Orozco, 2021).

- Experiencias de vida: Las vivencias personales, incluidos los desafíos, las adversidades, los logros y los fracasos, ofrecen oportunidades para desarrollar la resiliencia emocional, la capacidad de adaptación y la autocomprensión, aspectos fundamentales en el desarrollo de la inteligencia emocional (Ferres et al., 2018).
- Autoconciencia y autorreflexión: La capacidad de reconocer y comprender las propias emociones, así como de reflexionar sobre sus causas y consecuencias, constituye un proceso esencial para el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional y toma de decisiones conscientes (Domenech et al., 2019).
- Apoyo social: El respaldo emocional y la conexión con otros individuos proporcionan un contexto propicio para el desarrollo de la inteligencia emocional, al brindar oportunidades para la práctica de habilidades emocionales, recibir retroalimentación constructiva y encontrar apoyo en momentos de necesidad emocional (Sarrionandia y Garaigordobil, 2017).

  Estos factores interactúan de manera dinámica y compleja, influenciando el desarrollo de la inteligencia emocional en diversos contextos culturales, sociales y personales, entre ellos el universitario.

2.1.5.4. La inteligencia emocional en el ámbito universitario. El contexto universitario presenta desafíos únicos para el desarrollo de la inteligencia emocional, dado el proceso de transición y la diversidad de experiencias que enfrentan los estudiantes (Barrera-Gálvez et al., 2019; Cazalla-Luna y Molero, 2014), esta etapa representa un cambio significativo en términos de independencia, responsabilidad y autonomía, lo que puede generar una amplia gama de emociones, como entusiasmo, ansiedad, incertidumbre y presión (Páez y

Castaño 2015); en este entorno, los factores previamente mencionados adquieren una relevancia particular.

- Interacciones académicas y sociales: Las interacciones con compañeros, profesores y personal universitario ofrecen oportunidades para practicar habilidades emocionales, como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos, lo que contribuye al desarrollo de la inteligencia emocional (Pacheco y Berrocal, 2004).
- Presión académica y estrés: El ambiente universitario puede generar altos niveles de estrés académico y emocional, la capacidad de manejar eficazmente estas tensiones requiere habilidades de autorregulación emocional y resiliencia, que son componentes clave de la inteligencia emocional (De Ávila et al., 2011, Aliaga, 2021).
- Autonomía y toma de decisiones: La vida universitaria fomenta la autonomía y la toma de decisiones independientes en diversos aspectos, desde la gestión del tiempo hasta la elección de actividades extracurriculares, el desarrollo de la inteligencia emocional facilita la toma de decisiones informadas y conscientes, así como la gestión de las consecuencias emocionales de dichas decisiones (Luy-Montejo, 2019).
- Apoyo social y redes de soporte: Las relaciones sociales en el entorno universitario desempeñan un papel crucial en el bienestar emocional de los estudiantes, contar con redes de apoyo emocional puede ayudar a mitigar el estrés y promover un ambiente de aprendizaje positivo, lo que a su vez contribuye al desarrollo de la inteligencia emocional (Cejudo et al., 2016).

2.1.6. Habilidades sociales

2.1.6.1. Las habilidades sociales como conjunto. Este término habilidades sociales empezó a difundirse con mayor popularidad a partir de la década de los 60, gracias a autores tales como Zigler y Phillips (1961), Argyle y Kendon (1967), Lazarus (1973), y Libet y Lewinsohn (1973), quienes iniciaron una serie de investigaciones, relacionando este término con sus cualidades intrínsecas y con otras capacidades, empezando con una tradición investigativa que perdura hasta hoy en día (Briones, 2019).

Las habilidades sociales se refieren a un conjunto de competencias y comportamientos que nos permiten interactuar de manera efectiva y adecuada con otras personas en diferentes situaciones sociales (Milla, 2023). Estas habilidades son fundamentales para establecer y mantener relaciones positivas, comunicarnos de manera clara y asertiva, resolver conflictos, trabajar en equipo y adaptarnos a diferentes entornos sociales (Briones, 2019; Zamora et al., 2023). Si bien pueden llegar a ser consideradas como parte de otras variables con constructos, esto es solo por su ecuménica importancia para el establecimiento de las relaciones humanas, lo que las hace universales en su estudio y aplicación dentro del estudio de otros campos del conocimiento humano, sin embargo, su estudio independiente es más que relevante, teniendo en cuenta su importancia fundamental en la formación de interrelaciones personales (Estrada, 2019; Vargas y Gutiérrez, 2023).

Las habilidades sociales no son estáticas, sino que conforman un conglomerado de diferentes habilidades, capacidades y destrezas que se integran para actuar conjuntamente sobre el entorno social y generar efectos significativos, entre estas algunas de las más relevantes son:

- Comunicación efectiva: Consiste en la capacidad para expresar ideas, pensamientos y sentimientos de manera clara, escuchar activamente a los demás y responder de manera apropiada (Núñez y Zambrano, 2021; Oviedo et al., 2020). La comunicación efectiva implica ser capaz de transmitir nuestros mensajes de manera comprensible, esto

involucra utilizar un lenguaje claro, organizado y conciso para expresar nuestras ideas y pensamientos (Flórez-Madroñero y Prado-Chapid, 2021), además de ser capaces de comunicar nuestros sentimientos de manera adecuada, expresando nuestras emociones respetuosamente (Cueva et al., 2021; Vértiz-Osores et al., 2019).

- Empatía: La habilidad para entender y compartir las emociones y perspectivas de los demás, mostrando comprensión y consideración hacia sus necesidades y puntos de vista, ser consciente de las emociones que pueden estar sintiendo y ser capaz de relacionarse con ellas (Calle y Montenegro, 2020; Flórez-Madroñero y Prado-Chapid, 2021). La empatía no implica necesariamente estar de acuerdo con los demás, sino más bien reconocer y respetar sus sentimientos y perspectivas (Luna et al., 2020; Toledo et al., 2021). Al mostrar empatía, creamos un ambiente de comprensión y apoyo, lo que fortalece nuestras relaciones y facilita una comunicación más efectiva (Raba et al., 2021).
- Asertividad: La capacidad de expresar opiniones, deseos y necesidades de manera respetuosa, sin violar los derechos de los demás. Implica ser capaz de comunicar nuestros pensamientos de manera clara y directa, sin ser pasivos ni agresivos (García et al. 2019; Hijuela y Holguin-Álvarez, 2019). Al ser asertivos, somos capaces de expresar nuestras opiniones y hacer valer nuestros derechos de manera adecuada. Esto implica ser claros en nuestra comunicación, utilizando un tono de voz firme pero respetuoso y manteniendo el contacto visual. También implica ser capaces de expresar nuestros deseos y necesidades, sin temor a ser juzgados o rechazados (Esteves et al., 2020). Asimismo, involucra respetar los derechos de los demás. Esto significa ser conscientes de que todas las personas tienen derechos y límites, y que nuestras acciones y palabras no deben violarlos. Las personas asertivas son respetuosas y consideradas hacia los

demás, buscando soluciones que sean mutuamente satisfactorias (Burbano et al., 2019; Montoya y Mora, 2020).

- Resolución de conflictos: La habilidad para manejar y resolver disputas o desacuerdos de manera constructiva, buscando soluciones mutuamente satisfactorias (Caurín et al., 2019; Ledesma et al., 2020). La resolución de conflictos implica enfrentar las diferencias de manera positiva y pacífica, con el objetivo de llegar a una solución que sea aceptable para todas las partes involucradas, además, enlaza la capacidad de generar opciones de solución creativas y colaborativas (Sotomayor y Aguila, 2021; Zamora, 2020). Se busca encontrar alternativas que satisfagan las necesidades de todas las partes de la mejor manera posible, negociar y llegar a un acuerdo mutuamente satisfactorio, ser flexible, estar dispuesto a ceder en ciertos aspectos y buscar soluciones que sean justas y equitativas para todos (González et al., 2020; Soto, 2020).
- Escucha activa: La capacidad de prestar atención y comprender plenamente lo que los demás están comunicando, demostrando interés y haciendo preguntas pertinentes. La escucha activa implica más que simplemente oír las palabras de otra persona, sino estar presente y dedicar toda nuestra atención a lo que la otra persona está diciendo, eliminando distracciones, tanto externas como internas, y enfocarse completamente en el hablante (León, 2019; Paredes, 2019). Además de prestar atención, la escucha activa implica comprender plenamente el mensaje del hablante, interpretar el significado más allá de las palabras, captar las emociones y el tono de voz, y comprender el contexto en el que se está comunicando, así como el mensaje, lo que nos permite responder de manera más adecuada y empática (Carralero y Izaguirre, 2020; Sánchez et al., 2020).
- Regulación emocional: La regulación emocional se refiere a la capacidad de manejar y regular nuestras emociones de manera efectiva (Jimeno y López, 2019; Milozzi y Marmo, 2022). Implica ser consciente de nuestras emociones, comprenderlas y ser

capaces de gestionarlas de manera saludable (Momeñe et al. 2021). Este aspecto constituye un eje fundamental en las dinámicas sociales, ya que las emociones surgen como factores inevitables e invariables en toda interacción humana, y su regulación, moderación o gestión eficaz es altamente importante, ya que nos permitirá conducir las interacciones con moderación, cautela y frugalidad, sin intervenir de manera desadaptativa en situaciones poco convenientes, en las que las emociones intensas o inadecuadas nos embargan (Bonet et al., 2020; Hirschle et al., 2019).

- Interculturalidad: La capacidad de valorar y respetar las diferencias culturales, demostrando una actitud abierta y sensible hacia personas con antecedentes y perspectivas diferentes (Freire, 2019). La comprensión cultural implica reconocer y apreciar que existen diversas culturas en el mundo, cada una con sus propias tradiciones, creencias, valores y formas de vida, por lo que es importante mantener una actitud de respeto y aceptación hacia estas diferencias, sin juzgar o menospreciar las costumbres y perspectivas de dichos grupos étnicos (Aguilar-Peña et al., 2023; Pérez et al., 2019). Además, la comprensión cultural implica ser capaces de ponerse en el lugar de otros grupos culturales y comprender cómo su contexto puede influir en sus comportamientos, creencias y formas de pensar, ser sensibles a las diferencias culturales y evitar generalizaciones o estereotipos (Peñalva y Leiva, 2019).
- Trabajo en equipo: La habilidad para colaborar y cooperar con otros, compartiendo responsabilidades, respetando opiniones y contribuyendo al logro de metas comunes (Dieste et al., 2019; Sandoval et al., 2020), implica la capacidad de trabajar de manera efectiva y armoniosa con otras personas, grupos o entidades, compartiendo responsabilidades y roles (Ludmila y Cadoche, 2019; Rodríguez et al., 2020). En un equipo, cada miembro tiene un papel importante y contribuye con sus habilidades y conocimientos para alcanzar los objetivos establecidos, por lo que es necesario estar

dispuesto a colaborar y coordinar esfuerzos con los demás, reconociendo que el éxito del equipo depende del trabajo conjunto (Fermoso et al., 2019; Lázaro, 2019).

2.1.6.2. Modelo integrador de las habilidades sociales. Uno de los modelos integradores más recurridos para cuantificar y analizar las habilidades sociales es el desarrollado por Gismero (1996), este modelo se utiliza como base para la Escala de Habilidades Sociales (EHS), un instrumento psicométrico ampliamente utilizado en investigación y diseñado para evaluar dicha variable (Gismero, 2001).

La teoría de Gismero (2001) se basa en la premisa de que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos aprendidos y adaptativos que permiten a las personas interactuar eficazmente con los demás en una variedad de situaciones sociales, estas habilidades incluyen la capacidad de comunicarse de manera efectiva, resolver conflictos, expresar emociones de manera apropiada, iniciar y mantener relaciones interpersonales saludables, y adaptarse a diferentes contextos sociales. Así mismo, sugiere que las habilidades sociales son habilidades que se pueden aprender, mejorar y desarrollar a lo largo de la vida, además, reconoce la importancia del contexto social en el que se desarrollan estas habilidades, así como la influencia de factores individuales, como la personalidad y las experiencias de vida, en el desarrollo de las habilidades sociales (Ruiz et al., 2023). Los factores que conforman este modelo son:

- Autoexpresión de situaciones sociales: Este factor se refiere a la habilidad de una persona para expresar sus pensamientos, sentimientos y opiniones de manera clara y apropiada en diferentes situaciones sociales, implica la capacidad de comunicarse efectivamente con los demás y de expresar uno mismo en diversas interacciones sociales (Gismero, 2001).

  Además, la autoexpresión de situaciones sociales comprende la habilidad de transmitir mensajes de forma coherente, utilizando el lenguaje verbal y no verbal de manera

efectiva, asimismo, esta habilidad incluye la capacidad de ser asertivo al expresar opiniones y necesidades sin ser agresivo ni pasivo, lo que contribuye a establecer límites saludables en las interacciones sociales (Lorente et al., 2021). La autoexpresión efectiva es fundamental para el desarrollo de relaciones interpersonales satisfactorias y para la resolución constructiva de conflictos en diversos contextos sociales (Losa-Iglesias et al., 2017).

- Defensa de los propios derechos como consumidor: Este factor evalúa la capacidad de una persona para defender sus derechos como consumidor en situaciones como quejas sobre productos o servicios, negociaciones con vendedores, o reclamaciones de calidad (Gismero, 2001), implica ser capaz de expresar adecuadamente las necesidades y expectativas como cliente. En un mundo donde las transacciones comerciales son frecuentes y variadas, la capacidad de defender los propios derechos como consumidor es crucial para garantizar experiencias satisfactorias y justas en el ámbito del consumo (Robles-Bello et al., 2021).
- Expresión de enfado o disconformidad: Evalúa la habilidad de una persona para expresar enojo o descontento de manera constructiva y apropiada en situaciones sociales, esto implica la capacidad de comunicar las emociones negativas sin dañar las relaciones o generar conflictos innecesarios (Gismero, 2001). Esto requiere un equilibrio entre ser honesto acerca de los sentimientos y mantener el respeto por los demás, además de identificar y comunicar las razones detrás del enojo de manera clara y objetiva, buscando soluciones o compromisos que resuelvan la situación de manera satisfactoria para todas las partes involucradas (Guerra y Romero, 2021).
- Decir no y cortar interacciones: Se refiere a la capacidad de una persona para establecer límites saludables en las interacciones sociales al negarse a realizar algo que no desea o al poner fin a una conversación o relación de manera diplomática y respetuosa. Esto

puede ser especialmente desafiante en situaciones donde hay presión social para cumplir con las expectativas de los demás, pero es esencial para mantener la integridad personal y establecer límites saludables (Gismero, 2001). Por otro lado, cortar interacciones se refiere a la habilidad de poner fin a una conversación o relación de manera apropiada y respetuosa, y puede ser necesario cuando una interacción se vuelve incómoda, inapropiada o simplemente ya no es beneficiosa para ninguna de las partes involucradas (Napa et al., 2019). Cortar una interacción de manera efectiva implica ser capaz de comunicar la decisión de manera clara y sin ambigüedades, pero también de manera considerada y respetuosa hacia la otra persona, por ello puede ser particularmente difícil (Mellado et al., 2017).

- Hacer peticiones: Evalúa la habilidad de una persona para solicitar ayuda, información o favores de manera efectiva y adecuada en situaciones sociales, por lo que involucra la capacidad de comunicar las necesidades y deseos de manera clara y directa (Gismero, 2001); para ello, en primer lugar, requiere la capacidad de identificar y articular claramente lo que se necesita o se desea, con adecuada comprensión de las propias necesidades y deseos, así como la capacidad de expresarlos de manera concisa y específica, además, hacer peticiones requiere la capacidad de comunicarse de manera respetuosa y considerada con los demás, siendo capaz de expresar las necesidades y deseos de manera clara y directa, sin ser exigente, manipulador o agresivo, por último, involucra también estar abierto a la posibilidad de recibir un no como respuesta y manejarlo de manera madura y respetuosa (Torres-Rodríguez et al., 2018).
- Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto: Este factor se centra en la habilidad de una persona para iniciar y mantener interacciones sociales positivas con individuos del sexo opuesto, por lo que requiere de la capacidad de establecer relaciones saludables y respetuosas con personas de género diferente (Gismero, 2001). Implica la habilidad

de establecer relaciones basadas en el respeto mutuo y la igualdad de género, reconociendo y valorando las diferencias individuales, con capacidad de comunicarse de manera efectiva y apropiada, mostrando interés genuino en la otra persona y siendo receptivo a sus pensamientos, opiniones y experiencias (Bustamante y Charrez, 2023).

2.1.6.3. Desarrollo e importancia de las habilidades sociales. Desarrollar y fortalecer estas habilidades sociales es fundamental para tener éxito en diversas áreas de la vida, como las relaciones personales, el ámbito laboral, la educación y la interacción social en general (Livingston et al., 2019). Las habilidades sociales no son innatas, son aprendidas y se desarrollan a lo largo de nuestra vida a través de la interacción con el entorno social y las experiencias vividas, incluyen la capacidad de leer y comprender las señales sociales, interpretar el lenguaje no verbal, regular las propias emociones, establecer y mantener relaciones saludables (Orben et al., 2020).

Las habilidades sociales adecuadas se relacionan con el bienestar psicológico (Dechsling et al., 2021), nos permiten establecer conexiones significativas con el entorno, superar barreras comunicativas, gestionar bien los conflictos y obtener apoyo social al necesitarlo. Las habilidades sociales también tienen un impacto positivo en la sociedad en su conjunto (Morales-Rodríguez et al., 2020). Cuando las personas poseen habilidades sociales sólidas, se fomenta un clima de cooperación, comprensión mutua y respeto, esto contribuye a la creación de comunidades más cohesionadas y armoniosas (Beelmann y Lösel, 2021; Sansi et al., 2021).

Dentro del ámbito universitario, las habilidades sociales ayudan al éxito académico, la integración social y el desarrollo personal (Bartholomeu et al., 2021), estas habilidades ayudan a establecer relaciones saludables con compañeros, profesores y personal administrativo, (Bolsoni-Silva y Loureiro, 2014). Los estudiantes universitarios necesitan habilidades de

comunicación efectivas para participar en clases, hacer preguntas, expresar sus opiniones, colaborar en proyectos con sus compañeros, compartir ideas, delegar tareas y resolver conflictos de manera constructiva para lograr objetivos comunes (Ozben, 2013). La empatía es fundamental para comprender las necesidades y perspectivas de los demás, lo que es crucial en un entorno universitario diverso, ya que los estudiantes que pueden ponerse en el lugar de sus compañeros son más propensos a construir relaciones sólidas y a trabajar de manera efectiva en equipo (De Almeida y Benevides, 2018). Así mismo, ser asertivo es importante para defender los propios derechos, expresar opiniones y necesidades, y establecer límites saludables con compañeros, profesores y personal administrativo, por lo que los estudiantes asertivos son más capaces de abogar por sí mismos y de enfrentar situaciones difíciles de manera efectiva (Romero-López et al., 2021).

III. MÉTODO

3.1. Tipo y diseño de investigación

Se utilizó un método no experimental al simplemente observar y analizar los fenómenos en cuestión sin manipularlos a través de métodos de selección aleatorizada de los individuos. Del mismo modo, se trató de un estudio descriptivo-comparativo, lo que significa que se empleó herramientas de ciencia estadística para analizar las cualidades más resaltantes de las variables de investigación y compararlas a través de pruebas de significancia (Hernández et al., 2018).

Adicionalmente, se trató de una investigación transversal, ya que estudió las unidades de análisis en el tiempo y espacio en que estas se presentaron, excluyendo intervalos temporales prolongados o mediciones ulteriores a la presentación del suceso (Ato et al., 2013).

El nivel de investigación fue correlacional, debido a que se determinaron las relaciones estadísticas contingentes entre variables, esclareciendo el grado en que covarían una frente a la otra, ya sea de forma positiva (directa) o negativa (inversa). A este sentido, Caballero (2014) menciona que:

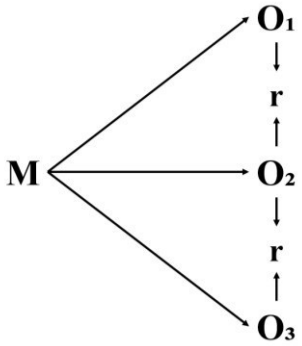
> La investigación correlacional pertenece al cuarto nivel; no es causal y su tipo de análisis es predominantemente cuantitativo, pero con calificaciones e interpretaciones cualitativas, sobre una mutua relación para saber cómo se puede comportar una variable al conocer el comportamiento de la(s) otra(s) variable(s) correlacionada(s) cuantitativamente, aunque la interpretación cualitativa también es importante. (p. 41).

Para el tipo de investigación, se planteó una investigación básica, debido a que se buscó incrementar el conocimiento sobre la materia de la violación sexual y sus relaciones teóricas respecto a diversas variables, tanto secundarias como sociodemográficas; sin embargo, si bien la investigación teórica no produce aplicaciones prácticas directas, tales como patentes o intervenciones, si puede decantar en el nutrimento del campo de aplicación psicológico, el cual

utiliza el cuerpo teórico contrastado en sus propias aplicaciones prácticas y tecnológicas (Rodríguez, 2011).

Por otro lado, se recurrió al enfoque cuantitativo a fin de recolectar los datos a través de la medición y operacionalización de las variables con posibilidad de ser medidas, para ello se utilizaron instrumentos de recolección psicométricos basados en la Teoría clásica de los test (TCT), los cuales permiten contabilizar el grado o nivel de presentación de los fenómenos psicológicos utilizando rasgos cognitivos y conductuales (Rodríguez, 2011).

Todo ello puede resumirse bajo la siguiente esquematización:



Donde:

- M: Muestra
- O_1: Observación de la variable 1
- O_2: Observación de la variable 2
- O_3: Observación de la variable 3
- r: Correlación entre dichas variables

3.2. Población y muestra

La población estuvo conformada por 1330 alumnos de la carrera de Psicología de un centro universitario público de la ciudad de Lima, Perú, registrados de forma completa y correcta en el proceso de matrícula de los ciclos 2023-I y 2023-II, de los 3 turnos educativos vigentes para el periodo curricular en curso: mañana, tarde y noche.

El muestreo se realizó a través de procedimientos no aleatorizados intencionales, aplicando los instrumentos de evaluación a 353 estudiantes, de ambos sexos, de los 3 turnos vigentes, de segundo a decimosegundo ciclo, asistentes a todas las secciones aperturadas.

3.2.1. Criterios de inclusión:

Se consideraron dentro del estudio a los estudiantes que cumplieron con las siguientes características:

- Estudiantes matriculados y cursando estudios de segundo a decimosegundo ciclo académico.
- Estudiantes que estaban cursando estudios en modalidad presencial o semipresencial.
- Estudiantes con en un mínimo de 12 créditos académicos, semestre académico 2023-I y 2023- II.
- Estudiantes que tengan entre 17 y 30 años cumplidos al momento de la aplicación de los instrumentos.
- Estudiantes que aceptan participar voluntariamente en el estudio mediante la firma del consentimiento informado, habiendo comprendido los objetivos, riesgos y beneficios de la investigación.
- Estudiantes sin discapacidad intelectual moderada o severa.
- Estudiantes sin enfermedad mental activa o en crisis psicótica.

- Estudiantes sin consumo de sustancias psicoactivas o alcohol durante su participación.
- Estudiantes que han asistido a clases de forma regular durante las 4 semanas previas a la recolección de datos.

3.2.2. Criterios de exclusión:

- Estudiantes con discapacidad cognitiva, o condición de salud mental alterada
- Estudiantes menores de 17 años, o mayores de 30.
- Estudiantes que nieguen su participación o que tengan condición académica irregular: estudiantes con reserva de matrícula, retiro de ciclo.
- Estudiantes que al momento de la evaluación se encuentren bajo efectos evidentes de alcohol u otras sustancias psicoactivas que alteren su juicio.
- Cuestionarios que presenten más del 10% de ítems sin responder, patrón de respuesta de aquiescencia evidente, o que sean entregados fuera del plazo establecido.
- Estudiantes que decidan retirar su consentimiento informado.

3.3. Operacionalización de variables

3.3.1. Actitudes hacia la violación sexual

3.3.1.1. Definición conceptual. Las actitudes hacia la violación sexual abarcan las percepciones, puntos de vista y reacciones emocionales y comportamentales que las personas tienen hacia el acto de violencia sexual, estas actitudes pueden diferir ampliamente entre individuos y culturas, presentando un amplio espectro que va desde actitudes favorables hasta actitudes desfavorables, e implican al conjunto de representaciones que un individuo pueda poseer sobre la violación sexual y cómo afecta o no afecta a la víctima (Molina y Tejada, 2017).

3.3.1.2. Definición operacional. El conglomerado denominado actitudes hacia la violación sexual es un constructo unidimensional fundamentado en la teoría de Lottes (1991), quien plantea la existencia de 7 prejuicios más comunes hacia la violación sexual tales como creencias sobre el disfrute, responsabilidad, causas, tipo, deseabilidad, fingimiento y justificación de la violación.

Tabla 1

Operacionalización de la variable actitud hacia la violación sexual

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Las actitudes hacia la violación sexual abarcan las percepciones, puntos de vista y reacciones emocionales y comportamentales que las personas tienen hacia el acto de violencia sexual, estas actitudes pueden diferir ampliamente entre individuos y culturas, presentando un amplio espectro que va desde actitudes favorables hasta actitudes desfavorables, e	El conglomerado denominado actitudes hacia la violación sexual es un constructo unidimensional fundamentado en la teoría de Lottes, quien plantea la existencia de 7 prejuicios más comunes hacia la violación sexual tales como creencias sobre el disfrute, responsabilidad, causas, tipo, deseabilidad,	Actitudes	Disposición a aceptar o rechazar las creencias básicas acerca de la violación sexual	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20

implican al conjunto de representaciones que un individuo pueda poseer sobre la violación sexual y cómo afecta o no afecta a la víctima.	fingimiento y justificación de la violación.			

3.3.2. Definiciones de inteligencia emocional

3.3.2.1. Definición conceptual. La inteligencia emocional es la capacidad de reconocer, comprender y manejar nuestras propias emociones y las de los demás, utilizando esta comprensión para guiar nuestro pensamiento y comportamiento de manera efectiva en situaciones personales y sociales (Fernández-Berrocal et al., 2004).

3.3.2.2. Definición operacional. La inteligencia emocional es una variable compuesta por una estructura trifactorial medible a través de 3 procesos o componentes básicos de dicho constructo: la percepción, la comprensión y la regulación emocional (Fernández-Berrocal et al., 2004; Salovey et al., 1995).

Tabla 2

Operacionalización de la variable inteligencia emocional

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
La inteligencia emocional es la capacidad de reconocer, comprender y manejar	La inteligencia emocional es una variable compuesta por una estructura	Percepción	Capacidad de observar y atender a los propios sentimientos de	1, 2, 3, 4, ,5 ,6 ,7 y 8

nuestras propias emociones y las de los demás, utilizando esta comprensión para guiar nuestro pensamiento y comportamiento de manera efectiva en situaciones personales y sociales.	trifactorial medible a través de 3 procesos o componentes básicos de dicho constructo: la percepción, la comprensión y la regulación emocional.	Comprensión	forma clara y sostenida. Capacidad de entender y relacionar adecuada esos sentimientos con sus agentes causales.	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16
		Regulación	Capacidad de autorregular y, en caso sea necesario, subsanar, las consecuencias emociones de esos sentimientos sobre el estado de ánimo.	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 y 24

3.3.3. Definiciones de habilidades sociales

3.3.3.1. Definición conceptual. Las habilidades sociales se definen como un conjunto de capacidades cognitivas, emocionales y comportamentales que nos permiten interactuar y relacionarnos de manera efectiva con otras personas en el entorno social. Estas habilidades involucran la comprensión de las emociones propias y de los demás, la capacidad para comunicarse de manera clara y asertiva, la empatía, la resolución de conflictos y la adaptabilidad a diferentes situaciones sociales, entre otros (Gismero, 2001).

3.3.3.2. Definición operacional. Las habilidades sociales se componen por 6 factores principales, los cuales son: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (Gismero, 2001).

Tabla 3

Operacionalización de la variable habilidades social

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Las habilidades sociales se definen como un conjunto de capacidades cognitivas, emocionales y comportamentales que nos permiten interactuar y relacionarnos de manera efectiva con otras personas en el entorno social. Estas habilidades involucran la comprensión de las	Las habilidades sociales se componen por 6 factores principales, los cuales son: autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer	Autoexpresión de situaciones sociales	Comunicación efectiva en situaciones de interacción con otras personas	1, 2, 10, 11, 19, 20, 28, 29
		Defensa de los propios derechos como consumidor	Asertividad al momento de reclamar o destacar los derechos propios	3, 4, 12, 21, 30
		Expresión de enfado o disconformidad	Adecuación al momento de manifestar que una situación nos	13, 22, 31, 32

emociones propias y de los demás, la capacidad para comunicarse de manera clara y asertiva, la empatía, la resolución de conflictos y la adaptabilidad a diferentes situaciones sociales, entre otros.	peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.		desagrada o disiente
		Decir no y cortar interacciones	Capacidad para negarse a realizar algo o para terminar una relación indeseada
		Hacer peticiones	Habilidad para realizar una solicitud cuando se desea conseguir algo
		Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Proactividad positiva al momento de interactuar con una persona del otro sexo

3.4. Instrumentos

3.4.1. Escala de Actitud Favorable a la Violación (EAFV)

La Escala de Actitud Favorable a la Violación (EAFV), en inglés llamada Rape Supportive Attitude Scale (RSAS), creada por Lottes (1991) y adaptada al español por Sierra et al. (2007A), está conformada por una cantidad total de 20 reactivos que miden, de forma

directa y creciente, una tendencia favorable hacia las violaciones de carácter sexual que tienen a las mujeres como víctimas focalizadas y sistemáticas; los resultados pueden obtenerse realizando una sumatoria total de todas las puntuaciones de tipo Likert pentatónicas de cada reactivo, que van desde Muy en desacuerdo (1 punto) a Muy de acuerdo (5 puntos), lo que ofrece un mínimo de 20 y un máximo de 100 puntos.

Originalmente, la estructura planteada para la escala es unifactorial, y la investigación hasta la fecha revela que dicha estructura es la más adecuada, tanto en hombres como en mujeres (Sierra et al., 2007A), sin embargo, dicho planteamiento también fundamenta la creación de los reactivos a partir de 7 diferentes categorías sobre las creencias hacia la violación sexual de mujeres, las cuales son:

"Las mujeres disfrutan con la violencia sexual, las mujeres son responsables de la prevención de la violación, la principal causa de la violación es el impulso sexual, sólo son violadas cierto tipo de mujeres, una mujer después de ser violada es menos deseable, hay mujeres que fingen haber sido violadas para llamar la atención y, por último, hay ciertas situaciones en las que se justifica la violación". (Sierra et al., 2007B, p. 541).

Dentro de la literatura psicométrica se evidencia que posee coeficientes de consistencia interna superiores a .80, siendo en su mayoría superiores a .90, tanto para el Alpha de Cronbach como el omega de McDonald; presenta análisis correlacionales significativos con variables similares o criterios de comparación, tales como la falta de equidad en los roles de género, el tradicionalismo conservador hacia el rol de la mujer y actitudes homofóbicas; evidencia puntuaciones superiores a .35 en análisis de fiabilidad ítem-test para los reactivos, excepto para los ítems 3 y 4, los cuales presentan valores ligeramente diferentes y que varían entre investigaciones, pero de los que se concluye que no mejoraría significativamente la validez del instrumento si fueran retirados, por lo que se opta por conservarlos en todas las investigaciones; así mismo, la solución unifactorial tiende a explicar valores de la varianza total acumulada que

oscilan entre 35% y 50%, siendo que una mayor varianza es la más frecuente en la literatura; por último, si bien se han detectado ligeras diferencias entre las puntuaciones de hombres y mujeres (ya que los hombres tienden a presentar mayores actitudes positivas hacia la violación sexual de mujeres), estas no son relevantes al momento de establecer puntos de corte o calificaciones diferenciales para ambos sexos, sino que se establecen como datos descriptivos relevantes para diversas discusiones (Alladio et al., 2017; Lottes, 1991; Sierra et al., 2007A; Sierra et al., 2007B).

3.4.2. The Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)

The Trait Meta-Mood Scale en su versión breve (TMMS-24) es una escala psicométrica originaria del idioma español ideada por Fernández-Berrocal et al. (2004) y derivada de la original (TMMS-48) creada por Salovey et al., (1995), compuesta por 24 reactivos estructurados en torno a 3 dimensiones y que mide, de forma directa y creciente, el metaconocimiendo de la propia inteligencia emocional. Su estructura factorial se construye bajo 3 dimensiones, las cuales son: “Percepción”, que implica la capacidad de reconocer y ser consciente de las emociones, tanto en uno mismo como en los demás. Esto implica estar atento a las señales emocionales, como expresiones faciales, tono de voz y lenguaje corporal, y poder interpretar su significado emocional; “Comprensión”, que refiere a la habilidad para entender y analizar las emociones. Esto implica comprender las causas y consecuencias de las emociones, así como reconocer las complejidades y matices de las diferentes emociones. También implica la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona y comprender sus emociones; “Regulación” que refiere a la capacidad de manejar y regular las propias emociones de manera saludable y constructiva. Esto incluye la habilidad de controlar las emociones negativas, como la ira o la tristeza, y de fomentar emociones positivas, como la alegría y la gratitud. También implica la capacidad de adaptar las emociones a diferentes situaciones y de utilizar estrategias efectivas para lidiar con el estrés emocional.

Cada dimensión cuenta con 8 reactivos, los cuales utilizan un escalamiento tipo Likert pentatómico que va desde En desacuerdo (1 punto) hasta Totalmente de acuerdo (5 puntos). Los puntos de corte están establecidos tanto para población general (Saucedo-Chinchay et al., 2011) como para varones y mujeres (Pozo et al., 2016), sin embargo, esto solo ha sido realizado para las puntuaciones específicas de cada subdimensión, no para los puntajes generales, por lo que se tendrá que establecer puntos de corte a través de un análisis de percentiles en la presente investigación.

Este instrumento ha sido ampliamente estudiado en muestras de estudiantes peruanos pertenecientes al nivel superior, particularmente para carreras tales como medicina (Saucedo-Chinchay et al., 2011), odontología (Pozo et al., 2016), ciencias empresariales (Chávez y Suárez, 2017), psicología (Cari, 2021), ciencias de la salud en general (López-Alvarado y Mamani-Urrutia, 2022), policía nacional (Atarama y Erickson, 2020; Malca, 2022), educación (Peralta et al., 2022), gestión (Huapaya et al., 2022) en las que ha demostrado adecuadas propiedades estadísticas, manteniendo índices de consistencia interna superiores a .8 en todas sus subdimensiones (percepción, comprensión y regulación), así como altas correlaciones en las pruebas test-retest (índices oscilantes entre .6 y .83) lo que revela una alta coherencia temporal en la medición de sus puntuaciones; así mismo, los análisis de validez revelan que la estructura factorial explica adecuadamente la varianza acumulada de la variable, con valores superiores al 57% en todos los casos, las correlaciones ítem-total también revelan valores superiores a .42 para todos los reactivos, y las correlaciones con criterios de comparación demuestran relaciones significativas positivas con instrumentos de temática directa (ICE BarOn y WHO-FIVE) y significativas negativas con un instrumento de temática inversa (DASS-21).

3.4.3. Escala de Habilidades Sociales (EHS)

La Escala de Habilidades Sociales (EHS) fue creada por Gismero (2001) y adaptada a estudiantes universitarios por Pazmiño (2022), está compuesta por 33 reactivos estructurados bajo 6 dimensiones que se califican en un escalamiento tipo Likert de 4 alternativas para responder que van desde No me identifico en absoluto hasta Muy de acuerdo. La sumatoria de los puntajes se obtiene de forma directa, expresando mayores habilidades sociales a mayor puntaje se obtenga, excepto para los ítems 3, 7, 16 y 18, los cuales deben invertirse antes de realizar la sumatoria directa. El puntaje total puede variar entre un rango mínimo de 33 y un máximo de 132 puntos. Los componentes de la escala son los siguientes:

Autoexpresión de situaciones sociales: Esta característica describe la habilidad de comunicarse de manera natural y sin nerviosismo en diversos escenarios sociales, como entrevistas de trabajo, compras, sitios oficiales, colectivos y fiestas, entre otros. Obtener una calificación elevada revela dominio para interactuar en dichos contextos, manifestar acuerdos o desacuerdos y emociones, así como discrepar o preguntar.

Defensa de los propios derechos como consumidor: Obtener una calificación elevada indica la manifestación de comportamientos asertivos al tratar con personas desconocidas para defender los nuestros derechos como consumidores de bienes o servicios. Estas acciones incluyen negar el acceso a alguien que intenta colarse en un sitio que no le pertenece o en una venta, solicitar a alguien que hable en el cine que guarde silencio, solicitar rebajas, regresar un artículo fallado, entre otros.

Expresión de enfado o disconformidad: Obtener un puntaje elevado en esta categoría demuestra la habilidad de manifestar enojo o emociones negativas justificadas, así como disentir con la opinión de otros sujetos. Por otro lado, una puntuación baja sugiere problemas para demostrar que uno no está de acuerdo y una tendencia a guardar silencio acerca de lo que

incomoda a uno con el fin de evitar plausibles pugnas con otros, incluso si se trata de parientes o allegados.

Decir no y cortar interacciones: Esta característica demuestra la capacidad de poner fin a interacciones no deseadas, ya sea con alguien que intenta vendernos algo, amigos que desean continuar conversando cuando deseamos detener el dialogo, o con sujetos con los que no queremos seguir conservando las relaciones interpersonales. Además, incluye la capacidad de rechazar prestar un objeto cuando no nos sentimos cómodos haciéndolo. Esta habilidad es fundamental en el aspecto de asertividad, ya que, nos permite negarnos a otros y poner fin a las relaciones, ya sea de manera temporal o permanente, que no deseamos preservar.

Hacer peticiones: Este aspecto muestra la habilidad de solicitar algo que deseamos a otras personas, puede ser a un compañero (como pedirle que nos devuelva un objeto prestado o nos ayude en alguna labor) o en momento de consumir algo (por ejemplo, en un restaurant donde no nos sirven lo que solicitamos y deseamos que lo cambien, o en un establecimiento donde nos otorgaron incorrectamente el vuelto). Un puntaje elevado revelaría que el sujeto puede realizar este tipo de solicitudes sin dificultad significativa, mientras que un puntaje bajo manifestaría dificultades para dar a conocer nuestras solicitudes a otros.

Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto: Este aspecto se refiere a la capacidad de comenzar relaciones con personas del otro sexo y de expresar de manera espontánea un cumplido, así como de entablar conversaciones con alguien que nos resulta interesante. En este caso, se trata de interacciones positivas. Obtener un puntaje elevado refleja dominio para llevar a cabo estos comportamientos, en otras palabras, demostrar proactividad al iniciar relaciones con personas del otro sexo y demostrar de manera espontánea lo que nos agrada de ellas. Por otro lado, un sumatorio total bajo indica problemas para llevar a cabo estas interacciones de forma espontánea, excluyendo manifestaciones de ansiedad o estrés.

La EHS cuenta con una gran cantidad de investigación en su campo especializado, determinando adecuadas propiedades psicométricas, tanto para la escala en general como para sus subescalas específicas, demostrando índices de confiabilidad oscilantes entre .83 y .94 con el Alpha de Cronbach y omega de McDonald, así como correlaciones ítem-total que oscilan entre .32 y .52, y correlaciones factor-total que oscilan entre .24 y .3; adecuada validez de constructo a través de pruebas de esfericidad y adecuación muestral, con indicadores estadísticamente significativos (KMO > .5; p < .001), índices de ajuste al modelo altamente satisfactorios con correlaciones adecuadas en la estructura (p < .01) y errores cuadráticos aceptables, así como valores que oscilan entre 36% y 86% para de explicación de la varianza total acumulada de las puntuaciones y confiabilidad por jueces obtenida por la V de Aiken con valores superiores a .9 en la mayoría de los casos (Aroni y Ponce, 2018; Ascoytia, 2023; Huamán y Villafuerte, 2019; Ormeño, 2020; Pazmiño, 2022; Pereira, 2018; Pómez, 2018; Ponciano y Angelita, 2017; Ramírez, 2019; Vílchez, 2020). Si bien algunas investigaciones reportan que la estructura factorial puede variar según distintas muestras y contextos, se concluye que estas diferencias no son realmente significativas, debido a la fuerte fundamentación teórica que posee y a la versatilidad que posee el instrumento, el cual logra sortear adecuadamente los problemas de casuística muestral contra los que todo instrumento debe probarse (Palacios, 2017).

3.5. Procedimientos

En primer lugar, se obtuvo el consentimiento del centro de educación superior correspondiente, con el propósito de no tener contratiempos y contar con todo el apoyo necesario por parte de la institución, utilizando las plataformas virtuales para el suministro de los instrumentos psicométricos y las aulas de clase, durante la modalidad presencial, para la recogida de datos.

Las pruebas fueron aplicadas de forma mixta, tanto por modalidad virtual como presencial, a través de la plataforma Google Forms, y soportes físicos tales como papel y lápiz, a fin de recolectar la mayor cantidad de información posible, asegurando la calidad de las respuestas, suministrando todas las indicaciones necesarias para contestar adecuadamente los reactivos. Se permitió que cualquier participante pueda decidir no participar en el estudio, a través del consentimiento o asentimiento informado correspondiente, pudiendo desistir de su participación desde el inicio o rescindiendo a participar en cualquier momento de la prueba.

No se registraron incidentes relevantes que pudieran dificultar o sesgar el desarrollo de la investigación. No se utilizaron recompensas o incentivos de ningún tipo durante la toma de datos ni durante el procesamiento de la información. Se realizaron los análisis estadísticos detallados en el siguiente apartado, teniendo en cuenta el tipo y nivel de la investigación, los cuales deben realizarse según los estándares adecuados para una investigación de este grado y detallados en la literatura específica del tema.

3.6. Análisis de datos

Inicialmente, se depositaron los datos en una base de datos en el software Excel 2016 de Microsoft, el cual sirvió para ordenar y depurar la data obtenida, revisando y separando datos faltantes, data errada y sujetos perdidos. Seguidamente, requirió de la plataforma estadística de uso libre Jamovi, la cual puede ser obtenida a través del código libre otorgado por JASP Project, a fin de realizar los análisis estadísticos pertinentes a los objetivos de la investigación, tanto en sus aspectos psicométricos, descriptivos, comparativos y correlacionales.

En primera instancia, se obtuvieron los estadísticos determinantes para evaluar la confiabilidad y validez de las puntuaciones de los instrumentos, utilizando los coeficientes Omega de McDonald y Alpha de Cronbach, así como correlaciones ítem-total y un análisis

factorial, a fin de estudiar la estructura interna del modelo proporcionado por los autores de los instrumentos.

Asimismo, se realizaron las tablas y figuras correspondientes a los 3 niveles requeridos para lograr responder las preguntas de investigación, describiendo, comparando y correlacionando los datos muestrales, y contrastando las hipótesis de investigación formuladas. Para los análisis descriptivos se realizaron análisis percentilares teniendo especial cuidado en la naturaleza de los datos escalares proporcionados por los test. Para los análisis comparativos se utilizaron estadísticos no paramétricos, al igual que para establecer las correlaciones.

3.7. Consideraciones éticas

La presente investigación garantizó el cumplimiento de los principios éticos relacionados con la protección de los participantes. En primer lugar, se respetó la confidencialidad y el anonimato de la información, resguardando la identidad de los estudiantes mediante la codificación de los datos y excluyendo cualquier información que permitiera su identificación dentro de la base de datos.

Asimismo, la participación en el estudio fue de carácter voluntario. Previamente a la recolección de datos, se proporcionó a los participantes un consentimiento o un asentimiento informado, dependiendo el caso, en el cual se detallaron los objetivos de la investigación, los procedimientos a realizar, así como los posibles riesgos y beneficios. Los estudiantes tuvieron la libertad de decidir su participación y pudieron retirarse en cualquier momento sin que esto implicara perjuicio alguno.

Dado que la investigación aborda una temática sensible, como las actitudes hacia la violación sexual, se adoptaron medidas adicionales para proteger el bienestar emocional de los participantes. En este sentido, se evitó el uso de lenguaje que pudiera resultar ofensivo o revictimizante, se garantizó un entorno de respeto durante la aplicación de los instrumentos y se brindó la posibilidad de omitir preguntas que generaran incomodidad. Asimismo, se

consideró la orientación hacia servicios de apoyo psicológico en caso de que algún participante experimentara malestar durante o después de su participación.

Por otro lado, el manejo de la información se realizó de manera restringida y controlada, con el fin de evitar la difusión indebida de los resultados. Se supervisó el tratamiento de los datos durante todo el proceso de investigación, asegurando su uso responsable y evitando cualquier tipo de manipulación inapropiada.

La investigación contó con la aprobación de un comité de ética institucional, el cual evaluó el cumplimiento de los estándares éticos requeridos para estudios con seres humanos, garantizando la protección de los derechos y el bienestar de los participantes.

Finalmente, la investigación se desarrolló en concordancia con los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki, documento internacional que establece lineamientos para la investigación con seres humanos, enfatizando el respeto por la dignidad, la protección de los derechos, la seguridad y el bienestar de los participantes, así como la obtención del consentimiento informado y la confidencialidad de la información (Asociación Médica Mundial, 2013)

IV. RESULTADOS

4.1. Caracterización de la muestra

La Tabla 4 presenta la distribución de género en la muestra, destacando tres categorías: femenino, masculino y otros, con sus respectivas frecuencias y porcentajes. Se observa que el género femenino es el más representado, con un 71.10% de la muestra (251 individuos), seguido por el masculino con un 26.63% (94 individuos), mientras que los individuos clasificados como otros constituyen solo un 2.27% (8 individuos).

Tabla 4

Características de la muestra según género

Genero	*Fr*	%
Femenino	251	71.10%
Masculino	94	26.63%
Otros	8	2.27%
Total	353	100.00%

Nota: *Fr*: frecuencia relativa, %: porcentaje

Así mismo, en la Tabla 5 se observa que la muestra contó con una presencia mayoritaria de estudiantes del segundo (28.61%, 101 individuos), cuarto (23.23%, 82 individuos) y décimo ciclos (17%, 60 individuos); con una menor representación del sexto (15.86%, 56 individuos) y décimo segundo ciclos (15.30%, 54 individuos), los cuales tienen mantienen una frecuencia similar.

Tabla 5

Características de la muestra según ciclo

Ciclo	*Fr*	%
Segundo	101	28.61%
Cuarto	82	23.23%
Sexto	56	15.86%
Décimo	60	17.00%
Décimo segundo	54	15.30%
Total	353	100.00%

Nota: *Fr*: frecuencia relativa, %: porcentaje

En la Tabla 6 se muestran las edades de los participantes en años cronológica, tanto en años de forma separada como por cúmulos de 3 años. Dicha acumulación en trienios se realiza a fin de permitir una fácil comparación de las variables según la edad de los participantes en análisis posteriores. Existe una clara acumulación de frecuencias dentro del rango de los 18 a 24 años, con porcentajes superiores al 10% en casi todas las edades, lo que resulta en una acumulación del 83.85% del total de estudiantes en ese intervalo y se corresponde con una media de 21.4 años (ds = 2.51 años) para el total. Así mismo, el trienio con mayor representatividad es el comprendido entre los 20 a 22 años (37.11%, 131 individuos), seguido del intervalo entre 23 a 24 años (33.14%, 117).

Tabla 6

Características de la muestra según edad

Edad	*Fr*	%	*Fr*	%
17	14	3.97%	88	24.93%
18	36	10.20%		
19	38	10.76%		
20	59	16.71%	131	37.11%
21	34	9.63%		
22	38	10.76%		
23	52	14.73%	117	33.14%
24	39	11.05%		
25	26	7.37%		
26	13	3.68%	17	4.82%
27	1	0.28%		
28	3	0.85%		
Total	353	100.00%	353	100.00%

Nota: *Fr*: frecuencia relativa, %: porcentaje

En la Tabla 7 se observa la distribución de la muestra según el distrito en el que mantienen residencia, así como el agrupamiento de dichos distritos según el área o subregión a la que pertenecen, a fin de facilitar su comparación. Los distritos con mayor representación son San Juan de Lurigancho (10.48%, 37 participantes, Lima Este), San Martín de Porres (9.92%, 35 participantes, Lima Norte) y Lima-Cercado de Lima (8.22%, 29 participantes, Lima Centro). Por otro lado, las áreas o subregiones de Lima más presentes en orden descendente

son Lima Norte (34.56%, 122 participantes), Lima Este (25.78%, 91 participantes), Lima Centro (18.41%, 65 participantes) y Lima Sur (18.13%, 64 participantes), frente a la baja representación de la provincia constitucional del Callao (3.12%, 11 participantes) frente a las subregiones de Lima.

Tabla 7

Características de la muestra según subregión de procedencia

Área	Distrito	*Fr*	%	*Fr*	%
Callao	Callao	9	2.55%	11	3.12%
	Ventanilla	2	0.57%		
Centro	Breña	6	1.70%	65	18.41%
	Jesús María	2	0.57%		
	La Victoria	5	1.42%		
	Lima-Cercado de Lima	29	8.22%		
	Pueblo Libre	3	0.85%		
	Rímac	7	1.98%		
	San Borja	1	0.28%		
	San Miguel	8	2.27%		
	Santiago de Surco	4	1.13%		
Este	Ate	23	6.52%	91	25.78%
	El Agustino	16	4.53%		
	La Molina	2	0.57%		
	Lurigancho-Chosica	2	0.57%		

	San Juan de Lurigancho	37	10.48%		
	San Luis	1	0.28%		
	Santa Anita	10	2.83%		
Norte	Ancón	8	2.27%	122	34.56%
	Carabayllo	14	3.97%		
	Comas	22	6.23%		
	Independencia	11	3.12%		
	Los Olivos	25	7.08%		
	Puente Piedra	7	1.98%		
	San Martin de Porres	35	9.92%		
Sur	Chorrillos	13	3.68%	64	18.13%
	Lurín	3	0.85%		
	San Juan de Miraflores	10	2.83%		
	Villa el Salvador	19	5.38%		
	Villa María del Triunfo	19	5.38%		
Total		353	100.00%	353	100.00%

4.2. Propiedades psicométricas de los instrumentos

En la Tabla 8 se muestra el análisis de confiabilidad por medio del estudio de la coherencia interna de los instrumentos, utilizando el coeficiente Alpha de Cronbach y Omega de McDonald. En los 3 instrumentos se reportan coeficientes mayores a .7, lo que demuestra adecuadas evidencias de fiabilidad con alta coherencia interna, para los 2 tipos de indicadores.

Tabla 8

Confiabilidad para las tres escalas de estudio

Escala	Alpha	Omega
Escala de Actitud Favorable a la Violación (EAFV)	0.905	0.924
The Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)	0.943	0.945
Escala de habilidades sociales (EHS)	0.934	0.937

En la Tabla 9 se observan las correlaciones ítem-test de la Escala de Actitud Favorable a la Violación (EAFV), las cuales son todas mayores a .20, con valores entre .306 y .71, demostrando que se relacionan adecuadamente con el constructo que cuantifica la escala; adicionalmente, los índices de fiabilidad α y ω no varían de manera relevante si alguno de los reactivos es retirado de la estructura general de la escala, por lo que es adecuado conservar íntegramente la cantidad inicial de ítems.

Tabla 9

Correlaciones ítem-test de la EAFV

Ítem	M	DE	Correlación ítem-test	Si el ítem es retirado	
				α de Cronbach	ω de McDonald's
Ítem 1	1.84	1.08	0.408	0.904	0.924
Ítem 2	1.34	0.814	0.563	0.9	0.921
Ítem 3	2.94	1.514	0.306	0.912	0.926
Ítem 4	2.96	1.329	0.442	0.905	0.924
Ítem 5	1.52	0.846	0.63	0.899	0.919
Ítem 6	2.36	1.133	0.543	0.901	0.922
Ítem 7	1.31	0.714	0.631	0.899	0.919
Ítem 8	1.44	0.871	0.685	0.897	0.917
Ítem 9	1.47	0.846	0.587	0.9	0.92
Ítem 10	1.31	0.753	0.572	0.9	0.92
Ítem 11	1.26	0.641	0.66	0.899	0.918
Ítem 12	1.71	0.954	0.557	0.9	0.921
Ítem 13	1.67	0.907	0.71	0.896	0.918
Ítem 14	1.36	0.817	0.583	0.9	0.92
Ítem 15	1.81	1.061	0.657	0.897	0.919
Ítem 16	1.54	0.885	0.619	0.899	0.919
Ítem 17	1.46	0.797	0.681	0.898	0.918

Ítem 18	2.33	1.305	0.427	0.905	0.924
Ítem 19	1.25	0.598	0.631	0.9	0.918
Ítem 20	1.48	0.902	0.619	0.899	0.919

En la Tabla 10 se muestran las correlaciones ítem-test de The Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), con índices mayores a .20 en su totalidad, con un ítem de .226 (ítem 5), y todos los demás oscilantes entre .489 y .736, lo que demuestra la pertinencia de los reactivos en la medición del constructo global, así mismo, los índices de fiabilidad no varían de manera relevante si algún reactivo es retirado de la escala.

Tabla 10

Correlaciones ítem-test de la TMMS-24

Ítem	*M*	*DE*	Correlación ítem-test	Si el ítem es retirado	
				α de Cronbach	ω de McDonald's
Ítem 1	3.78	1.084	0.65	0.94	0.942
Ítem 2	3.62	1.102	0.65	0.94	0.942
Ítem 3	3.54	1.1	0.669	0.939	0.942
Ítem 4	3.9	1.055	0.656	0.94	0.942
Ítem 5	2.77	1.128	0.226	0.946	0.947
Ítem 6	3.24	1.079	0.582	0.941	0.943
Ítem 7	3.39	1.055	0.642	0.94	0.942
Ítem 8	3.46	1.014	0.716	0.939	0.941
Ítem 9	3.24	1.051	0.679	0.939	0.942

Ítem 10	3.25	1.032	0.736	0.939	0.941
Ítem 11	3.29	1.002	0.707	0.939	0.941
Ítem 12	3.31	0.973	0.646	0.94	0.942
Ítem 13	3.45	0.897	0.701	0.939	0.941
Ítem 14	3.07	1.047	0.646	0.94	0.942
Ítem 15	3.32	0.993	0.689	0.939	0.941
Ítem 16	3.42	1.02	0.687	0.939	0.941
Ítem 17	3.32	1.062	0.618	0.94	0.942
Ítem 18	3.43	1.001	0.551	0.941	0.943
Ítem 19	3.06	1.124	0.514	0.942	0.944
Ítem 20	3.42	1.052	0.636	0.94	0.942
Ítem 21	3.44	1.016	0.489	0.942	0.944
Ítem 22	3.49	1.02	0.643	0.94	0.942
Ítem 23	3.93	0.992	0.596	0.94	0.943
Ítem 24	3.34	1.065	0.585	0.941	0.943

La Tabla 11 muestra las correlaciones ítem-test de la Escala de habilidades sociales (EHS), con correlaciones mayores a .20 en su mayoría, siendo 30 reactivos los que se encuentran entre .2945 y .6874, un reactivo con un índice de .1579 (ítem 16) y otro con .0896 (ítem 25), sin embargo, se optó por conservarlos dentro de la investigación observando las adecuadas propiedades psicométricas previas de la escala en general y de que α solo

incrementaría en .002 o .003 si es que se retiran dichos reactivos, y ω incrementaría solo en un .002 en la misma situación.

Tabla 11

Correlaciones ítem-test de la EHS

Ítem	M	DE	Correlación ítem-test	Si el ítem es retirado	
				α de Cronbach	ω de McDonald's
Ítem 1	2.3	0.941	0.5762	0.931	0.935
Ítem 2	2.23	1.025	0.524	0.932	0.935
Ítem 3	2.38	1.087	0.3406	0.934	0.937
Ítem 4	2.24	0.964	0.5694	0.932	0.935
Ítem 5	1.97	0.919	0.4611	0.933	0.936
Ítem 6	2.09	0.966	0.5712	0.932	0.935
Ítem 7	2.44	1.011	0.2945	0.935	0.937
Ítem 8	2.34	1.03	0.566	0.932	0.935
Ítem 9	2.32	0.949	0.6176	0.931	0.934
Ítem 10	2.39	0.952	0.644	0.931	0.934
Ítem 11	1.91	0.927	0.6474	0.931	0.934
Ítem 12	2.22	0.961	0.6137	0.931	0.934
Ítem 13	1.98	0.87	0.6236	0.931	0.934
Ítem 14	2.2	0.876	0.571	0.932	0.935
Ítem 15	2.09	0.961	0.6433	0.931	0.934

Ítem 16	1.92	0.971	0.1579	0.936	0.939
Ítem 17	2.23	1.062	0.4027	0.933	0.936
Ítem 18	2.97	0.984	0.3066	0.934	0.937
Ítem 19	2.41	1.023	0.6284	0.931	0.934
Ítem 20	2.16	1.029	0.5912	0.931	0.935
Ítem 21	2.17	1.017	0.5813	0.931	0.935
Ítem 22	2.12	0.966	0.6249	0.931	0.934
Ítem 23	2.24	0.937	0.6048	0.931	0.934
Ítem 24	2.24	0.962	0.6156	0.931	0.934
Ítem 25	2.12	1	0.0896	0.937	0.939
Ítem 26	2.1	0.913	0.4821	0.932	0.936
Ítem 27	2.35	1.122	0.6081	0.931	0.934
Ítem 28	1.91	0.948	0.501	0.932	0.936
Ítem 29	2.19	1.021	0.6874	0.93	0.933
Ítem 30	2.19	0.987	0.6379	0.931	0.934
Ítem 31	2.05	0.969	0.5701	0.932	0.935
Ítem 32	2.36	0.997	0.677	0.93	0.934
Ítem 33	1.99	0.964	0.5205	0.932	0.935

Para contrastar la validez de constructo de los instrumentos, se emplearon los índices de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y de esfericidad de Bartlett, estos índices permitieron realizar un análisis preliminar de la estructura factorial, evaluando la

idoneidad de los datos para este propósito. Los tres instrumentos, tanto EAFV (KMO = .924, $p < .001$), como TMMS-24 (KMO = .942, $p < .001$) y EHS (KMO = .938, $p < .001$) demuestran adecuados indicadores, por lo que se procedió a realizar el análisis factorial correspondiente, por lo que se encontraron los resultados que se esperaban. Respecto a la estructura factorial de la EAFV, la Tabla 12 presenta las cargas factoriales de todos los reactivos, siendo que la mayoría (16 reactivos) se ubica entre .468 y .782, mientras solo 4 reactivos (ítems 1, 3, 4 y 18) poseen cargas entre .22 y .395, los cuales no han demostrado inadecuadas propiedades en los análisis anteriores, por lo que se decidió mantenerlos. Todos los reactivos se agrupan en torno a una sola dimensión, señalando un adecuado aporte de los ítems a la estructura de la prueba, que nos indica adecuadas evidencias de validez.

Tabla 12

Cargas factoriales en la escala EAFV

Factor	Indicador	Estimación	*SE*	Cargas factoriales estandarizadas
Actitudes hacia la violación	Ítem 1	0.426	0.0569	0.395
	Ítem 2	0.5	0.0401	0.615
	Ítem 3	0.333	0.0823	0.22
	Ítem 4	0.452	0.0709	0.341
	Ítem 5	0.553	0.041	0.654
	Ítem 6	0.53	0.0588	0.468
	Ítem 7	0.523	0.0334	0.733
	Ítem 8	0.672	0.0397	0.773
	Ítem 9	0.565	0.0408	0.669

Ítem 10	0.514	0.036	0.684
Ítem 11	0.5	0.0291	0.782
Ítem 12	0.534	0.048	0.56
Ítem 13	0.631	0.0432	0.696
Ítem 14	0.538	0.0394	0.66
Ítem 15	0.684	0.0518	0.645
Ítem 16	0.594	0.0425	0.673
Ítem 17	0.57	0.0375	0.716
Ítem 18	0.494	0.0691	0.379
Ítem 19	0.447	0.0277	0.748
Ítem 20	0.599	0.0434	0.665

Nota: *SE*: error estándar

La Tabla 13 presenta las cargas factoriales para la TMMS-24, las cuales se sitúan entre .579 y .874 para la mayoría (23 reactivos), siendo que solo uno (ítem 5) posee una carga de .321, sin embargo, al demostrar adecuadas propiedades en los análisis anteriores, se decidió mantenerlo. Igualmente, todos los ítems se agrupan en torno a las tres dimensiones originales, por lo que se demuestra la adecuación de esta estructura. Ante esta situación, es preciso tener en cuenta los resultados.

Tabla 13

Cargas factoriales en la escala TMMS-24

Factor	Indicador	Estimación	SE	Cargas factoriales estandarizadas
Percepción	Ítem 1	0.779	0.0514	0.72
	Ítem 2	0.889	0.0496	0.808
	Ítem 3	0.89	0.0494	0.811
	Ítem 4	0.802	0.0488	0.762
	Ítem 5	0.362	0.061	0.321
	Ítem 6	0.754	0.052	0.7
	Ítem 7	0.832	0.0484	0.789
	Ítem 8	0.834	0.0452	0.824
Comprensión	Ítem 9	0.834	0.0472	0.794
	Ítem 10	0.901	0.0439	0.874
	Ítem 11	0.847	0.0435	0.846
	Ítem 12	0.669	0.0463	0.688
	Ítem 13	0.707	0.0405	0.789
	Ítem 14	0.795	0.048	0.761
	Ítem 15	0.757	0.0455	0.764
	Ítem 16	0.802	0.046	0.788
Regulación	Ítem 17	0.806	0.0494	0.76

	Ítem 18	0.819	0.045	0.82
	Ítem 19	0.802	0.0536	0.715
	Ítem 20	0.892	0.0463	0.849
	Ítem 21	0.624	0.0506	0.615
	Ítem 22	0.61	0.0515	0.599
	Ítem 23	0.574	0.0504	0.579
	Ítem 24	0.69	0.0524	0.648

La Tabla 14 presenta las cargas para la EHS, con cargas factoriales oscilantes entre .405 y .757 en todos sus reactivos, así como el agrupamiento de sus ítems entorno a las 6 dimensiones originales, indicando adecuadas propiedades psicométricas de validez.

Tabla 14

Cargas factoriales en la escala EHS

Factor	Indicador	Estimación	SE	Cargas factoriales estandarizadas
Autoexpresión	Ítem 1	0.568	0.0467	0.604
	Ítem 2	0.547	0.0523	0.532
	Ítem 10	0.669	0.0452	0.704
	Ítem 11	0.629	0.0445	0.679
	Ítem 19	0.695	0.0493	0.681
	Ítem 20	0.651	0.0506	0.634
	Ítem 28	0.476	0.0488	0.502

	Ítem 29	0.726	0.0482	0.713
Defensa	Ítem 3	0.436	0.0591	0.41
	Ítem 4	0.588	0.0485	0.612
	Ítem 12	0.618	0.0478	0.644
	Ítem 21	0.636	0.0502	0.626
	Ítem 30	0.669	0.048	0.679
Enfado	Ítem 13	0.58	0.0426	0.667
	Ítem 22	0.648	0.0466	0.671
	Ítem 31	0.59	0.0481	0.611
	Ítem 32	0.711	0.0475	0.715
Cortar	Ítem 5	0.453	0.0481	0.494
	Ítem 14	0.567	0.0437	0.648
	Ítem 15	0.683	0.0463	0.712
	Ítem 23	0.63	0.0461	0.673
	Ítem 24	0.623	0.0476	0.649
	Ítem 33	0.573	0.049	0.596
Peticiones	Ítem 6	0.647	0.0576	0.67
	Ítem 7	0.413	0.051	0.411
	Ítem 16	0.402	0.0576	0.405
	Ítem 25	0.404	0.0542	0.408
	Ítem 26	0.528	0.0509	0.58

	Ítem 8	0.719	0.0516	0.699
	Ítem 9	0.717	0.0465	0.757
Opuesto	Ítem 17	0.537	0.0571	0.507
	Ítem 18	0.422	0.0554	0.428
	Ítem 27	0.776	0.0564	0.693

En la Tabla 15 se presentan los índices de ajuste al modelo para la escala EAFV, tanto para el CFI como el TLI, con valores superiores a .7, los cuales revelan ajustes moderados al modelo, así mismo, el SRMR y RMSEA indican un ajuste aceptable tanto a los valores predichos por el modelo y a los datos poblacionales. Por último, la discrepancia entre los datos y los valores esperados (χ^2 = 934, p < .001) indica que el modelo propuesto no encaja perfectamente con los datos observados, lo cual puede ser común en muestras grandes, por lo que tiene que ser contrastado con los análisis anteriores, los cuales demuestran propiedades más adecuadas del instrumento.

Tabla 15

Índices de ajuste para la estructura de la EAFV

Comparativos		Residuales		Ajuste	
CFI	TLI	SRMR	RMSEA	χ^2 (gl = 249)	*p*
0.78	0.754	0.0767	0.113	934	< .001

En la Tabla 16 se presentan los mismos índices para la escala TMMS-24, en los que tanto el CFI como el TLI revelan ajustes adecuados por encima de .8, el SRMR y RMSEA igualmente son bastante adecuados, finalmente, el indicador de discrepancia muestra datos similares (χ^2 = 946, p < .001) a la tabla anterior debido a la cantidad de la muestra utilizada, lo

que debe ser contrastado con análisis anteriores, demostrando que la validez del instrumento es adecuada para los estadísticos posteriores.

Tabla 16

Índices de ajuste para la estructura de la TMMS-24

Comparativos		Residuales		Ajuste	
CFI	TLI	SRMR	RMSEA	χ^2 (gl = 249)	*p*
0.875	0.861	0.0735	0.0891	946	< .001

En la Tabla 17 se observa que el CFI y el TLI están por encima de .8, con lo que indican valores de ajuste bastante adecuados, el SRMR y RMSEA demuestran un buen ajuste al modelo, lo que nuevamente no se condice con el indicador de discrepancia (χ^2 = 1159, p < .001), algo esperable teniendo en cuenta la cantidad de la muestra, los adecuados indicadores de validez anteriormente reportados y la distorsión de esta prueba en las anteriores escalas.

Tabla 17

Índices de ajuste para la estructura de la EHS

Comparativos		Errores		Ajuste	
CFI	TLI	SRMR	RMSEA	χ^2 (gl = 249)	*p*
0.852	0.837	0.057	0.0633	1159	< .001

4.3. Análisis descriptivo

En la Tabla 18 se presentan las estadísticas descriptivas de los puntajes globales de los tres instrumentos, por lo que para actitudes favorables hacia la violación se obtuvo una media de 34.4 puntos (ds = 0.614), para inteligencia emocional, 81.5 puntos (ds = 0.873), y para

habilidades sociales, 74.2 puntos (ds = 0.877). Se evidencia que los puntajes de estas 3 variables no siguen una distribución normal ($p < .001$), se procedió a utilizar análisis no paramétricos.

Tabla 18

Estadísticos descriptivos de las puntuaciones de los participantes

Estadísticos	Actitudes favorables hacia la violación	Inteligencia emocional	Habilidades sociales
M	34.4	81.5	74.2
SE	0.614	0.873	0.877
Mdn	33	82	74
DE	11.5	16.4	16.5
Var	133	269	271
g1	1.74	-0.324	-0.0225
g2	5.7	0.294	0.147
Shapiro-Wilk	0.877	0.99	0.994
p	< .001	< .001	< .001

Nota: *M*: media, *Mdn*: mediana, *DE*: desviación estándar, *SE*: error estándar, Var: varianza, g1: asimetría, g2: curtosis, *p*: significancia de Shapiro-Wilk

Debido a la falta de ajuste a la normalidad por parte de los datos, se procedió a utilizar percentiles para elaborar los baremos, con puntos de corte en los centiles 25 y 75 para las 3 escalas (Tabla 19). Para la EAFV las categorías son actitudes favorables hacia la violación bajas (de 0 a 26 puntos), medias (de 27 a 40 puntos) y altas (de 41 puntos a más), para la TMMS-24 las categorías son inteligencia emocional baja (de 0 a 71 puntos), media (de 72 a 93

puntos) y alta (de 94 puntos a más), y para la EHS son habilidades sociales bajas (de 0 a 64 puntos), medias (de 65 a 84 puntos) y altas (de 85 puntos a más).

Tabla 19

Baremos y normas percentilares para las escalas EAFV, TMMS-24 y EHS

Percentil	Actitudes favorables hacia la violación	Inteligencia emocional	Habilidades sociales	Percentil	Categoría
10	23	61	54	10	Bajo
20	25	68	61	20	
25	26	71	64	25	
30	27	73	66	30	Medio
40	30	79	71	40	
50	33	82	74	50	
60	35	86	78	60	
70	38	90.4	82	70	
75	40	93	84	75	
80	42	96	87	80	Alto
90	47	102	95	90	

En la Tabla 20 se presentan los niveles de actitudes favorables hacia la violación según la EAFV. Para la presente muestra, la mayoría se situaba en un nivel medio de este tipo de actitudes favorables, con un 49.01% del total (173 individuos), mientras que el nivel bajo y alto mantuvieron frecuencias bastante similares, con 27.20% (96 individuos) y 23.80% (84 individuos), respectivamente.

Tabla 20

Baremos de actitudes favorables hacia la violación según la escala EAFV

Nivel	*Fr*	%
Bajo	96	27.20%
Medio	173	49.01%
Alto	84	23.80%
Total	353	100.00%

Nota: *Fr*: frecuencia relativa, %: porcentaje

En la Tabla 21 se presentan los niveles de inteligencia emocional según la TMMS-24. La mayoría se situó en un nivel medio de inteligencia emocional, con un 49.01% del total (173 participantes), mientras los niveles bajo y alto se distribuyen en notable similitud, con 27.48% (97 participantes) y 23.51%, (83 participantes) respectivamente.

Tabla 21

Baremos de inteligencia emocional según la escala TMMS-24

Nivel	*Fr*	%
Bajo	97	27.48%
Medio	173	49.01%
Alto	83	23.51%
Total	353	100.00%

Nota: *Fr*: frecuencia relativa, %: porcentaje

En la Tabla 22 se presentan los niveles de habilidades sociales según la EHS. La mayoría se ubica en un nivel medio de habilidades sociales, con un 49.58% del total (175

participantes), mientras los niveles bajo y alto se presentan en relativa similitud, con 26.06% (92 participantes) y 24.36% (86 participantes), respectivamente.

Tabla 22

Baremos de habilidades sociales según la escala EHS

Nivel	*Fr*	%
Bajo	92	26.06%
Medio	175	49.58%
Alto	86	24.36%
Total	353	100.00%

Nota: *Fr*: frecuencia relativa, %: porcentaje

4.4. Análisis comparativo

En la Tabla 23 se observan los análisis comparativos para los puntajes de las tres escalas según el género de los participantes a través de la prueba de Kruskal-Wallis, y se tomaron tres categorías: femenino, masculino y otros. No se evidencian diferencias estadísticamente significativas para las variables inteligencia emocional y habilidades sociales, pero sí para la variable actitudes favorables hacia la violación ($p < .05$), con una media ligeramente mayor para la categoría otros (39.8 puntos) y masculino (37.9 puntos), en comparación con la categoría femenino (32.9 puntos).

Tabla 23

Comparación de tendencias centrales por género

Variable	Género	*n*	*M*	X^2	gl	*p*
Actitudes favorables hacia la violación	Femenino	251	32.9	10.61	2	0.005
	Masculino	94	37.9			
	Otros	8	39.8			
Inteligencia emocional	Femenino	251	81.4	2.92	2	0.232
	Masculino	94	80.9			
	Otros	8	91.9			
Habilidades sociales	Femenino	251	74.9	3.07	2	0.215
	Masculino	94	73.2			
	Otros	8	63			

En la Tabla 24 se muestran los análisis comparativos de las 3 variables según el ciclo de estudios utilizando la prueba de Kruskal-Wallis, los ciclos participantes fueron segundo, cuarto, sexto, décimo y décimo segundo. Se evidenciaron diferencias significativas para las 3 variables, con valores de *p* menores a .05 para inteligencia emocional y .001 para actitudes favorables hacia la violación y habilidades sociales.

Tabla 24

Comparación de tendencias centrales por ciclo

Variable	Ciclo	*n*	*M*	X^2	gl	*p*
Actitudes favorables hacia la violación	2	101	36.8	35.8	4	< .001
	4	82	34.1			
	6	56	37.6			
	10	60	32.7			
	12	54	28.7			
Inteligencia emocional	2	101	78.3	12.5	4	0.014
	4	82	84.5			
	6	56	82			
	10	60	78.8			
	12	54	85.4			
Habilidades sociales	2	101	77.3	30.7	4	< .001
	4	82	73.4			
	6	56	81.5			
	10	60	71.1			
	12	54	65.4			

En la Tabla 25 se muestran análisis similares a los anteriores, según los intervalos de edades. Dichos intervalos fueron clasificados por trienios, a fin de facilitar su comparación a través de la prueba de Kruskal-Wallis. Se encontraron diferencias significativas para las

actitudes favorables hacia la violación, con un *p*-valor inferior a .001, y para la inteligencia emocional de los estudiantes, con un *p*-valor inferior a .05, situación divergente para la variable habilidades sociales, la cual no presenta diferencias significativas según la edad de los participantes.

Tabla 25

Comparación de tendencias centrales por edades

Variable	Edades	*n*	*M*	X^2	gl	*p*
Actitudes favorables hacia la violación	17 a 19	88	36	17.4	3	< .001
	20 a 22	131	36			
	23 a 25	117	31.6			
	26 a 28	17	32.1			
Inteligencia emocional	17 a 19	88	77.6	7.88	3	0.049
	20 a 22	131	83.7			
	23 a 25	117	81.1			
	26 a 28	17	87.2			
Habilidades sociales	17 a 19	88	76.5	7.73	3	0.052
	20 a 22	131	75.2			
	23 a 25	117	72.9			
	26 a 28	17	63.8			

En la Tabla 26 se muestran las comparaciones de las 3 variables según el área o subregión de residencia, través de la prueba de Kruskal-Wallis. Se utilizaron 5 categorías (Callao, Lima Centro, Lima Este, Lima Norte y Lima Sur). Se observan diferencias

estadísticamente significativas en la media de las actitudes favorables hacia la violación ($p < .05$) con un claro aumento de dichas actitudes en el área de Callao frente a las demás, no se evidencian diferencias significativas para las otras variables.

Tabla 26.

Comparación de tendencias centrales por subregión de procedencia

Variable	Área	*n*	*M*	X^2	gl	*p*
Actitudes favorables hacia la violación	Callao	11	43.2	10.45	4	0.034
	Centro	65	35.2			
	Este	91	35.1			
	Norte	122	33.1			
	Sur	64	33.3			
Inteligencia emocional	Callao	11	84.9	8.62	4	0.071
	Centro	65	79.4			
	Este	91	80.8			
	Norte	122	80.6			
	Sur	64	85.7			
Habilidades sociales	Callao	11	83	8.68	4	0.07
	Centro	65	72.6			
	Este	91	72.4			
	Norte	122	76.6			
	Sur	64	72.2			

4.5. Análisis correlacional

En la Tabla 27 se observan las correlaciones entre las variables de análisis utilizando el coeficiente de correlación *rho* de Spearman, debido a la distribución no paramétrica de los datos. Se evidencia que la correlación entre las actitudes favorables hacia la violación y la inteligencia emocional es negativa, débil y estadísticamente significativa (*rho* = 0,286; *p* < ,01), la correlación entre las actitudes favorables hacia la violación y las habilidades sociales es negativa, débil y estadísticamente significativa (*rho* = 0,253; *p* < ,01); por último, la correlación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales es positiva, débil y estadísticamente significativa (*rho* = 0,185; *p* < ,01).

Tabla 27

Correlación entre las variables de estudio

	Actitudes favorables hacia la violación	Inteligencia emocional
Inteligencia emocional	-0.286*	—
Habilidades sociales	-0.253*	0.185*

Nota. *p < .01

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Como parte de la discusión de los resultados anteriormente presentados, se procede a explayar los hallazgos a la luz de la literatura más reciente sobre la temática analizada, seleccionando los datos más relevantes de la presente investigación y ordenándolos según los objetivos planteados. Las actitudes hacia la violación sexual son un tema altamente relevante y propio de la investigación científica (Coyne et al., 2019; James, 2018; McKee et al., 2020), al plantear el uso de instrumentos cuantitativos para registrar su medición y procesar sus datos estadísticamente, lo que nos puede ayudar a dilucidar nuevas comprensiones sobre el tema y dar conclusiones relevantes, corroborando o refutando la literatura teórica y empírica sobre dichas actitudes (Persson et al., 2018; Zidenberg et al., 2022).

Primeramente, en relación con el objetivo general planteado, se determinó que existe una relación débil y estadísticamente significativa, con tendencia negativa, entre las actitudes favorables hacia la violación sexual y la inteligencia emocional en la muestra de estudio (*rho* = -.286; $p < ,01$), lo que confirma la hipótesis general. Esto indica que la presencia de actitudes más favorables o positivas hacia la violación sexual, aprobándola y consintiendo las causas y factores que la favorecen, se corresponde con menores niveles de inteligencia emocional en los estudiantes universitarios que profieren las mencionadas actitudes.

Esto puede deberse a una falta de conciencia emocional y empatía hacia las víctimas, así como una dificultad para regular las propias emociones en situaciones de conflicto moral y ético (Goldfarb y Lieberman, 2021), además, sugiere una posible influencia de factores socio-culturales que perpetúan normas de género y roles sexuales tradicionales, dificultando el desarrollo de habilidades emocionales y la comprensión de la importancia del consentimiento y el respeto mutuo en las relaciones humanas (Kastberg et al., 2020).

Así mismo, se determinó la existencia de una relación débil y estadísticamente significativa, con tendencia negativa, entre las actitudes favorables hacia la violación sexual y

las habilidades sociales en la muestra de estudio (*rho* = -.253; $p < ,01$), lo que también confirma la hipótesis general. Esto quiere decir que, a mayores o más favorables actitudes hacia la violación sexual, lo que incluye su aprobación ya sea por acto o por omisión hacia esta forma de violencia, se presentan menores niveles de habilidades sociales en los estudiantes universitarios que manifiestan dichas actitudes.

Esto puede deberse a que estas actitudes promueven la aceptación de comportamientos antisociales y violentos, lo que dificulta la capacidad de establecer relaciones saludables y socialmente positivas con los demás (Schneider y Hirsch, 2020), además, sugiere una posible falta de comprensión sobre los límites y el respeto en las interacciones sociales, lo que puede resultar en dificultades para comunicarse efectivamente y resolver conflictos de manera pacífica (Ybarra y Thompson, 2018).

Así mismo, la falta de habilidades para manejar las interacciones sociales de forma adecuada contribuye a la formación negativa de prejuicios, normas distorsionadas y creencias desadaptativas, las cuales retroalimentan la falta de habilidades para relacionarse, construyendo un círculo vicioso en el que la falta de capacidad para manejar situaciones prosociales distorsiona los parámetros y conceptos de una adecuada interacción libre de sometimiento o conceptos distorsionados, lo que a su vez refuerza dicha forma de pensar (Ceelen et al., 2019); esto también refuerza la falta de capacidades para adecuarse a entornos sociales positivos, ya que las personas pueden sentirse atrapadas en un ciclo en el que la falta de habilidades sociales les impide establecer relaciones saludables y satisfactorias (Nunes et al., 2018), lo que a su vez refuerza sus creencias negativas y desadaptativas sobre las interacciones sociales (Geer et al., 2000). Este ciclo puede ser especialmente perjudicial en un contexto machista tal como el peruano, donde la violación sexual y otras formas de violencia son toleradas o minimizadas, ya que perpetúa una cultura que normaliza y acentúa la falta de respeto y la falta de consentimiento en las relaciones humanas (Canan et al., 2018).

Los resultados anteriormente mencionados se condicen con los hallados por Recalde (2022), Cuenca (2016) y Ioannides y Willmott (2023), quienes estudiaron las relaciones entre la inteligencia emocional y variables tales como las actitudes hacia la violencia de género (*rho* = -.268, $p < .01$), las actitudes hacia las conductas violentas ($r = -.210$, $p < .01$) y las actitudes hacia la violación sexual ($r = -.36$, $p < .01$), respectivamente; así mismo, con los hallazgos de Mitma (2020), quien determina una correlación de -.169 entre la empatía y actitud hacia la violencia contra la mujer, y Ramos (2015), quien establece una relación de -.366 y -.659 entre la funcionalidad de las familias y la actitud favorable hacia la violación sexual, para dos sedes educativas. Esto corrobora las afirmaciones anteriores y respalda el vínculo entre las variables socioemocionales y las actitudes hacia la violación sexual o hacia la violencia misma.

Como parte del primer objetivo específico, se evidencia que los instrumentos de recolección de datos muestran adecuadas características psicométricas. Respecto al análisis de confiabilidad, se evidencia que los 3 instrumentos presentan adecuados índices de coherencia interna, con puntuaciones superiores al punto de corte, y superiores a .9 en general, tanto para el Alpha de Cronbach como para Omega de McDonald, así mismo, las correlaciones ítem test revelan un adecuado análisis de ítems y correspondencia entre los reactivos de los test y los constructos que miden, con puntuaciones superiores a .2 y poca variación en los coeficientes Alpha y Omega si es que dichos ítems se retiran.

Respecto al análisis de validez, se evidencia que las cargas factores son adecuadas en general, con reactivos altamente ligados a las dimensiones que representan y constructos que cuantifican, corroborando las estructuras factoriales de los mismos, lo que también se condice con adecuados índices de ajuste al modelo y bajo error cuadrático, con ligeras diferencias en torno a la adecuación estructural respecto al modelamiento teórico, posiblemente debido al tamaño de la muestra, ya que debido a los incrementos en la cantidad muestral pueden producirse ese tipo de efectos que deben ser contrastados con los análisis anteriores y no deben

ser utilizados como único indicador de las propiedades psicométricas de un test (Muñiz, 2018; Tovar, 2007).

Como parte del segundo objetivo específico se encontró que cerca de la mitad de la muestra (49.01%) se ubicó en el nivel medio de inteligencia emocional y cerca de un cuarto (23,51%), en el nivel alto, lo cual demuestra adecuadas capacidades para la atención, comprensión, regulación y expresión emocional en la mayoría de los universitarios encuestados (72,52%), mientras que solo un 27,48% no cuenta con esas características, siendo igualmente plausibles de mejora. Estos resultados sugieren que muchos estudiantes universitarios poseen un nivel de inteligencia emocional que les permite enfrentar de manera efectiva los desafíos emocionales y sociales que enfrentan en su vida diaria, la presencia de un alto porcentaje en el nivel medio también indica que existe un potencial considerable para mejorar aún más estas habilidades emocionales en la población estudiantil.

Esto puede deberse a una combinación de factores, como la educación recibida, las experiencias personales y la disposición individual para trabajar en el desarrollo emocional, algo propio de la carrera de psicología (Fansher y Zedaker, 2022), demás, el entorno universitario puede proporcionar oportunidades para el crecimiento personal y el aprendizaje social (Barrera-Gálvez et al., 2019), lo que suele contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional entre los estudiantes (Barrera-Gálvez et al., 2019), sin embargo, es importante destacar que aún queda un porcentaje significativo de estudiantes con niveles bajos de inteligencia emocional, lo que subraya la importancia de implementar intervenciones y programas que promuevan el desarrollo de estas habilidades en todos los estudiantes universitarios (Páez y Castaño, 2015).

Como parte del tercer objetivo específico, se determinó que cerca de la mitad de los universitarios (49,58%) manifestaron habilidades sociales en nivel medio, y un 24,36% las presentaron en nivel alto, lo que indica, mayormente, adecuados niveles de expresión de las

ideas, adecuación a situaciones sociales, patrones adaptativos de conducta prosocial y muestras de respeto tanto hacia otros como hacia sí mismos, mientras que solo un 26,06% no presenta dichos niveles deseables, situándose en una categoría baja, algo que aún demuestra cierto grado de adaptabilidad pero que puede ser mejorable.

En general estos resultados, combinados con los anteriores, son positivos y alentadores, ya que la mayoría de los estudiantes universitarios encuestados poseen adecuadas habilidades para relacionarse, lo que sugiere un ambiente universitario en el que la interacción efectiva y respetuosa es la norma (Morales et al., 2018), esta capacidad para relacionarse de manera positiva con los demás no solo contribuye al bienestar emocional y social de los estudiantes (Terán et al., 2014), sino que también fomenta un entorno de aprendizaje enriquecido y colaborativo (Del Arco, 2005), además, estos resultados resaltan el potencial de la comunidad estudiantil para crear vínculos significativos y construir redes de apoyo que promuevan el éxito académico y personal de todos sus miembros (Cárdenas y Inacio, 2018).

Como parte del cuarto objetivo específico se encontró que un gran porcentaje de la muestra se ubicó dentro del nivel medio (49.01%), manifestando actitudes ligeramente positivas hacia la violación sexual, con una plausible justificación de actos vejatorios y punibles frente a la libertad e indemnidad sexual, principalmente de las mujeres, por lo que este hallazgo pone de manifiesto la existencia de una preocupante falta de conciencia sobre la gravedad y el impacto devastador de la violencia sexual en la vida de las personas afectadas; así mismo, es preocupante observar que casi un cuarto de la muestra (23.8%) manifiesta actitudes favorables altas hacia la violación sexual, algo que revela una realidad alarmante tanto a nivel social como institucional, ya que sugiere la persistencia de creencias y actitudes que perpetúan la violencia de género y la desigualdad en nuestra sociedad.

Estas actitudes pueden estar arraigadas en una serie de factores, como la socialización de género, los estereotipos culturales, la falta de educación sexual integral y la ausencia de

consecuencias claras y efectivas para los perpetradores de violencia sexual, además, la influencia de los medios de comunicación y la cultura popular puede contribuir a la normalización y trivialización de la violencia sexual, lo que dificulta aún más la erradicación de estas actitudes nocivas (Hernández et al., 2015).

La socialización de género refiere al proceso mediante el cual las normas, roles y expectativas de género son transmitidos y aprendidos por los individuos desde una edad temprana, tanto a través de la familia, la escuela, los medios de comunicación y la sociedad en general (Vizcarra y Póo, 2011); en muchos casos, se enseña a los individuos que los hombres y las mujeres deben comportarse de cierta manera, lo que puede perpetuar la desigualdad de género y contribuir a la tolerancia hacia la violencia sexual, especialmente cuando se justifica como una forma de control sobre las mujeres (Urratia, 2016). Esto puede llevar a la creencia de que los hombres tienen derecho a controlar y dominar a las mujeres, incluido su cuerpo y su sexualidad, por lo tanto, las personas socializadas en entornos que promueven estos roles de género pueden ser más propensas a tener actitudes positivas hacia la violación sexual, ya que perciben la dominación masculina como natural y aceptable (Cahua y Castillo, 2017).

Los estereotipos culturales son creencias generalizadas y simplificadas sobre ciertos grupos de personas, basadas en características como el género, la raza, la orientación sexual, entre otros; en el contexto de la violencia sexual, los estereotipos de género pueden influir en la forma en que se percibe a las víctimas y a los perpetradores (Bringas et al., 2017), por ejemplo, la creencia errónea de que las mujeres provocan la violencia sexual con su comportamiento o vestimenta, o la idea de que los hombres no pueden ser víctimas de violencia sexual, pueden contribuir a la victimización y a la falta de responsabilidad de los perpetradores (De la Rubia, 2007).

Otro estereotipo consiste en creer que las mujeres que usan ropa provocativa son promiscuas o buscan atención y puede llevar a la justificación de la violación como una forma

de enseñarles una lección o castigarlas (Moral y Ortega, 2009); del mismo modo, el estereotipo de que los hombres son siempre sexualmente dominantes y agresivos puede llevar a minimizar la responsabilidad de los perpetradores masculinos de violación (Pérez et al., 2006).

Otro factor relacionado viene a ser la educación sexual integral, la cual es fundamental para proporcionar a las personas información precisa y completa sobre temas relacionados con la sexualidad, incluida la prevención de la violencia sexual, el consentimiento, los derechos sexuales y reproductivos, y el respeto mutuo en las relaciones (Saldarriaga et al., 2021). La falta de acceso a una educación sexual integral puede dejar a las personas mal informadas o desinformadas sobre estos temas, lo que aumenta su vulnerabilidad a la violencia sexual y dificulta la identificación y denuncia de situaciones de abuso (Zambrano et al., 2017), algo que está presente en nuestro país y es un problema que está lejos de ser solucionado (Urratia, 2016).

Así mismo, la falta de educación sexual integral puede dejar a las personas con una comprensión limitada de lo que constituye una relación sexual saludable y consensuada, ya que, sin información precisa sobre el consentimiento, los límites y el respeto mutuo, las personas pueden ser más propensas a aceptar mitos y creencias erróneas sobre la violación sexual, como la idea de que las víctimas deberían haber dicho no más claramente o que la violación solo ocurre cuando hay violencia física extrema (Hernández et al., 2015).

La ausencia de consecuencias claras y efectivas para los perpetradores de violencia sexual también puede fungir como un factor relevante, ya que cuando los perpetradores de violencia sexual no enfrentan consecuencias claras y efectivas por sus acciones, ya sea debido a la impunidad, la falta de denuncia o la falta de aplicación de la ley, se envía el mensaje de que este tipo de comportamiento es tolerado o incluso aceptable (De la Rubia, 2007). Esto también puede desalentar a las víctimas de denunciar y buscar ayuda, y perpetuar un ciclo de impunidad y revictimización, en la que la culpa recae única y exclusivamente en la mujer violentada, siendo ésta realmente la víctima y el agresor, el victimario (Bringas et al., 2017).

Por último, los medios de comunicación y la cultura popular tienen un poderoso impacto en la formación de actitudes y creencias sociales. La representación de la violencia sexual en los medios de comunicación puede influir en la percepción pública de este fenómeno, y en algunos casos puede normalizar o trivializar la violencia sexual, especialmente cuando se presenta de manera sensacionalista o como parte del entretenimiento, lo que puede dificultar la sensibilización sobre la gravedad de la violencia sexual y la necesidad de abordarla de manera efectiva (Saldarriaga et al., 2021).

Es así que los medios de comunicación y la cultura popular a menudo pueden presentar la violencia sexual de manera sensacionalista o trivializada, lo que puede influir en la percepción pública de este problema (Vizcarra y Póo, 2011); la representación de la violación como una fantasía sexual o como un componente normal de la cultura del sexo puede llevar a la normalización de este comportamiento y a la minimización de su gravedad, algo que ha sido observado como parte de la fantasía de múltiples victimarios y reforzado por parte de los medios de comunicación y la pornografía (Urratia, 2016); además, la falta de representación realista de las consecuencias devastadoras de la violación puede perpetuar la idea de que no es un crimen serio (Pérez et al., 2006).

Como parte del sexto objetivo específico, se determinó que existen diferencias significativas en la inteligencia emocional respecto a las variables ciclo de estudio y edad. Según la variable ciclo de estudio, se determinó que los cursantes de ciclos más avanzados poseen mayores niveles de inteligencia emocional que los cursantes de ciclos menores, siendo que los pertenecientes al segundo ciclo poseen una media de 78.3 puntos, mientras que los de décimo segundo ciclo poseen una media de 85.4 puntos. Este hallazgo sugiere que a medida que los estudiantes avanzan en su formación académica, también desarrollan y mejoran sus habilidades emocionales.

Una posible explicación para esta tendencia es que a medida que los estudiantes progresan en su educación, tienen más oportunidades de adquirir experiencias y habilidades que contribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional, como la resolución de problemas, el trabajo en equipo, y la gestión del tiempo y el estrés (Kant, 2019), además, es notable que dentro de la carrera de psicología los cursos y programas de estudios más avanzados incluyan contenidos relacionados con el desarrollo personal y profesional, lo que puede fomentar la reflexión y el crecimiento emocional entre los estudiantes (Extremera y Fernández-Berrocal, 2006). Por otro lado, es importante considerar que la edad y la madurez también pueden influir en el desarrollo de la inteligencia emocional, ya que a medida que las personas envejecen, tienden a adquirir una mayor comprensión y control sobre sus emociones (Pool y Qualter, 2012).

Esto se condice con la comparación según la variable edad, ya que se comprueba que aquellos con mayor edad presentan también mayores niveles de inteligencia emocional, en comparación con sus contrapartes menores, poniendo como ejemplo la diferencia existente entre los puntajes promedio de aquellos en el intervalo de 17 a 19 (77.6 puntos) frente a los del intervalo de 26 a 28 (87.2 puntos).

Esta tendencia podría explicarse por varios factores. En primer lugar, con el paso del tiempo, las personas tienen la oportunidad de acumular más experiencias de vida y enfrentar una variedad más amplia de situaciones emocionales, lo que les brinda la oportunidad de desarrollar y mejorar sus habilidades emocionales (Ishak et al., 2011), además, con la edad, es probable que las personas adquieran una mayor autoconciencia y comprensión de sus propias emociones, así como de las emociones de los demás, lo que contribuye al desarrollo de la inteligencia emocional (Pope et al., 2012), así mismo, a medida que las personas envejecen, es probable que adquieran habilidades de afrontamiento más efectivas y estrategias para regular sus emociones, lo que puede reflejarse en puntajes más altos en las pruebas de inteligencia

emocional (Depape et al., 2006), por último, es posible que con la edad también aumente la motivación y la disposición para reflexionar sobre el propio crecimiento personal y buscar activamente el desarrollo de habilidades emocionales, lo que también puede influir en los niveles de inteligencia emocional (Nasir y Masrur, 2010).

Como parte del sexto objetivo específico, se determinó que existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales de los universitarios según la variable comparativa ciclo de estudios, ocurriendo que aquellos que cursan ciclos menores presentan más habilidades sociales que los cursantes de ciclos superiores, siendo el caso de que los pertenecientes al segundo ciclo poseen una media de 77.3 puntos, mientras que los pertenecientes al décimo segundo ciclo mantienen una media de 65.4 puntos.

Esta disparidad en las habilidades sociales entre diferentes ciclos de estudio puede deberse, primeramente, a que los estudiantes en ciclos más avanzados pueden estar más enfocados en su especialización académica o en la finalización de su carrera, lo que les resta tiempo y energía para participar en actividades extracurriculares o sociales que fomenten el desarrollo de habilidades sociales (Romero-López et al., 2021), además, es posible que, a medida que los estudiantes avanzan en su carrera universitaria, experimenten una mayor carga académica y estrés, lo que puede afectar negativamente su capacidad para interactuar socialmente y participar en actividades sociales (Ozben, 2013), por otro lado, los estudiantes en ciclos más tempranos pueden estar más abiertos a explorar nuevas experiencias y conocer a nuevas personas, lo que les brinda más oportunidades para desarrollar y practicar habilidades sociales (Deniz et al., 2005), así mismo, es posible que los estudiantes en ciclos más tempranos sean más receptivos a recibir orientación y apoyo de sus compañeros y profesores, lo que puede contribuir al desarrollo de habilidades sociales (Malinauskas et al., 2014, Bustamante-Danilo, 2020).

Como parte del séptimo objetivo específico, se determinó que existen diferencias estadísticamente significativas para las actitudes hacia la violación sexual en función de las variables sexo, ciclo de estudios, intervalo de edades y área o subregión de procedencia.

Según la variable sexo, tanto los varones como aquellos que seleccionaron la categoría de otros manifiestan actitudes notablemente superiores (37.9 y 39.8 puntos, respectivamente) o más favorables hacia la violación sexual que las mujeres (32.9 puntos). Esto puede deberse, como ya se ha mencionado, a que la socialización de género puede influir en la forma en que hombres y mujeres aprenden a percibir y responder a la violencia sexual, los estereotipos de género tradicionales pueden enseñar a los hombres a adoptar actitudes más permisivas hacia la violencia y la dominación sexual (Hernández et al., 2015), mientras que las mujeres pueden ser socializadas para ser más cautelosas y temerosas de la violencia sexual (Bringas et al., 2017), además, la cultura de la masculinidad hegemónica puede fomentar la idea de que los hombres deben ser dominantes y agresivos en sus relaciones sexuales, lo que puede contribuir a la tolerancia hacia la violación (Cahua y Castillo, 2017).

Por otro lado, las mujeres pueden ser más conscientes de los riesgos y las consecuencias de la violencia sexual debido a su mayor vulnerabilidad histórica y actual a este tipo de violencia (Vizcarra y Póo, 2011), como resultado, es posible que las mujeres sean más propensas a tener actitudes menos favorables hacia la violación sexual y más dispuestas a reconocer la importancia del consentimiento y el respeto en las relaciones sexuales (Buenfil, 2012). Adicionalmente, es importante considerar el impacto del patriarcado y las estructuras de poder desiguales en la sociedad, que pueden perpetuar la tolerancia hacia la violencia sexual y la desigualdad de género (Bringas et al., 2017); los medios de comunicación y la cultura popular también pueden influir en las actitudes hacia la violación sexual, ya sea a través de la representación de la violencia sexual como algo normal o a través de la objetivización y la cosificación de los cuerpos femeninos (Rodríguez y Beltrán, 2020).

Esta es una tendencia presente en otras investigaciones, tales como las llevadas a cabo por Boeringer (1999), Sierra et al. (2010), Adsuara (2019) y Mitma (2020), quienes registran mayores actitudes positivas hacia la violación sexual y hacia la violencia contra la mujer por parte de los varones, lo que enfatiza la persistencia de actitudes problemáticas dentro de la sociedad hacia la violencia de género dentro del género masculino. Este patrón pone de relieve la importancia de abordar los roles de género tradicionales que perpetúan la idea de la dominación masculina y la subordinación femenina (Cahua y Castillo, 2017; Hernández et al., 2015), ya que la socialización de los varones en una cultura que glorifica la agresión y la posesión sobre las mujeres contribuye significativamente a la normalización de comportamientos violentos y de control (Bringas et al., 2017; Rodríguez y Beltrán, 2020).

Según la variable ciclo de estudios, se puede notar que las actitudes favorables hacia la violación sexual tienden a decrecer conforme avanzan los ciclos académicos, siendo que el segundo ciclo presenta una media de 36.8 puntos y el décimo segundo, de 28.7 puntos, tendencia que se mantiene para los ciclos intermedios. La causa de dicha tendencia puede estribar en que los estudiantes de ciclos más tempranos en su formación académica tengan menos experiencia y conocimiento sobre temas relacionados con la violencia sexual y los derechos sexuales y reproductivos (Cahua y Castillo, 2017), por lo que, a medida que avanzan en sus estudios, es probable que tengan más acceso a información y recursos que les permitan comprender mejor la importancia del consentimiento, la igualdad de género y el respeto en las relaciones sexuales (Muñoz-Ponce et al., 2020). Por lo tanto, es plausible que los estudiantes en ciclos superiores tengan una mayor conciencia y sensibilidad hacia estos temas, lo que podría influir en una disminución de las actitudes favorables hacia la violación sexual (Moral y Ortega, 2009).

Por último, es importante considerar el papel de la madurez emocional y cognitiva en el desarrollo de actitudes hacia la violación sexual, ya que a medida que los estudiantes avanzan

en su carrera universitaria, es probable que adquieran una mayor capacidad para reflexionar sobre sus propias creencias y valores (Saldarriaga et al., 2021), así como para considerar diferentes perspectivas y puntos de vista, esto puede llevar a una mayor disposición para cuestionar las actitudes y comportamientos que perpetúan la violencia sexual y a adoptar actitudes más empáticas y solidarias hacia las víctimas (Urratia, 2016).

Según la variable intervalo de edades, se encontró que aquellos con edades más tempranas presentaban más actitudes positivas hacia la violación que aquellos con edades más tardías, siendo que los pertenecientes al intervalo de 17 a 19 años presentan una media de 36 puntos, mientras que los de 26 a 28 años poseen una media de 32.1 puntos, lo que se condice con el hallazgo anteriormente mencionado ya que, a medida que las personas envejecen y maduran, es probable que adquieran una mayor comprensión y sensibilidad hacia la importancia del consentimiento, la igualdad de género y el respeto en las relaciones sexuales (Bringas et al., 2017), ya que la experiencia de vida y las interacciones sociales a lo largo del tiempo pueden influir en el desarrollo de una conciencia más profunda sobre las implicaciones emocionales y sociales de la violencia sexual, lo que puede llevar a actitudes más maduras y menos tolerantes hacia este tipo de comportamiento (Pérez et al., 2006).

Según el área o subregión de procedencia, los residentes en la provincia constitucional del Callao presentan una notable diferencia respecto a las actitudes favorables hacia la violación, con 43.2 puntos de media, frente a las subregiones de Lima, las cuales presentan entre 33.1 y 35.2 puntos de media, siendo sus distribuciones bastante homogéneas, con el Callao como mayor exponente de este tipo de actitudes. Es posible que el contexto socioeconómico y cultural del Callao contribuya a la normalización o la tolerancia hacia la violencia sexual en comparación con otras áreas de Lima; factores como la desigualdad económica, la falta de acceso a servicios básicos, la presencia de violencia urbana y la

influencia de pandillas o grupos delictivos pueden crear un entorno social donde la violencia y la coerción sean más comunes y aceptadas (Zambrano et al., 2017).

Según las cifras más recientes, solo en el 2021 se recibieron más de 7500 denuncias por violencia contra la mujer dentro de esta área geográfica tan reducida, de las cuales más del 50% fueron de tipo sexual, siendo el resto de tipo económico y físico, según el diario oficial del gobierno El Peruano (EP, 2022), así mismo, solo durante el primer trimestre del 2023 se registraron más de 3000 denuncias por delitos relacionados a la libertad sexual, lo que representó el 39% del total de denuncias de ese periodo, según el Gobierno Regional del Callao (GRC, 2023), mientras que en el segundo trimestre se llevaron a cabo más de 2800 denuncias de la misma naturaleza, con un 38% de la frecuencia acumulada para dicho periodo (GRC, 2023), finalmente, para el primer trimestre del año 2024 se han registrado más de 2500 denuncias contra la libertad sexual (GRC, 2024).

Si bien estrategias tales como el Plan Regional contra la Violencia Hacia la Mujer 2013-2021 propuesto por el Gobierno Regional del Callao (GRC, 2013) intentan cambiar esta situación, el contexto en el que se entrelaza la violencia real contra la mujer, las denuncias (que no representan el total de acciones contra la libertad sexual, sino una parte menor) e inacción de las autoridades, y la cultura hegemónica dominante, sigue siendo complejo y multifacético. La persistencia de estos factores subraya la necesidad de abordar la violencia contra la mujer desde una perspectiva integral que no solo incluya medidas legislativas y políticas, sino también un cambio profundo en las estructuras sociales y culturales que la sustentan.

VI. CONCLUSIONES

6.1 Se determinó una relación significativa, débil y negativa entre las actitudes hacia la violación sexual con la inteligencia emocional (rho = -0,286; p < ,01) y las habilidades sociales (rho = -0,253; p < ,01) en estudiantes de una universidad pública de Lima, lo que indica que, a mayores actitudes positivas hacia la violación sexual, menores niveles de inteligencia emocional y habilidades sociales presentes en los universitarios.

6.2 Se encontró que aproximadamente un medio de la muestra (49.1%) posee niveles medios de inteligencia emocional, mientras que el resto (27,48% y 23,51%) se ubica en los niveles bajo y alto, respectivamente.

6.3 Se halló que alrededor de un medio de la muestra (49.58%) posee niveles intermedios de habilidades sociales, mientras que la otra mitad (26,06% y 24,36%) se ubica en los niveles bajo y alto, respectivamente.

6.4 Se ubicó las diferencias significativas para la inteligencia emocional según las variables comparativas ciclo de estudio ($p < .05$) y edad ($p < .05$), con mayores niveles en los estudiantes de ciclos más avanzados y con mayores edades.

6.5 Se encontraron diferencias significativas para las habilidades sociales según las variables de comparación ciclo de estudios ($p < .01$), con mayores niveles en aquellos que cursan ciclos menores.

6.6 Se pudo establecer diferencias significativas para las actitudes positivas hacia la violación sexual según las variables de comparación género ($p < .01$), ciclo de estudios ($p < .01$), intervalo de edades ($p < .01$) y área o subregión de procedencia ($p < .05$), con mayores niveles en los universitarios varones o de otro género (ni femenino ni masculino), los cursantes de ciclos menores, los que tienen edades menores, y que residen en el Callao.

VII. RECOMENDACIONES

7.1 Replicar correlacionales o modulares que busquen establecer las comparaciones y vínculos entre las variables analizadas, a fin de determinar modelos factoriales estadísticos basados en ecuaciones estructurales y radios de riesgo que impliquen variables culturales o generacionales, a fin de observar su variación en torno a diferentes países o regiones y diversos grupos etarios.

7.2 Realizar estudios longitudinales que ejecuten comparaciones entre los estudiantes en curso y los graduados, a fin de establecer las diferencias entre las poblaciones de recién ingresantes, estudiantes y egresados, y determinar el grado de influencia dentro y fuera del entorno universitario.

7.3 Realizar estudios cuasiexperimentales que puedan establecer las relaciones causales y profundizar en cómo el contexto educativo influye en el desarrollo de la inteligencia emocional y las habilidades sociales, y cómo esto puede relacionarse con las actitudes hacia la violación sexual.

7.4 Implementar programas para mantener los adecuados niveles de inteligencia emocional y habilidades sociales en los estudiantes universitarios de psicología y mejorarlos en aquellos que presentan dificultades.

7.5 Implementar programas para mejorar las actitudes positivas hacia la no violación sexual presente en los estudiantes, utilizando enfoques basados en el género y el entrenamiento de la empatía, el debate de prejuicios y el cambio actitudinal.

7.6 Incentivar al servicio psicopedagógico universitario y a los docentes encargados de las tutorías, para que utilicen los resultados encontrados y puedan diferenciar los factores que se asocian con las actitudes positivas hacia la violación; y sean capaces de identificar e intervenir eficazmente sobre dicha problemática.

VII. REFERENCIAS

Acosta, A. C. M. y Martínez, M. A. R. (2020). Habilidades sociales en niños y adolescentes Una Revisión Teórica. *Boletín Informativo CEI, 7*(1), 69-75. https://revistas.umariana.edu.co/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/2200

Adsuara, G. (2019). *¿Existe una relación entre la actitud hacia la violación y la personalidad?* [Tesis de licenciatura, Universitat Jaume I]. Repositorio Institucional UJ. https://repositori.uji.es/server/api/core/bitstreams/5d019b75-2a11-45ba-a013-957cb4b846e5/content

Aguilar-Peña, M., Blandón, M. F. T., y García-Perdomo, H. A. (2023). Salud intercultural y el modelo de salud propio indígena. *Revista de Salud pública, 22*, 463-467. https://doi.org/10.15446/rsap.V22n4.87320

Alecsiuk, B. (2015). Inteligencia emocional y desgaste por empatía en terapeutas. *Revista argentina de clínica psicológica, 24*(1), 43-56. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281944843006

Aliaga, R. V. (2021). La Perspectiva emocional del estallido social en Chile: trauma y memoria colectiva. *REVUELTAS. Revista Chilena de Historia Social Popular*, (4), 196-207. https://orcid.org/0000-0001-6570-703X

Alladio, Y., Morán, V., y Olaz, F. (2017). Validación argentina de la Escala de Actitud Favorable hacia la Violación. *Revista de Psicología (PUCP), 35*(1), 225-255. https://doi.org/http://doi.org/10.18800/psico.201701.008

Angelone, D. J., Cantor, N., Marcantonio, T., y Joppa, M. (2021). Does sexism mediate the gender and rape myth acceptance relationship? *Violence against women, 27*(6-7), 748-765. https://doi.org/10.1177/1077801220913632

Arciniegas, O. G., Álvarez, S. D. R., Castro, L. G., y Maldonado, C. W. (2021). Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Autónoma de Los Andes. *Conrado, 17*(78),

127-133. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100127&lng=es&tlng=es.

Argyle, M. y Kendon, A. (1967). The experimental analysis of social performance. *Adv. exp. soc. Psychol.,3,* 55-98. https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60342-1

Ariza-Sosa, G. R., y Agudelo-Suárez, A. A. (2020). Superación de la violencia de género en las relaciones de pareja: historias de vida. *El Ágora USB, 20*(1), 99-111. https://doi.org/10.21500/16578031.4496

Aroni, J., y Ponce, B. M. (2018). *Habilidades sociales en adolescentes de la Institución Educativa La Católica de Oasis de Villa El Salvador, Lima-2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Ciencias y Humanidades]. Repositorio Institucional UCH. http://hdl.handle.net/20.500.12872/257

Atarama, H., y Erickson, D. (2020). *Propiedades psicométricas de la escala de Inteligencia Emocional TMMS–24 en estudiantes de la escuela técnica superior–PNP.* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/56390

Ato, M., López-García, J. J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology, 29*(3), 1038-1059. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-97282013000300043&lng=es. https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511.

Ávila, M. B. (2018). Testimonio, segunda victimización y reparación. Movilización feminista frente a un caso de violación sexual en la universidad. *Sexualidad, Salud y Sociedad, 1*(2), 215-234. https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2018.29.10.a

Azañedo, M. A. (2021). *Inteligencia emocional, resolución de conflictos y convivencia escolar en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Trujillo–2020.*

[Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/58982

Azcoytia, M. R. (2023). *Agresividad y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de instituciones educativas de Punta Negra*. [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.

Barba, M. G., Gómez, N. M., García, C. G., García, J. E. N., Arnal, R. B., y Palomino, E. R. (2019). Discriminación y actitudes hacia la diversidad afectivo-sexual: La experiencia de las mujeres. *Dossiers feministes*, (25), 73-90. http://hdl.handle.net/10234/185436

Bar-On, R. (2001). *Emotional intelligence and self-actualization*. Psychology Press. https://psycnet.apa.org/record/2001-05487-005

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema, 18*(1), 13-25. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72709503. https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf

Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology, 40*(1), 54-62. https://doi.org/10.1177/008124631004000106

Barrera-Gálvez, R., Solano-Pérez, C. T., Arias-Rico, J., Jaramillo-Morales, O. A., y Jiménez-Sánchez, R. C. (2019). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios. *Educación Y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo, 7*(14), 50-55. https://doi.org/10.29057/icsa.v7i14.4437

Barrera-Gálvez, R., Solano-Pérez, C. T., Arias-Rico, J., Jaramillo-Morales, O. A., y Jiménez-Sánchez, R. C. (2019). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios. *Educación Y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad*

Autónoma Del Estado De Hidalgo, 7(14), 50-55. https://doi.org/10.29057/icsa.v7i14.4437

Bartholomeu, D., Montiel, J. M., Couto, G., Bueno, C. H., García, F. H. S., y Pessotto, F. (2021). Social skills and social acceptance in different educational levels: A cross-sectional study. *Psychology, 12*(11), 1886-1899. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244016638393

Beelmann, A., y Lösel, F. (2021). A comprehensive meta-analysis of randomized evaluations of the effect of child social skills training on antisocial development. *Journal of Developmental and Life-Course Criminology, 7*, 41-65. https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s40865-020-00142-8

Blanco, N., y Alvarado, M. E. (2005). Escala de actitud hacia el proceso de investigación científico social. *Revista de Ciencias Sociales, 11*(3), 537-546. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182005000300011&lng=es&tlng=es.

Boeringer, S. B. (1999). Associations of rape-supportive attitudes with fraternal and athletic participation. *Violence against women, 5*(1), 81-90. https://doi.org/10.1177/10778019922181167

Bohner, G., Eyssel, F., Pina, A., Siebler, F., y Viki, G. T. (2022). Rape myth acceptance: Cognitive, affective, and behavioural effects of beliefs that blame the victim and exonerate the perpetrator. En M. Horvath y J. Brown (Eds.), Rape: Challenging contemporary thinking (2.ª ed., pp. 17-45). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781843927129

Bolsoni-Silva, A. T., y Loureiro, S. R. (2014). The role of social skills in social anxiety of university students. *Paidéia (Ribeirão Preto), 24*, 223-232. doi: 10.1590/1982-43272458201410

Bonet, C., Palma, C., y Gimeno-Santos, M. (2020). Relación entre el maltrato infantil y las habilidades de regulación emocional en adolescentes: una revisión sistemática. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 7*(2), 63-76. https://psycnet.apa.org/doi/10.21134/rpcna.2020.07.2.8

Bringas, C., Estrada, C., Suárez, J., Torres, A., Rodríguez, F. J., García, E., y Rodríguez, L. (2017). Actitud sexista y trascendente durante el noviazgo entre universitarios latinoamericanos. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, 8* (1), 44-55. https://doi.org/10.23923/j.rips.2017.08.005

Briones, H. (2019). *Habilidades sociales: una revisión teórica.* [Tesis de maestría, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS. https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/5731?show=full

Buenfil, M. L. P. (2012). Sexismo ambivalente en estudiantes universitarios de Antropología, Medicina e Ingeniería Química. *Educación y Ciencia, 2*(5), 40. https://revistaeducacionyciencia.uady.mx/educacionyciencia/article/view/292/pdf

Burbano, L. H., Pantoja, M. J., Sierra, J. C., Arias, W. M., y Enriquez, J. F. (2019). Impacto de un programa de intervención en el asertividad de estudiantes adolescentes de dos preuniversitarios. *Revista Espacios, 40*(21). http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/654321/10244

Bustamante, P., y Charrez, A. C. (2023). *Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales (EHS) en adolescentes escolarizados de Lima Metropolitana, 2022*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. https://hdl.handle.net/20.500.12692/109278

Bustamante-Danilo, J., y Carreño-Calderón, A. (2020). Reparación simbólica, trauma y victimización: la respuesta del Estado chileno a las violaciones de derechos humanos

(1973-1990). *Íconos. Revista de Ciencias Sociales,* (67), 39-59. https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/items/5f119f4b-dcbc-414a-a56b-4bc93689f7c2

Caballero, A. (2014). *Metodología integral innovadora para planes y tesis. La metodología del cómo formularlos*. Cengage Learning. https://books.google.com.pe/books/about/Metodolog%C3%ADa_integral_innovadora_para_pl.html?id=qFqAAQAACAAJ&redir_esc=y

Cacho, Z. V., Silva, M. G., y Yengle, C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *Transformación, 15*(2), 186-205. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552019000200186&lng=es&tlng=es.

Cahua, J. C. H., y Castillo, A. S. (2017). Actitud hacia al aborto en estudiantes universitarios. *Revista de investigación en Psicología, 20*(2), 363-375. https://doi.org/10.15381/rinvp.v20i2.14046

Calle, N., y Montenegro, A. (2020). La empatía como factor de calidad en los servicios bancarios del Ecuador. *593 Digital Publisher CEIT, 5*(5), 219-232. https://doi. org/10.33386/593dp.2020.5.305

Canan, S. N., Jozkowski, K. N., y Crawford, B. L. (2018). Sexual assault supportive attitudes: Rape myth acceptance and token resistance in Greek and non-Greek college students from two university samples in the United States. *Journal of interpersonal violence, 33*(22), 3502-3530. https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0886260516636064

Cárdenas, A., e Inacio, E. H. (2018). Desarrollo de habilidades sociales en contextos universitarios. *Horizonte de la Ciencia, 8*(14), 123-130. https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2018.14.430

Cari, L. F. (2021). *Propiedades psicométricas de la escala del metaconocimiento de los estados emocionales (TMMS-24) en estudiantes universitarios peruanos*. [Tesis de licenciatura,

Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/61283

Carralero, A. A., e Izaguirre, D. L. (2020). Desarrollo de la habilidad escuchar: un reto para los docentes de la Educación Superior. *Opuntia Brava, 12*(4), 20-31. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000300588&lng=es&tlng=es.

Cazalla-Luna, N., y Molero, D. (2014). Inteligencia emocional percibida, ansiedad y afectos en estudiantes universitarios. *Revista española de orientación y psicopedagogía, 25*(3), 56-73. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338233061007

Caurín, C., Morales, A. J., y Fontana, M. (2019). Convivencia en el ámbito educativo: aplicación de un programa basado en la empatía, la educación emocional y la resolución de conflictos en un instituto español de enseñanza secundaria. *Cuestiones Pedagógicas, 27*, 97-112. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7217793

Cedeño, W. A., Ibarra, L. M., Galarza, F. A., Verdesoto Galeas, J. D. R., y Gómez, D. A. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y Sociedad, 14*(4), 466-474. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000400466&lng=es&tlng=es.

Ceelen, M., Dorn, T., van Huis, F. S., y Reijnders, U. J. (2019). Characteristics and post-decision attitudes of non-reporting sexual violence victims. *Journal of Interpersonal Violence, 34*(9), 1961-1977. https://doi.org/10.1177/0886260516658756

Cejudo, J., López-Delgado, M. L., y Rubio, M. J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de psicología, 46*(2), 51-57. https://www.elsevier.es/es-revista-anuario-psicologia-the-ub-199-articulo-inteligencia-emocional-resiliencia-su-influencia-S0066512616300071. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.anpsic.2016.07.001

Ceniceros, S. Y. C., Soto, M. A. V., y Escárzaga, J. F. (2017). La inteligencia emocional y el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y grupos de investigación, 4*(8), 1-16. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.529

Chávez, E. Y., y Suárez, J. C. (2017). *Inteligencia emocional e intención emprendedora de los estudiantes universitarios en la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Peruana Unión, filiales Lima, Juliaca y Tarapoto, 2016-II.* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional UPEU. https://hdl.handle.net/20.500.12799/5336

Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento Organizacional: la dinámica del éxito en las organizaciones (2ª ed.)*. McGraw-Hill. https://books.google.com.pe/books/about/Comportamiento_organizacional.html?id=kmFOtwAACAAJ&redir_esc=y

Chimbo, S. A., y Medina, V. M. (2024). La reparación integral en el delito de violación sexual: Un análisis en el contexto jurídico ecuatoriano. *Digital Publisher CEIT, 9*(2), 565-577. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2

Claudia, C. G. (2019). *El Doble Estándar Sexual y las Actitudes Frente a la Violación de Mujeres y la Reforma Educativa con Enfoque de Género*. [Tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio Institucional URP. https://hdl.handle.net/20.500.14138/2492

Conejero, J. I., López, I., y Hidalgo, M. V. (2022). ¿Qué convierte a una persona en líder? El papel de la inteligencia emocional, la capacidad de trabajo en equipo y la satisfacción laboral en el liderazgo auténtico. *Psychology, Society y Education, 14*(1), 1-11. https://doi.org/10.21071/psye.v14i1.14187

Conte, J. M. (2005). A review and critique of emotional intelligence measures. *Journal of organizational behavior, 26*(4), 433-440. https://www.jstor.org/stable/4093838

Correa, D. M., Abarca, A. N., Baños, C. A., y Analuisa, S. G. (2019). *Actitud y aptitud en el proceso del aprendizaje.* Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo. https://econpapers.repec.org/scripts/redir.pf?u=https%3A%2F%2Fwww.eumed.net%2Frev%2Fatlante%2F2019%2F06%2Factitud-aptitud-aprendizaje.html;h=repec:erv:cedced:y:2019:i:108:26

Costa, C., Palma, X., y Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia), 47*(1), 219-233. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219

Coyne, S. M., Ward, L. M., Kroff, S. L., Davis, E. J., Holmgren, H. G., Jensen, A. C., ... y Essig, L. W. (2019). Contributions of mainstream sexual media exposure to sexual attitudes, perceived peer norms, and sexual behavior: A meta-analysis. *Journal of adolescent health, 64*(4), 430-436. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2018.11.016

Cuenca, N. E. (2016). *Inteligencia emocional y actitud hacia la conducta violenta en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa del distrito de San Martín de Porres.* [Tesis de maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio Institucional UNIFE. https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/6507820

Cueva, M. R. C., Hernández, Y. L. D., y Regalado, Ó. L. (2021). Comunicación asertiva en el contexto educativo: revisión sistemática. *Boletín Redipe, 10*(4), 315-334. https://doi.org/10.36260/rbr.v10i4.1274

Damas, M., y Gomariz-Vicente, M. Á. (2020). La verbalización de las emociones en Educación Infantil. Evaluación de un Programa de Conciencia Emocional. *Estudios sobre educación, 38*, 279-302. https://doi.org/10.15581/004.38.279-302

Dawda, D., y Hart, S. D. (2000). Assessing emotional intelligence: Reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students. *Personality and individual differences, 28*(4), 797-812. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0191-8869(99)00139-7

De Almeida, Z., y Benevides, A. (2018). Social skills, coping, resilience and problem-solving in psychology university students. *Liberabit, 24*, 265-276. https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n2.07

De Ávila, U. R., Agudelo, A. M. A., y Pineda, A. P. A. (2011). Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes universitarios. *Psicogente, 14*(26), 310-320. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552359007

De Jesús, M. (2015). Actitud hacia la violencia contra la mujer en la relación de pareja y el clima social familiar en adolescentes. *Interacciones, 2*(1), 29-44. https://doi.org/10.24016/2015.v1n1.2

De la Cruz, A. C. (2020). Influencia de la inteligencia emocional sobre la satisfacción laboral: Revisión de Estudios. *Revista Unimar, 38*(2), 63-94. https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar38-2-art3

De la Garza, J., y Díaz, E. (1997). Elementos para el estudio de la violación sexual. *Salud pública de México, 39*(6), 1-7. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10639607

De la Rubia, J. M. (2007). Abuso sexual infantil en estudiantes universitarios de psicología. *Archivos Hispanoamericanos de Sexología, 13*(1), 47-65. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2666052

De Lisle, A., Walsh, H. C., Holtz, P. M., Callahan, J., y Neumann, C. S. (2019). Rape myth acceptance, male gender role norms, attitudes towards women, and psychopathic traits in a military sample. *Personality and individual differences, 144*, 125-131. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2019.03.005

Dechsling, A., Orm, S., Kalandadze, T., Sütterlin, S., Øien, R. A., Shic, F., y Nordahl-Hansen, A. (2021). Virtual and augmented reality in social skills interventions for individuals with autism spectrum disorder: A scoping review. *Journal of autism and developmental disorders, 1*(2), 1-16. https://doi.org/10.1007/s10803-021-05338-5

Defensoría del Pueblo. (2023). *Urgen intervenciones públicas focalizadas en erradicar la violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes.* https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2023/04/NP-223-2023-D%C3%ADa-de-ni%C3%B1as-ni%C3%B1os-y-adolescentes.pdf

Del Arco, C. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit,* (11), 63-74. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100008&lng=pt&tlng=es.

Del Barco, B. L. (2009). Salud mental en las aulas. La salud mental de las personas jóvenes en España. *Revista de Estudios de Juventud, 66*(2), 133-154. https://www.injuve.es/sites/default/files/RJ84-06.pdf

Dellinger, A. (2008). Gateway to reform? Policy implications of police officers' attitudes toward rape. *American Journal of Criminal Justice, 33*, 44-58. https://doi.org/10.1007/s12103-007-9024-9

Deniz, M., Hamarta, E., y Ari, R. (2005). An investigation of social skills and loneliness levels of university students with respect to their attachment styles in a sample of Turkish students. *Social Behavior and Personality: an international journal, 33*(1), 19-32. https://doi.org/10.2224/sbp.2005.33.1.19

Depape, A. M. R., Hakim-Larson, J., Voelker, S., Page, S., y Jackson, D. L. (2006). Self-talk and emotional intelligence in university students. *Canadian Journal of*

https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/cjbs2006012 Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement, 38(3), 250.

Derksen, J., Kramer, I., y Katzko, M. (2002). Does a self-report measure for emotional intelligence assess something different than general intelligence? *Personality and individual differences, 32*(1), 37-48. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0191-8869(01)00004-6

Diamond, J. (2020). *¿Por qué es divertido el sexo?: la evolución de la sexualidad humana.* Debate. https://tavapy.gov.py/biblioteca/wp-content/uploads/2023/01/DiamondJ-Por-que-es-divertido-el-sexo.pdf

Diaz, M. I. y Ugarte, N. (2017). *Doble moral sexual y actitudes favorables hacia la violación sexual en estudiantes de posgrado de dos universidades*. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica De Santa María]. Repositorio Institucional UCSM. https://repositorio.ucsm.edu.pe/items/a04704e9-7ad5-43b1-a4c1-d5aee4f11b97/full

Dieste, S. A., López, M. R., y Martín, M. D. R. R. (2019). Percepciones de estudiantes universitarios sobre una evaluación formativa en el trabajo en equipo. Revista *Iberoamericana de Evaluación Educativa, 12*(1), 175-192. https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.010

Domenech, B. D., Monteagudo, M. C. M., Rodríguez, J. R., y Sánchez, R. E. (2019). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. *Gestión de las personas y tecnología, 12*(35), 46-60. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7836899

Egan, R., y Wilson, J. C. (2012). Rape victims' attitudes to rape myth acceptance. *Psychiatry, Psychology and Law, 19*(3), 345-357. https://doi.org/10.1080/13218719.2011.585128

El Peruano. (2022). *Corte del Callao: 60% de casos por violencia familiar fueron psicológicas en el 2021.* https://www.elperuano.pe/noticia/140524-corte-del-callao-60-de-casos-por-violencia-familiar-fueron-psicologicas-en-el-2021

Elejabarrieta, F., e Iñiguez, L. (2008). Construcción de escalas de actitud, tipo Thurstone y Likert. *La Sociología en sus escenarios,* (17), 87-91 https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/6820

Enríquez-Canto, Y., Ortiz-Montalvo, Y. J., Ortiz-Romaní, K. J., y Díaz-Gervasi, G. M. (2020). Análisis ecológico de la violencia sexual de pareja en mujeres peruanas. *Acta Colombiana de Psicología, 23*(1), 272-286. https://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.13

Espínola, C. F., y Torres, B. J. A. (2019). Relación entre motivación e inteligencia emocional en Educación Física: una revisión sistemática. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (36), 584-589. https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.64968

Esteves, A. R., Paredes, R. P., Calcina, C. R., y Yapuchura, C. R. (2020). Habilidades sociales en adolescentes y funcionalidad familiar. *Comunicación, 11*(1), 16-27. https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392

Estrada, E. (2019). Habilidades sociales y agresividad de los estudiantes del nivel secundaria. *SCIÉNDO, 22*(4), 299-305. https://doi.org/10.17268/sciendo.2019.037

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social, and physical health in university students. *The Spanish journal of psychology, 9*(1), 45-51. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17290106

Fansher, A. K., y Zedaker, S. B. (2022). The relationship between rape myth acceptance and sexual behaviors. *Journal of interpersonal violence, 37*(1-2), https://doi.org/10.1177/0886260520916831

Farinella, F. (2022). Características de las víctimas de violaciones graves de derechos humanos. *Revista de la Facultad de Derecho*, (54), 51-62. https://doi.org/10.22187/rfd2022n54a1

Fermoso, D. A., Cruzes, G. C., y Ruiz, E. J. C. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 10*(19), 191-206. DOI: http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706

Fernández, C., Quiñones, M. M., y Prado, J. I. (2019). Perfil del agresor y violencia en mujeres de una zona periurbana Huánuco, Perú. *Revista Universidad y Sociedad, 11(5), 124-130.* http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000500124&lng=es&tlng=es.

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of trait Meta Mood scale. *Psychological Reports, 94*, 751-755. https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755

Ferres, M. A., de Luna, E. B., y Sánchez, M. J. (2018). Estudio sobre la inteligencia emocional y los factores contextuales en estudiantes de cuarto de educación primaria de la provincia de Granada. *Revista de investigación educativa, 36*(1), 141-158. https://doi.org/10.6018/rie.36.1.281441

Figueroa, C. A. (2012). *Los delitos de violencia sexual contra menores. Derecho para médicos legistas.* Figueroa, C. A. (2012). https://www.mpfn.gob.pe/escuela/contenido/actividades/docs/2231_14_presentacion_chiclayo_mayo_2012.pdf

Flórez-Madroñero, A. C., y Prado-Chapid, M. F. (2021). Habilidades sociales para la vida: empatía, relaciones interpersonales y comunicación asertiva en adolescentes escolarizados. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales y Humanas, 12*(2), 13-26. https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221202.02

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2023). *#QuitémonosLaVenda, Campaña contra la violencia sexual hacia niñas, niños y adolescentes.* https://www.unicef.org/peru/quitemonoslavenda

Foucault, M. (2020). *La sexualidad-seguido de El discurso de la sexualidad: Cursos en Clermont-Ferrand (1964) y Vincennes (1969).* Siglo XXI Editores. https://www.perlego.com/es/book/1869708/la-sexualidad-seguido-de-el-discurso-de-la-sexualidad-cursos-en-clermontferrand-1964-y-vincennes-1969-pdf

Fraga, E. D. (2021). *Favorecer el manejo efectivo de emociones por medio de la educación a distancia en un grupo de tercer grado de primaria*. [Tesis de licenciatura, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. Repositorio Institucional BCENESLP. https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/744

Franiuk, R., Seefelt, J. L., y Vandello, J. A. (2008). Prevalence of rape myths in headlines and their effects on attitudes toward rape. *Sex roles, 58*, 790-801. https://doi.org/10.1007/s11199-007-9372-4

Freire, E. E. E. (2019). La interculturalidad en la educación básica de Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 2*(2), 20-26. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=721778101004

Fulchiron, A. (2016). La violencia sexual como genocidio. Memoria de las mujeres mayas sobrevivientes de violación sexual durante el conflicto armado en Guatemala. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales, 61*(228), 391-422. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182016000300391&lng=es&tlng=es.

Galindo-Domínguez, H., de la Maza, M. S., y Iglesias, D. L. (2022). La inteligencia emocional en el desarrollo de estilos de resolución de conflictos en futuros educadores. *Revista*

Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 25(3), 141-157. https://doi.org/10.6018/reifop.528721

Gallego, M. (2022). *Violencia sexual: consecuencias psicológicas derivadas y atención a las víctimas.* [Tesis de maestría, Universidad de Salamanca]. Repositorio Institucional US. https://hdl.handle.net/10366/150049

Gallegos, J. C., y Obregón, C. A. (2021). *Implicancias de las investigaciones policiales frente a los delitos de violación sexual en menores de edad, Pichari-2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://es.scribd.com/document/886935953/6-Gallegos-GJC-Obregon-PCA-SD

Gamarra-Moscoso, M. A., y Flores-Mamani, E. (2020). Pensamiento creativo y relaciones interpersonales en estudiantes universitarios. *Investigación Valdizana, 14*(3), 159-168. https://dx.doi.org/10.33554/riv.14.3.742

García, E., Fusté, A., Ruiz, J., Arcos, M., Balaguer, G., Guzmán, D., y Bados, A. (2019). *Entrenamiento en asertividad y habilidades sociales*. Dipòsit Digital Universitat de Barcelona. https://www.researchgate.net/publication/334390527_Entrenamiento_en_asertividad_y_habilidades_sociales

García, J., Aguilera, J. R., y Castillo, A. (2011). Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. *Revista electrónica de pedagogía, 8*(16), 1-18. https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fwww.odiseo.com.mx%2F2011%2F8-16%2Fgarcia-aguilera-castillo-guia-construccion-escalas-actitud.html?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19

García, L. (2023). Violación y culpabilidad de las mujeres. Dos notas sobre la representación del asesinato sistemático de mujeres. *Valenciana, 16*(31), 303-335. https://doi.org/10.15174/rv.v15i31.703

García-Barba, M., Martínez Gómez, N., Giménez-García, C., Nebot-García, J. E., Ballester-Arnal, R., y Ruiz-Palomino, E. (2019). Discriminación y actitudes hacia la diversidad afectivo-sexual: la experiencia de las mujeres. *Dossiers feministes, 25*(2), 156-169. https://www.uv.es/salud-sexual-diversidad-salusex/es/resultados/publicaciones-del-grupo-investigacion.html

García-Sancho, E., Salguero, J. M., y Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: A systematic review. *Aggression and violent behavior, 19*(5), 584-591. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.avb.2014.07.007

Geer, J. H., Estupinan, L. A., y Manguno-Mire, G. M. (2000). Empathy, social skills, and other relevant cognitive processes in rapists and child molesters. *Aggression and violent behavior, 5*(1), 99-126. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S1359-1789(98)00011-1

Gilar-Corbi, R., Miñano, P., y Castejón, J. L. (2008). *Inteligencia emocional y empatía: su influencia en la competencia social en Educación Secundaria Obligatoria*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional UA. http://hdl.handle.net/10045/22522

Gismero, E. (2001). Evaluación del autoconcepto, la satisfacción con el propio cuerpo y las habilidades sociales en la anorexia y bulimia nerviosas. *Clínica y Salud, 12*(3), 289 – 304. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180618319001

Gismero, E. G. (1996). *Habilidades sociales y anorexia nerviosa*. Universidad Pontifica Comillas. https://pe.images.search.yahoo.com/search/images?p=Gismero%2C+E.+G.+%281996%29.+Habilidades+sociales+y+anorexia+nerviosa.+Universidad+Pontifica+Comillas.

&fr=mcafee&type=E210PE714G0&imgurl=https%3A%2F%2Fpictures.abebooks.com%2Fisbn%2F9788487840906-us.jpg#id=0&iurl=https%3A%2F%2Fpictures.abebooks.com%2Fisbn%2F9788487840906-us.jpg&action=click

Gobierno Regional Callao. (2013). *Plan Regional contra la Violencia Hacia la Mujer 2013-2021.* http://prototipo.regioncallao.gob.pe/contenidos/contenidosGRC/filesContenido/file48651.pdf

Gobierno Regional Callao. (2023). *Boletín Estadístico del Observatorio Regional de Seguridad Ciudadana - Callao - enero a marzo 2023.* https://www.gob.pe/institucion/regioncallao/informes-publicaciones/4653176-boletin-estadistico-del-observatorio-regional-de-seguridad-ciudadana-callao-enero-a-marzo-2023

Gobierno Regional Callao. (2023). *Boletín Estadístico del Observatorio Regional de Seguridad Ciudadana - Callao - abril a junio 2023.* https://www.gob.pe/institucion/regioncallao/informes-publicaciones/4702582-boletin-estadistico-del-observatorio-regional-de-seguridad-ciudadana-callao-abril-a-junio-2023

Gobierno Regional Callao. (2024). *Observatorio Regional de Seguridad Ciudadana del Callao: Boletines.* https://www.gob.pe/institucion/regioncallao/colecciones/4305-observatorio-regional-de-seguridad-ciudadana-del-callao-boletines

Goldfarb, E. S., y Lieberman, L. D. (2021). Three decades of research: The case for comprehensive sex education. *Journal of Adolescent health, 68*(1), 13-27. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.07.036

Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la práctica*. Kairós. https://www.editorialkairos.com/catalogo/p/la-practica-de-la-inteligencia-emocional

Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual.* Ediciones B. https://books.google.com.pe/books?id=mIJaEAAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Goleman, D., y Zilli, E. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa*. Javier Vergara. https://es.scribd.com/document/399841519/Inteligencia-Emocional-en-la-Empresa-Daniel-Goleman-pdf

Gölge, Z. B., Yavuz, M. F., Müderrisoglu, S., y Yavuz, M. S. (2003). Turkish university students' attitudes toward rape. *Sex Roles, 49*, 653-661. https://doi.org/10.1023/B:SERS.0000003135.30077.a4

Gómez, M. C., y García, F. E. (2021). Crecimiento postraumático y variables psicosociales en víctimas de violencia. *Liberabit, 27*(1). https://doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n1.05

Gómez-Betancourt, G., Betancourt, J. B., y López, M. P. (2013). Factores que influyen en la inteligencia emocional de los miembros de una empresa familiar. *Entramado, 9*(1), 12-25. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-38032013000100002&lng=en.

Góngora, V. C., y Casullo, M. M. (2009). Factores protectores de la salud mental: Un estudio comparativo sobre valores, autoestima e inteligencia emocional en población clínica y población general. *Interdisciplinaria, 26*(2), 183-205. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272009000200002&lng=es&tlng=es.

Gonzales, G. F., y Baltodano-Calle, M. J. (2022). La castración química ¿una solución para reducir la violación y abuso sexual de menores? *Revista de la sociedad peruana de medicina interna, 35*(2), 82-87. https://dx.doi.org/10.36393/spmi.v35i2.671

Gonzales, X. O., y Gonzales, N. L. (2021). *Violencia de pareja y habilidades sociales en jóvenes residentes en Callao, 2021.* [Tesis de licenciatura, Universidad Científica del Perú]. Repositorio Institucional UCP. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/73238/Gonzales_CXO-Gonzales_DNL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

González, P., Hernández, F., y Prats, G. (2020). Mecanismos alternativos en la solución de conflictos para la construcción de una cultura de paz. *Revista ciencias de la documentación*, *7*(1), 15-23. https://cienciasdeladocumentacion.cl/index.php/csdoc/article/view/150

González, S. C. (2021). Educación sexual con enfoque de género en el currículo de la educación obligatoria en España: avances y situación actual. *Educatio siglo XXI, 39*(1), 281-304. https://doi.org/10.6018/educatio.469281

Grasso-Imig, P. (2021). Habilidades Sociales: breve contextualización histórica y aproximación conceptual. *Revista ConCiencia EPG, 6*(2), 82-98. https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.6-2.6

Guerra, Y. L. S., y Romero, N. Y. V. (2021). Social skills and school coexistence in students of Santa Rosa de Lima Educational Institution of Suarez-Tolima. *Revista investigación, desarrollo educación, servicio, trabajo, 1*(2), 22-41. https://doi.org/10.31876/idest.v1i2.12

Gutiérrez-Ramos, M. (2021). La violencia sexual en el Perú. *Revista Peruana de Ginecología y Obstetricia, 67*(3).

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2304-51322021000300007

Hancco, M. S., Carpio, A., Laura, Z. J., y Flores, E. (2021). Relaciones interpersonales y desempeño laboral en hoteles turísticos del departamento de Puno. *Comuni@ cción, 12*(3), 186-194. https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.552

Hercovich, I. (2000). *La violación sexual: un negocio siniestro*. Biblos. https://es.scribd.com/document/26595417/La-Violacion-Sexual-Un-Negocio-Siniestro

Hernández, G. S., Tapia, A. J., Reynaga, R. G., y Mendoza, M. R. (2015). La coerción sexual asociada con los mitos de violación y las actitudes sexuales en estudiantes universitarios. *Salud mental, 38*(1), 27-32. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252015000100004&lng=es&tlng=es.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación (5ª ed.).* McGraw-Hill / Interamericana Editores. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Hidalgo, A. L. (2004). Algunos aspectos sobre el debate actual en torno a la violación sexual. *Medicina Legal de Costa Rica, 21*(2), 37-47. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-00152004000200006&lng=en&tlng=es.

Hijuela, J., y Holguin-Álvarez, J. (2019). Programa de socio-asertividad USA en niños peruanos que deciden convivir en democracia. *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia, 18*(18), 41-62. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/69842

Hirschle, A. L. T., Gondim, S. M. G., Alberton, G. D., y Ferreira, A. D. S. M. (2019). Estrés y bienestar en el trabajo: el papel moderador de la regulación emocional. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho, 19*(1), 532-540. doi: 10.17652/rpot/2019.1.14774

Hockett, J. M., Saucier, D. A., Hoffman, B. H., Smith, S. J., y Craig, A. W. (2009). Oppression through acceptance? Predicting rape myth acceptance and attitudes toward rape victims. *Violence against women, 15*(8), 877-897. https://doi.org/10.1177/1077801209335489

Huamán, E. A., y Villafuerte, E. S. (2019). *Competencia parental percibida, conducta agresiva y Habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Nacional, San juan de lurigancho-2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33964/huaman_dy.pdf?sequence=1

Huaman, G. P., y Huaymacari, L. (2021). *Conocimiento y actitudes hacia la violencia contra la mujer durante la cuarentena de covid-19 en el distrito de Iquitos 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Científica del Perú]. Repositorio Institucional UCP. https://es.scribd.com/document/718996155/Formato-Trabajo-Individual

Huapaya, R. E., Ocampo, B., y Ucañan, P. L. (2022). *La inteligencia emocional percibida y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes del curso de Gestión del Talento Humano de una universidad privada de Lima en el ciclo académico 2021-1.* [Tesis de licenciatura, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio Institucional UTP. https://hdl.handle.net/20.500.12867/5368

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019). *Perú: Indicadores de Violencia Familiar y Sexual, 2012-2019.* https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1686/libro.pdf

Ioannides, A., y Willmott, D. (2023). Do Psychopathic Traits, Sexual Victimisation Experiences and Emotional Intelligence Predict Attitudes Towards Rape? Examining the Psychosocial correlates of Rape Myth Beliefs among a cross-sectional community sample. *Polish Psychological Bulletin, 54*(3), 217-228. https://dx.doi.org/10.24425/ppb.2023.148054

Ishak, N. A., Jdaitawi, M., Ibrahim, Y. S., y Mustafa, F. (2011). Moderating effect of gender and age on the relationship between emotional intelligence with social and academic adjustment among first year university students. *International Journal of Psychological Studies, 3*(1), 78-89. https://doi.org/10.5539/ijps.v3n1p78

James, N. (2018). Gender differences in attitudes towards sexual assault. *Journal of Applied Psychology and Social Science, 4*(1), 83-100. https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/09650792.2017.1354771

Janos, E., y Espinosa, A. (2018). Sexismo ambivalente y su relación con la aceptación de mitos sobre la violencia sexual en una muestra de Lima. *Revista de Investigación Psicológica, 23*(1), 61-74. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322018000100006&lng=es&tlng=es.

Javaid, A. (2016). Voluntary agencies' responses to, and attitudes toward male rape: Issues and concerns. *Sexuality y culture, 20*(3), 731-748. https://doi.org/10.1007/s12119-016-9348-z

Jimeno, A. P., y López, S. C. (2019). Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología, 36*(1), 74-83. https://www.redalyc.org/journal/2430/243058940007/html/

Kant, R. (2019). Emotional intelligence: A study on university students. *Journal of Education and Learning (EduLearn), 13*(4), 441-446. https://doi.org/10.11591/edulearn.v13i4.13592

Kastberg, E., Buchko, A., y Buchko, K. (2020). Developing emotional intelligence: The role of higher education. *Journal of Organizational Psychology, 20*(3), 64-72. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3875472

Kinsey, A. (1948). *Sexual behavior in the human male.* Indiana University Press. https://archive.org/details/sexualbehaviorin0000kins/page/n5/mode/2up

Kinsey, A. (1953). *Sexual Behavior in the Human Female*. Indiana University Press. https://archive.org/details/sexualbehaviorin0000inst_e9y9/page/n11/mode/2up

Koulianou-Manolopoulou, P., y Villanueva, C. F. (2008). Relatos culturales y discursos jurídicos sobre la violación. *Athenea digital, 6*(2), 1-20. https://doi.org/10.5565/rev/athenea.470

Kunst, J. R., Bailey, A., Prendergast, C., y Gundersen, A. (2019). Sexism, rape myths and feminist identification explain gender differences in attitudes toward the# metoo social media campaign in two countries. *Media Psychology, 22*(5), 818-843. https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/15213269.2018.1532300

Lázaro, S. M. (2019). *Desarrollo de Habilidades Sociales y de Trabajo en Equipo en el contexto universitario: Aprendizaje Cooperativo y Entrenamiento en Habilidades Sociales.* [Tesis de maestría, Universidad de Extremadura]. Repositorio Institucional UE. http://hdl.handle.net/10662/9276

Lazarus, A. A. (1973). On assertive behavior: a brief note. *Behavior therapy, 4,* 607-699. https://doi.org/10.1016/S0005-7894(73)80161-3

Ledesma, K. N. F., Díaz, R. R. G., y Contreras, E. E. L. (2020). Estrategia alternativa para la resolución de conflictos en las redes sociales digitales. *CIID Journal, 1*(1), 103-113. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=zHnUtZUAAAAJ&citation_for_view=zHnUtZUAAAAJ:roLk4NBRz8UC

León, C. M., y Aizpurúa, E. (2020). Culpabilización a las víctimas de delitos: alcance y factores asociados. *Revista Internacional de Sociología, 78*(1), 145-163. https://doi.org/10.3989/ris.2020.78.1.18.110

León, J. P. (2019). La escucha en la educación. *Lenguaje, 47*(2), 268-305. https://doi.org/10.25100/lenguaje.v47i2.6808

Leverick, F. (2020). What do we know about rape myths and juror decision making? *The International Journal of Evidence y Proof, 24*(3), 255-279. https://doi.org/10.1177/1365712720923157

Ley Nº 30838. (2018). Ley que modifica el código penal y el código de ejecución penal para fortalecer la prevención y sanción de los delitos contra la libertad e indemnidad sexuales. Diario Oficial El Peruano. https://up-pe.libguides.com/c.php?g=1043492&p=7615241

Libet, J. y Lewinsohn, P. M. (1973). El concepto de habilidad social con referencia especial al comportamiento de las personas deprimidas. *Revista de Consultoría y Psicología Clínica, 40*,304-312. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0034530

Lira, E. (2020). Testimonio: trauma, verdad y reparación. Desacatos. *Revista de Ciencias Sociales,* (62), 18-35. https://doi.org/10.29340/62.2197

Livingston, L. A., Colvert, E., Social Relationships Study Team, Bolton, P., y Happé, F. (2019). Good social skills despite poor theory of mind: exploring compensation in autism spectrum disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 60*(1), 102-110. https://doi.org/10.1111/jcpp.12886

López-Alvarado, S., y Mamani-Urrutia, V. (2022). Inteligencia emocional y hábitos alimentarios saludables durante el aislamiento social en estudiantes de una universidad privada de Perú. *Rev. esp. nutr. comunitaria,* 1-14. https://renc.es/imagenes/auxiliar/files/RENC-D-22-0038._Manuscrito_final.pdf

Lorente, I. S., Seijo, J. C. T., y Lorenzo-Llamas, E. M. (2021). Estudio de las estrategias de resolución de conflictos y habilidades sociales de alumnas y alumnos mediadores en educación secundaria obligatoria. *South Florida Journal of Health, 2*(1), 89-105. https://dx.doi.org/10.46981/sfjhv2n1-007

Losa-Iglesias, M. E., Lópe, D., Rodríguez, R., y Becerro, R. (2017). Relationships between social skills and self-esteem in nurses: a questionnaire study. *Contemporary Nurse, 53*(6), 681-690. https://doi.org/10.1080/10376178.2018.1441729

Lottes, I. L. (1991). Belief Systems: Sexuality and Rape. *Journal of Psychology and Human Sexuality, 4*, 37-59. https://doi.org/10.1300/J056v04n01_05

Ludmila, M., y Cadoche, L. (2019). Habilidades sociales en Grupos de Estudio en la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional del Litoral (Esperanza, Santa Fe, Argentina). *Revista de Investigaciones Veterinarias del Perú, 30*(4), 1790-1795. https://doi.org/10.15381/rivep.v30i4.17266

Luna, L. M. B., Martí-Vilar, M., y Sala, F. G. (2020). Revisión sistemática de intervenciones en prosocialidad y empatía en personas con TEA. *Revista de Investigación Educativa, 38*(2), 359-377. https://doi.org/10.6018/rie.395421

Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y representaciones, 7*(2), 353-383. https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288

Malca, S. D. P. (2022). *Inteligencia emocional en estudiantes de una escuela técnico superior de la Policía Nacional del Perú, Chiclayo, 2021.* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56390/Huaman_ADE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Malinauskas, R., Dumciene, A., y Lapeniene, D. (2014). Social skills and life satisfaction of Lithuanian first-and senior-year university students. *Social Behavior and Personality: an international journal, 42*(2), 285-293. https://doi.org/10.2224/sbp.2014.42.2.285

Marchinares-Ramos, L. L., y Aliaga-Pacora, A. A. (2022). Interés superior del niño y la valoración psicopatológica de la menor víctima de violación sexual. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6*(6), 1113-1127. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3607

Mayer, J. D., y Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence, 17*(4), 433-442. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/0160-2896(93)90010-3

Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence, 27*(4), 267-298. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0160-2896(99)00016-1

Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. *Handbook of intelligence, 2*, 396-420. https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/CBO9780511807947.019

McKee, Z., Mueller-Johnson, K., y Strang, H. (2020). Impact of a training programme on police attitudes towards victims of rape: A randomised controlled trial. *Cambridge Journal of Evidence-Based Policing, 4*, 39-55. https://doi.org/10.1007/s41887-020-00044-1

Medina, C. P., Zambrano, C. M. N., y Andrade, M. F. B. (2019). Conciencia emocional y Regulación emocional. *Visionario Digital, 3*(3), 75-83. https://doi.org/10.33262/visionariodigital.v3i3.645

Medina, E.P. 2022. Empatía en estudiantes de psicología de una Universidad Nacional de Lima Metropolitana. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. https://repositorio.unfv.edu.pe/items/df11b018-5fd2-4d48-9afe-f7ecab89b450

Medina, X. L. F., Gutiérrez, J. L. L., Avilés, G. R. M., y Chambi, E. C. (2020). El delito de violación sexual según la Criminología sociológica en la ciudad de Puno. *Revista de Derecho, 5*(1), 160-193. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1

Mellado, M. E., Valdebenito, V., y Aravena, O. (2017). Peer tutoring to develop social skills among university students. *Pedagogies y Learning, 12*(2), 147-159. https://www.researchgate.net/publication/353818160_Peer_Tutoring_to_Develop_Social_Skills_Among_University_Student

Mendoza-Medina, C. H. (2021). Las habilidades sociales, factor clave para una interacción efectiva. *Polo del Conocimiento, 6*(2), 3-16. https://es.scribd.com/document/795626576/Dialnet-LasHabilidadesSocialesFactorClaveParaUnaInteraccio-9548828

Merchán, M. L., Cadena, R., y Napa, C. (2019). La mediación de conflictos escolares. Incidencia en el desarrollo de la inteligencia emocional. *Conrado, 15*(69), 399-404. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400399&lng=es&tlng=es.

Milla, H. J. R. (2023). Habilidades sociales, resiliencia y dependencia emocional en mujeres víctimas y no víctimas de violencia de pareja del distrito de Caraz. *Journal of Neuroscience and Public Health, 3*(1), 349-366. https://doi.org/10.46363/warmi.v3i1.4

Milozzi, S., y Marmo, J. (2022). Revisión sistemática sobre la relación entre apego y regulación emocional. *Psicología Unemi, 6*(11), 70-86. https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022pp70-86p

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP]. (2024). Estadísticas de violencia sexual en el Perú. Lima: Programa Aurora. https://www.mimp.gob.pe/omep/pdf/resumen1/Resumen-Nacional.pdf

Mitma, L. V. (2020). *Empatía y actitudes hacia la violencia contra la mujer en la pareja en estudiantes de secundaria de un colegio de Ayacucho.* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. https://hdl.handle.net/20.500.13084/4700

Molero, P. P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., y Valero, G. G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un metaanálisis. *Anales de Psicología/Annals of Psychology, 36*(1), 84-91. https://dx.doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901

Molina, A. B., y Tejada, A. J. R. (2017). Instrumentos de medida de actitudes hacia la sexualidad: Una revisión bibliográfica sistemática. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica, 1*(43). https://www.redalyc.org/journal/4596/459653371016/html/

Molina, L. E. (2022). *Modelo de gestión de la convivencia escolar basado en la inteligencia emocional para la resolución de conflictos en instituciones educativas públicas de Montería*. [Tesis de doctorado, Universidad UMECIT]. Repositorio Institucional UMECIT.

Momeñe, J., Estévez, A., Pérez-García, A. M., Jiménez, J., Chávez-Vera, M. D., Olave, L., y Iruarrizaga, I. (2021). El consumo de sustancias y su relación con la dependencia emocional, el apego y la regulación emocional en adolescentes. *Anales de Psicología/Annals of Psychology, 37*(1), 121-132. https://dx.doi.org/10.6018/analesps.37.1.404671

Mondragón, J. A., y Díaz, Y. A. S. (2021). Tipos de violencia en estudiantes universitarios del sexo femenino, Chachapoyas, Perú, 2019. *Revista Científica UNTRM: Ciencias Sociales y Humanidades, 4*(2), 63-67. https://doi.org/10.25127/rcsh.20214.715

Montoya, J. A. A., y Mora, S. P. L. (2020). La asertividad, una característica adicional de todo líder emprendedor. *Revista Reflexiones y Saberes*, (12), 48-50. https://www.academia.edu/129380529/La_asertividad_una_caracter%C3%ADstica_adicional_de_todo_l%C3%ADder_emprendedor

Moral, J., y Ortega, M. E. (2009). Representación social de la sexualidad y actitudes en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista de Psicología Social, 24*(1), 65-79. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2776920

Morales, I. C. H., Barrera, Y. G., Veytia, G. G., y González, A. D. (2018). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *VERTIENTES Revista Especializada en Ciencias de la Salud, 20*(2), 22-29. https://www.revistas.unam.mx/index.php/vertientes/article/view/67164

Morales-Rodríguez, F. M., Espigares-López, I., Brown, T., y Pérez-Mármol, J. M. (2020). The relationship between psychological well-being and psychosocial factors in university students. *International journal of environmental research and public health, 17*(13), 4778. https://doi.org/10.3390/ijerph17134778

Mujica, J. (2011). *Violaciones Sexuales en el Perú 2000-2009, un informe sobre el estado de la situación.* Centro de Promoción y Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos (PROMSEX). https://www.researchgate.net/publication/281407869_Violaciones_sexuales_en_el_Peru_2000-2009_Un_informe_sobre_el_estado_de_la_situacion

Muñiz, J. (2018). *Introducción a la psicometría. Teoría clásica y TRI*. Pirámide. https://books.google.com.pe/books/about/Introducci%C3%B3n_a_la_Psicometr%C3%ADa.html?id=u5qbDwAAQBAJ&redir_esc=y

Muñoz-Ponce, N., Espinobarros-Nava, F., Romero-Méndez, C., y Rojas-Solís, J. L. (2020). Sexismo, celos y aceptación de violencia en jóvenes universitarios mexicanos. *Katharsis, 29,* 15-31. https://doi.org/10.25057/25005731.1284

Napa, A. J., Relaiza, H. M., Figueroa, R. P., y Jara, N. J. (2019). Tutorial Action for the Development of Social Skills in University Students. *Journal of Educational Psychology-Propósitos y Representaciones, 7*(1), 193-200. https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.261

Nasir, M., y Masrur, R. (2010). An exploration of emotional intelligence of the students of IIUI in relation to gender, age and academic achievement. *Bulletin of education and research, 32*(1), 561-573. https://pu.edu.pk/images/journal/ier/PDF-FILES/3-Revised_Article.pdf

Navarro, E., y Quispe, S. (2015). Factores socioeconómicos que influyeron en la violación sexual de menores de edad en el Distrito Judicial de La Libertad, 2012. *Revista Ciencia y Tecnología, 11*(3), 83-101. http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/1425287

Ninahuanca, W. J. L., y Dávila, O. L. S. (2019). Factores asociados a la violencia conyugal hacia la mujer en el Perú, utilizando Regresión Logística. *Pesquimat, 22*(2), 107-118. https://doi.org/10.15381/pesquimat.v22i2.17237

Noguera, I. (2016). *Violación de la libertad e indemnidad sexual*. Editora Jurídica Grijley Eirl. https://pe.images.search.yahoo.com/search/images;_ylt=AwrFckRlDdNpCgIA6oR7egx.;_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzEEdnRpZAMEc2VjA3Nj?p=Noguera%2C+i+%282016%29.+Violaci%C3%B3n+de+la+libertad+e+indemnidad+sexual.+Editora+Jur%C3%ADdica+Grijley+Eirl.&fr=mcafee#id=0&iurl=https%3A%2F%2Flegales.pe%2Fimages%2Fproductos%2FVIOLACIONOOOO-WEB.jpg&action=click

Nunes, K. L., Hermann, C. A., White, K., Pettersen, C., y Bumby, K. (2018). Attitude may be everything, but is everything an attitude? Cognitive distortions may not be evaluations of rape. *Sexual Abuse, 30*(1), 43-62. https://doi.org/10.1177/1079063215625489

Núñez, K. E. D., y Zambrano, A. E. J. (2021). Comunicación familiar y habilidades sociales en estudiantes de educación general básica superior en una institución educativa particular de Ambato. *Ciencia Digital, 5*(3), 67-86. https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v5i3.1737

Oliveros, V. B. (2019). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revistas de Investigación, 42*(93). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376157736006

Orben, A., Tomova, L., y Blakemore, S. J. (2020). The effects of social deprivation on adolescent development and mental health. *The Lancet Child y Adolescent Health, 4*(8), 634-640. https://doi.org/10.1016/s2352-4642(20)30186-3

Ordóñez, A., Prado-Gascó, V. J., Villanueva, L., y González, R. (2016). Propiedades psicométricas del Cuestionario de conciencia emocional en población infantil española. *Revista Latinoamericana de Psicología, 48*(3), 183-190. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80548495005

Ordóñez-López, A., González-Barrón, R., y Montoya-Castilla, I. (2016). Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 3*(2), 79-85. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477152554009

Organización de las Naciones Unidas. (2022). *Ante los casos de abuso sexual contra niñas, niños y adolescentes.* https://peru.un.org/es/178888-ante-los-casos-de-abuso-sexual-contra-ni%C3%B1as-ni%C3%B1os-y-adolescentes

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2024). Violence against women prevalence estimates, 2018. Ginebra: OMS. https://www.who.int/publications/i/item/9789240022256

Ormeño, D. (2020). *Habilidades sociales y manifestación de violencia de género en adolescentes de instituciones educativas públicas del distrito de Comas, 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. https://hdl.handle.net/20.500.12692/48152

Orozco, M. G. (2021). Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes. *CES psicología, 14*(2), 1-19. https://doi.org/10.21615/cesp.5222

Osorio, M. J. (2022). *Determinación judicial de la pena en las sentencias penales en el delito de violación sexual de menores de edad en el año 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de san Cristóbal de Huamanga]. http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/5578

Oviedo, A. D., Delgado, I. A. V., y Licona, J. F. M. (2020). Habilidades sociales de comunicación en el cuidado humanizado de enfermería: Un diagnóstico para una intervención socioeducativa. *Escola Anna Nery*, 24. https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2019-0238

Ozben, S. (2013). Social skills, life satisfaction, and loneliness in Turkish university students. *Social Behavior and Personality: an international journal, 41*(2), 203-213. https://psycnet.apa.org/doi/10.2224/sbp.2013.41.2.203

Pacheco, N. E., y Berrocal, P. F. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica y salud, 15*(2), 117-137. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180617822001

Pacheco, N. E., Peña, L. R., y Garrido, M. P. (2016). Educadores de corazón. Inteligencia emocional como elemento clave en la labor docente. *Padres y Maestros/Journal of Parents and teachers,* (368), 65-72. https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.011

Páez, M. L., y Castaño, J. J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe, 32*(2), 268-285. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2015000200006&lng=en&tlng=es.

Páez, M. L., y Castaño, J. J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe, 32*(2), 268-285. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2015000200006&lng=en&tlng=es.

Page, A. D. (2007). Behind the blue line: Investigating police officers' attitudes toward rape. *Journal of police and criminal psychology, 22*, 22-32. https://doi.org/10.1007/s11896-007-9002-7

Palacios, H. A. (2017). *Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales (EHS) en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas de Comas, 2017.* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/11331

Palacios, L. I. (2021). Una revisión sistemática: Actitud hacia la investigación en universidades de Latinoamérica. *Comunicación, 12*(3), 195-205. https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.533

Paredes, J. T. (2019). Factores asociados a escucha activa durante prácticas clínicas en estudiantes de enfermería de Selva peruana. *CASUS: Revista de Investigación y Casos en Salud, 4*(2), 62-69. https://doi.org/10.35626/casus.2.2019.210

Pazmiño, D. F. (2022). *Validación de la escala de habilidades sociales EHS en estudiantes universitarios*. [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional UTA

Peñalva, A., y Leiva, J. J. (2019). La interculturalidad en el contexto universitario: necesidades en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación. *Educar, 55*(1), 0141-158. doi: 10.15366/tp2019.33.003

Peralta, J. N. P., Araoz, E. G. E., Pollito, P. A. Z., Estrada, O. M., Orue, L. A. M., Giersch, L. V., ... y Linares, F. R. D. (2022). Factores de riesgo en el manejo emocional de estudiantes universitarios de la Amazonía peruana. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica, 41*(6), 420-424. https://doi.org/10.5281/zenodo.7225272

Pereira, C. P. (2018). *Habilidades sociales y agresividad en estudiantes de 13 a 17 años de dos instituciones educativas públicas en el distrito de Comas-2018.* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/25755?locale-attribute=es

Pérez, M. C., Gerónimo, E. M., y Castilla, I. M. (2019). La inteligencia emocional y la empatía como factores predictores del bienestar subjetivo en estudiantes universitarios. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 9*(1), 19-29. doi: 10.30552/ejihpe.v9i1.313

Pérez, V. A. F., Fiiol, E. B., Palmer, M. C. R., Espinosa, G. T., y Guzmán, C. N. (2006). La violencia contra las mujeres en la pareja: creencias y actitudes en estudiantes universitarios/as. *Psicothema, 18*(3), 359-366. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72718305

Pérez-Rey, E. J., Arenas-Tarazona, D. Y., Forgiony-Santos, J., y Rivera-Porras, D. (2019). Factores predisponentes en la intervención sistémica de la violencia de género y su

incidencia en salud mental. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica, 38*(5), 1-6. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55962867006

Persson, S., Dhingra, K., y Grogan, S. (2018). Attributions of victim blame in stranger and acquaintance rape: A quantitative study. *Journal of Clinical Nursing, 27*(13-14), 2640-2649. https://doi.org/10.1111/jocn.14351

Pinero Fornieles, L. (2021). La relación entre el sexismo ambivalente y la aceptación de los mitos de la violencia. Revista de Estudios de Género, 10(2), 115–130. https://doi.org/10.1016/j.reg.2021.05.003

Pómez, C. A. (2018). *Habilidades Sociales en estudiantes de 4to y 5to año de secundaria de la IE Primero de Abril N° 2055 en el distrito de Comas, 2017*. [Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio Institucional UIGV.

Ponciano, G., y Angelita, G. (2017). *Propiedades Psicométricas de la Escala de Habilidades Sociales en alumnos del nivel secundario del distrito Chicama*. [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.

Pool, L. D., y Qualter, P. (2012). Improving emotional intelligence and emotional self-efficacy through a teaching intervention for university students. *Learning and individual Differences, 22*(3), 306-312. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.lindif.2012.01.010

Pope, D., Roper, C., y Qualter, P. (2012). The influence of emotional intelligence on academic progress and achievement in UK university students. *Assessment y Evaluation in Higher Education, 37*(8), 907-918. https://doi.org/10.1080/02602938.2012.750438

Pozo, M. Á. P., Amado, C. L., y Lescano, S. A. (2016). Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Revista Kiru, 13*(2).

Prina, F., y Schatz-Stevens, J. N. (2020). Sexism and rape myth acceptance: The impact of culture, education, and religiosity. *Psychological reports, 123*(3), 929-951. https://doi.org/10.1177/0033294119826896

Programa Nacional para la Prevención y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres e Integrantes del Grupo Familiar. (AURORA, 2023). Cartilla estadística, enero - diciembre 2023. https://portalestadistico.aurora.gob.pe/cartillas-estadisticas/

Programa Nacional para la Prevención y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres e Integrantes del Grupo Familiar. (AURORA) (2024). *Cartilla estadística, enero - febrero 2024*. https://portalestadistico.aurora.gob.pe/cartillas-estadisticas/

Quiliano, M., y Quiliano, M. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y enfermería, 26*, 150-163. https://dx.doi.org/10.4067/s0717-95532020000100203

Raba, I., Hauché, R. A., y Galvagno, L. G. G. (2021). Empatía y habilidades comunicativas en profesionales de la salud que trabajan con enfermedades crónicas pediátricas. *Revista de investigación en psicología, 24*(1), 55-71. https://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v24i1.20132

Ramírez, E. A. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en los estudiantes de las instituciones educativas públicas de Yungay 2019.* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41452?show=full

Ramírez, R. E. (2021). *Incidencia de factores criminológicos y su tratamiento jurídico penal, en sentencias por violación sexual, del Juzgado Penal Colegiado, Tarapoto, 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.

Ramos, A. (2015). *El funcionamiento familiar y su relación con las actitudes hacia la violación sexual de los estudiantes del 5 año de secundaria de las IE Champagnat y Santísima*

Niña María de Tacna [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. Repositorio Institucional UNJBG.

Recalde, J. C. (2022). *Inteligencia emocional y violencia de género en adolescentes universitarios, Lima 2022.* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.

Reyero, D. (2021). ¿Cabe una educación sexual que sea expresión de una inteligencia cultivada? *Revista española de pedagogía, 79*(278), 115-130. https://doi.org/10.22550/REP79-1-2021-05

Robles-Bello, M. A., Sánchez-Teruel, D., Valencia-Naranjo, N., y Barba Colmenero, F. (2021). Differences in Adolescents with Down Syndrome and Asperger in a Social Skills Training Program. *SAGE Open, 11*(2). https://hdl.handle.net/10481/98554

Rocha, N., Calcina, C., Sucari, W., Esteves, A., y Lujano, Y. (2022). Actitud y disposición: dos elementos clave para la investigación. *Apuntes Universitarios, 12*(2), 250-264. https://doi.org/10.17162/au.v12i2.1049

Rodríguez, C. G., y Fernández-González, L. (2019). ¿Se relaciona el consumo de pornografía con la violencia hacia la pareja? El papel moderador de las actitudes hacia la mujer y la violencia. *Psicología Conductual, 27*(3), 431-454. https://psycnet.apa.org/record/2019-78339-005

Rodríguez, G. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Aljibe. https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf

Rodríguez, I. R., y Beltrán, C. A. (2020). Violencia y acoso escolar: diferencias por sexo y edad en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Ciencia UNEMI, 13*(34), 84-93. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8375361

Rodríguez, M. R. Q., Palacios, M. M. T., y Barros, M. R. Q. (2020). Trabajo en equipo, comunicación y desempeño laboral en las organizaciones del sector público. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5*(3), 748-778. http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i3.920

Romero-López, M., Pichardo, C., De Hoces, I., y García-Berbén, T. (2021). Problematic internet use among university students and its relationship with social skills. *Brain sciences, 11*(10), 1301. http://hdl.handle.net/10481/70738

Romero-Mezarina, F., y Dominguez-Lara, S. (2020). ¿Violencia o impacto psicológicos de la violencia? El caso de la plataforma SíseVe del Ministerio de Educación (Perú). *Revista chilena de pediatría, 91*(1), 160-161. https://doi.org/10.32641/rchped.v91i1.1419

Romero-Sánchez, M., Megías, J.L., y Moya, M. 2010. Validation of the Acceptance of Modern Myths about Sexual Aggression Scale. The Spanish Journal of Psychology. https://www.cambridge.org/core/journals/spanish-journal-of-psychology/article/abs/spanish-validation-of-the-acceptance-of-modern-myths-about-sexual-aggression-scale-ammsa/DCB1471A1DAC298CEE5E521F563356C9

Ruiz, W. A., Aguinaga-Doig, S. G., Hernández, R. M., Saavedra-López, M. A., Bravo, Y. M., García, L. A., y Llopiz-Guerra, K. (2023). Factorial Equivalence of the Social Skills Scale in the Lambayeque University Context According to Sex. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies, 12*(2), 94-104.

Sabater, J. M. (1989). *Sobre el concepto de actitud*. Anales de pedagogía, 7, 1-33. http://hdl.handle.net/10201/50265

Saldarriaga, G., Cárdenas, P. I., González, N. M., Velásquez, F. A., Díaz Usme, O. S., y Ruidiaz, K. (2021). Creencias sexistas y actitudes de violencia de género. Situación de estudiantes universitarios del área de la salud. *Cartagena-Colombia. Enfermería Global, 20*(62), 35-64. https://dx.doi.org/10.6018/eglobal.427171

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality, 9*(3), 185-211. https://psycnet.apa.org/doi/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C. y Palfai, T. P. (1995). *"Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta Mood Scale". En J. W. Pennebaker (Ed.), Emotion, Disclosure, y Health (pp. 125-154).* American Psychological Association. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/10182-006

Salovey, P., Woolery, A., y Mayer, J. D. (2001). *Emotional intelligence: Conceptualization and measurement.* Interpersonal proceses. https://doi.org/10.1002/9780470998557.ch11

Sánchez, M. G., de Dios, M. D. M., y Tirado, A. I. (2020). Escucha activa y trabajo en red como instrumentos de intervención y contacto social en época de confinamiento: el caso de la ERACIS en los Servicios Sociales Comunitarios del Ayuntamiento de Barbate (Cádiz). *Servicios sociales y política social,* (1), 43-55.

Sandoval, A. M., González, V., y Madriz, L. (2020). Retos y oportunidades: teatro como estrategia de mediación pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales. *Revista Innovaciones Educativas, 22*(32), 65-77. https://dx.doi.org/10.22458/ie.v22i32.2821

Sansi, A., Nalbant, S., y Ozer, D. (2021). Effects of an inclusive physical activity program on the motor skills, social skills and attitudes of students with and without autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 51*, 2254-2270. https://doi.org/10.1007/s10803-020-04693-z

Sarrionandia, A., y Garaigordobil, M. (2017). Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicosomáticos. *Revista latinoamericana de psicología, 49*(2), 110-118. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.rlp.2015.12.001

Sastre, C. F. (2021). Experiencia y subjetividad de mujeres sobrevivientes de violencia sexual durante el conflicto armado interno peruano. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología,* (44), 71-93. https://doi.org/10.7440/antipoda44.2021.04

Saucedo-Chinchay, J. L., Salazar-Flores, R. M., y Díaz-Vélez, C. (2011). Inteligencia emocional en estudiantes de medicina de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (Lambayeque, Perú). Mayo-junio de 2010. *Rev Cuerpo Méd Hosp Nac Almanzor Aguinaga Asenjo [Internet], 4*(1), 17-21. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4060224

Schneider, M., y Hirsch, J. S. (2020). Comprehensive sexuality education as a primary prevention strategy for sexual violence perpetration. *Trauma, Violence, y Abuse, 21*(3), 439-455. https://doi.org/10.1177/1524838018772855

Serrano, M. E., y Álvarez, D. G. (2010). Inteligencia emocional: autocontrol en adolescentes estudiantes del último año de secundaria. *Multiciencias, 10*(3), 273-280. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90416328008

Sierra, J. C., Delgado-Domínguez, C. J., y Gutiérrez-Quintanilla, J. R. (2007B). Escala de actitud favorable hacia la violación: primeras evidencias acerca de su fiabilidad y validez en muestras salvadoreñas. *Universitas Psychologica, 6*(3), 359-548. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672007000300006&lng=en&tlng=es.

Sierra, J. C., Gutiérrez, J. R., Delgado, C. J., y Santos-Roig, M. D. L. (2010). *Evaluación de actitudes hacia los prejuicios sexuales (Machismo, doble moral y agresión sexual) en estudiantes universitarios de El Salvador*. [Proyecto de Cooperación conjunta entre la Universidad de Granada (España) y la Universidad Tecnológica de El Salvador] Repositorio Institucional UTEC. http://hdl.handle.net/11298/857

Sierra, J. C., Rojas, A., Ortega, V., y Ortiz, J. D. M. (2007A). Evaluación de actitudes sexuales machistas en universitarios: primeros datos psicométricos de las versiones españolas de la Double Standard Scale (DSS) y de la Rape Supportive Attitude Scale (RSAS). *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 7*(1), 41-60. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/t55436-000

Silva, K. B., e Infanzón, Y. P. (2015). Estudio piloto de un modelo grupal de meditación de atención plena (mindfulness) de manejo de la ansiedad para estudiantes universitarios en Puerto Rico. *Revista Puertorriqueña de Psicología, 26*(1), 72-87. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233245620006

Sosa, I. A., y Menkes, C. (2016). Amarte duele. La violación sexual en las relaciones de noviazgo. Un análisis de sus determinantes sociales. *Papeles de población, 22*(87), 43-62. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11244805003

Soto, E. E. O. (2020). Competencias docentes para la resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Educere, 24*(77), 37-46. https://www.redalyc.org/journal/356/35663240004/html/

Sotomayor, D. R., y Aguila, A. (2021). Estrategia pedagógica para formar la competencia resolución de conflictos en estudiantes de Sociología. Mendive. *Revista de Educación, 19*(1), 67-85. http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/ 2143

Subía-Arellano, A., Muñoz, N., y Navarrete, A. (2020). Comportamiento sexual y aislamiento social a causa del COVID-19. *CienciAmérica, 9*(2), 256-260. http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.315

Tapia, H. Y. (2021). *Habilidades sociales y violencia en relaciones de parejas adolescentes que cursan educación virtual en la Institución Educativa Hermógenes Arenas Yáñez Tacna-2020.* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. Repositorio Institucional UNJBG.

Taricuarima, T. (2021). *Inteligencia Emocional y Trabajo en equipo en docentes de la institución educativa N° 64912 Marko Emilio Jara Schenone, Manantay-ucayali, 2020.* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Ucayali]. Repositorio Institucional UNU.

Terán, M. G., Cabanillas, G., Morán, V., y Olaz, F. O. (2014). Diferencias de género en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Argentina. *Anuario electrónico de estudios en Comunicación Social" Disertaciones",* *7*(2), 114-135. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=511555580006

Toledo, L. R. M., Durán, F. E. M., y Romero, R. M. B. (2021). Educación en valores: empatía y tolerancia en las aulas universitarias. *Mérito-Revista de Educación, 3*(9), 223-233. https://doi.org/10.33996/merito.v3i9.716

Torres-Rodríguez, A., Griffiths, M. D., Carbonell, X., y Oberst, U. (2018). Treatment efficacy of a specialized psychotherapy program for Internet Gaming Disorder. *Journal of Behavioral Addictions, 7*(4), 939-952. https://doi.org/10.1556/2006.7.2018.111

Tovar, J. (2007). *Psicometría: tests psicométricos, confiabilidad y validez*. Tópicos de actualidad. Psicología. *Tópicos de Actualidad*. 8, 85-108. https://es.scribd.com/document/505604211/Vdocuments-site-Aliaga-Tovar-Jaime-Psicometria-Tests-Psicometricospdf

Uchasara, H. J. M., Ramos, N. A. G., y Araoz, E. G. E. (2020). Estrategias psicoeducativas para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes peruanos de educación primaria. *Archivos venezolanos de farmacología y terapéutica, 39*(6), 709-716. https://doi.org/10.36097/rsan.v1i39.1374

Urratia, D. L. (2016). *Doble moral sexual y actitudes favorables hacia la violación sexual en estudiantes universitarios.* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio Institucional UCSM. https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/5862

Vargas, M. S. M., y Gutiérrez, M. L. E. (2023). Importancia del entrenamiento de habilidades sociales para mejorar la toma de decisiones y calidad de vida de personas con trastorno del espectro autista. *Boletín Científico de la Escuela Superior Atotonilco de Tula, 10*(19), 14-18. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/atotonilco/article/view/9593

Vázquez, A., y Mas, M. A. M. (1995). Actitudes relacionadas con la ciencia: una revisión conceptual. Enseñanza de las Ciencias. *Revista de investigación y experiencias didácticas, 13*(3), 337-346. https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.4254

Velez, G. A. M., y Hoyos, C. M. L. (2021). Las Relaciones Interpersonales en contextos educativos diversos: estudio de casos. *Revista Perspectivas, 6*(21), 25-40. https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.6.21.2021.25-40

Vértiz-Osores, R. I., Pérez-Saavedra, S., Faustino-Sánchez, M. A., Vértiz-Osores, J. J., y Alain, L. (2019). Tecnología de la Información y Comunicación en estudiantes del nivel primario en el marco de la educación inclusiva en un Centro de Educación Básica Especial. *Propósitos y Representaciones, 7*(1), 83-94. https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.266

Vílchez, A. C. (2020). *Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en adolescentes de instituciones educativas de Chiclayo, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/53413?locale-attribute=es

Villalta, M. B., Ramírez, R. R. M., Gutiérrez, G. L. V., y Solano, A. M. D. (2020). *Protección Psicológica a la víctima del delito de violación. Dilemas contemporáneos*: Educación, Política y Valores. https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i1.2430

Villanueva, L., Prado-Gascó, V., González-Barrón, R., y Montoya, I. (2014). Conciencia emocional, estados de ánimo e indicadores de ajuste individual y social en niños de 8-

12 años. *Anales de Psicología/Annals of Psychology, 30*(2), 772-780. https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.159261.

Vizcarra, M. B., y Póo, A. N. A. (2011). Violencia de pareja en estudiantes universitarios del sur de Chile. *Universitas Psychologica, 10*(1), 89-98. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672011000100008&lng=en&tlng=es.

Walfield, S. M. (2021). "Men cannot be raped": Correlates of male rape myth acceptance. *Journal of interpersonal violence, 36*(13-14), 6391-6417. https://doi.org/10.1177/0886260518817777

Xue, J., y Lin, K. (2022). Chinese university students' attitudes toward rape myth acceptance: The role of gender, sexual stereotypes, and adversarial sexual beliefs. *Journal of interpersonal violence, 37*(5-6), 2467-2486. https://doi.org/10.1177/0886260520938507

Ybarra, M. L., y Thompson, R. E. (2018). Predicting the emergence of sexual violence in adolescence. *Prevention science, 19*(4), 403-415. https://doi.org/10.1007/s11121-017-0810-4

Zambrano, C. A., Perugache, A. D. P., y Figueroa, J. J. (2017). Manifestaciones de la violencia basada en género en docentes universitarios. *Psicogente, 20*(37), 147-160. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497555990011

Zamora, M. E. R., Pineda, J. G. U., y Borja, A. V. A. (2023). Estrategias lúdicas y desarrollo de habilidades sociales en niños: una revisión de la literatura en los últimos 5 años. *Domino de las Ciencias, 9*(3), 1618-1638. https://es.scribd.com/document/723791238/Estrategias-ludicas-y-desarrollo-de-habilidades-sociales-en-ninos

Zamora, N. A. (2020). Estrategias de aprendizaje colaborativo y los estilos de solución de conflictos escolares. *Revista San Gregorio*, (40), 90-100. https://doi.org/10.36097/rsan.v1i40.1382

Zerpa, C. E., y Ramírez, J. J. (2013). Moralidad, empatía, inteligencia emocional y liderazgo transformacional: un modelo de rutas en estudiantes de posgrados gerenciales en una universidad venezolana. *Diversitas: Perspectivas en Psicología, 9*(1), 109-126. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982013000100009&lng=en&tlng=es.

Zidenberg, A. M., Wielinga, F., Sparks, B., Margeotes, K., y Harkins, L. (2022). Lost in translation: A quantitative and qualitative comparison of rape myth acceptance. *Psychology, Crime y Law, 28*(2), 179-197. https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/1068316X.2021.1905810

Zigler, A. y Phillips, D. (1961): Social competence and outcome in psychiatric disorder. *J. Abnormal Soc. Psychol. 63*, 264-71. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0046232

IX ANEXOS

Anexo A. Matriz de consistencia

Formulación del problema	Objetivo general	Objetivos específicos	Variables	Indicadores	Método
¿Cuál la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales con las actitudes hacia la violación sexual en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima?	Determinar la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales con las actitudes hacia la violación sexual en estudiantes de psicología de	Evaluar la validez y confiabilidad de las puntuaciones obtenidas mediante los instrumentos psicométricos. Describir la inteligencia emocional en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima. Analizar las habilidades sociales en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima Caracterizar las actitudes hacia la violación sexual en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima	- Actitudes hacia la violación sexual - Inteligencia emocional - Habilidades sociales	- Escala de Actitud Favorable a la Violación (EAFV) - The Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) - Escala de habilidades	- Método No experimental Descriptivo-comparativo Transversal Correlacional Básico Cuantitativo - Población 1330 estudiantes matriculados de

	una universidad pública de Lima.	Evaluar si existen diferencias en la inteligencia emocional en función del género, ciclo, edad y subregión de procedencia en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.		sociales (EHS)	Psicología - Muestra 300 estudiantes matriculados de Psicología
		Determinar si existen diferencias en las habilidades sociales en función del género, ciclo, edad y subregión de procedencia en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.			
		Examinar si existen diferencias en las actitudes hacia la violación sexual en función del género, ciclo, edad y subregión de procedencia en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.			

Anexo B. Consentimiento informado

Título: Inteligencia emocional, habilidades sociales y actitudes hacia la violación sexual en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.

Investigadora: Mg. Elba Y. Placencia Medina. Institución: Universidad Nacional Federico Villarreal

Estimado(a) participante:

Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación académica cuyo objetivo es analizar la inteligencia emocional, las habilidades sociales y las actitudes hacia la violación sexual en estudiantes de psicología.

Su participación es voluntaria y consistirá en responder un conjunto de cuestionarios, lo cual tomará aproximadamente 10 minutos.

No existen riesgos significativos asociados a su participación; sin embargo, debido a la naturaleza del tema, algunas preguntas podrían generar incomodidad. En caso de que esto ocurra, usted puede omitir responder cualquier pregunta o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ningún tipo de consecuencia.

La información que usted proporcione será tratada con estricta confidencialidad. No se registrarán datos que permitan su identificación personal, y los resultados serán utilizados únicamente con fines académicos. Los datos serán codificados y resguardados de manera segura.

No se otorgará compensación económica, ni de otra índole por su participación. No obstante, su colaboración contribuirá al desarrollo del conocimiento científico en el área de la psicología.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto o desea más información, puede contactarse al siguiente correo elanrajc@gmail.com, asimismo, puede retirarse en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Las respuestas del cuestionario serán codificadas usando un número de identificación; por lo tanto, serán anónimas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Anexo C, Consentimiento Informado (parte 2)

Declaro haber sido informado(a) sobre los objetivos del estudio, los procedimientos, los posibles riesgos y beneficios, así como mi derecho a retirarme en cualquier momento sin consecuencia alguna.

En ese sentido,

¿Acepta participar voluntariamente en esta investigación? Coloque un X según su decisión voluntaria.

☐ Sí, acepto participar voluntariamente

☐ No acepto participa

Si responde "Sí" debe pasar a la sección 2 (cuestionario)

Si responde "No" → ir a sección final : Cierre

Nombre del participante: _____

Firma: _____

Fecha: ____ / ____ / _____

Así mismo, le pedimos coloque los siguientes datos:

Edad:

Género: masculino ( ) Femenino ( ) Sin especificar ( )

Ciclo académico (estudios) en la universidad: ……

Distrito de residencia, en Lima:

Anexo C. Asentimiento Informado Para Menores De Edad

Participación en investigación académica

Título de la investigación:
Inteligencia emocional, habilidades sociales y actitudes hacia la violencia sexual en estudiantes de Psicología de una universidad pública de Lima

Investigador/a responsable:
Elba Y. Placencia Medina
Universidad Nacional Federico Villarreal

Te estamos invitando a participar en una investigación que busca conocer cómo se relacionan la inteligencia emocional, las habilidades sociales y las actitudes hacia la violencia sexual en estudiantes de Psicología de tu universidad.

Este estudio es parte de un trabajo académico y no tiene fines comerciales.

2. ¿Qué te pediremos hacer si aceptas participar?
Si decides participar, deberás:
1. Completar 3 cuestionarios breves sobre emociones, relaciones interpersonales y actitudes. Te tomará aproximadamente 25-35 minutos.
2. Responder en un ambiente tranquilo, de forma individual y sin límite de tiempo estricto.

No hay respuestas correctas o incorrectas. Lo importante es que respondas con honestidad.

3. ¿Hay riesgos o molestias?
Es posible que algunas preguntas sobre actitudes hacia la violencia sexual te generen incomodidad o recuerden experiencias difíciles.
Si te sientes mal durante la evaluación, puedes detenerte en cualquier momento sin dar explicaciones.

Contaremos con el apoyo del Servicio de Psicología de la universidad si necesitas conversar con un/a profesional después.

4. ¿Hay beneficios?
No recibirás pago ni beneficio directo. Pero tu participación ayudará a generar información útil para diseñar programas de prevención y formación en Psicología en el Perú.

5. ¿Tu participación es voluntaria?
Sí. Participar es completamente voluntario.
Puedes decir que no quieres participar ahora, aunque tus padres hayan dado su permiso. Y si aceptas, puedes retirarte en cualquier momento sin que esto afecte tus notas, tu relación con la universidad o con tus docentes.

6. ¿Se mantendrá tu información en privado?
Sí.
- Tus respuestas serán anónimas. No te pediremos tu nombre en los cuestionarios.
- La información se usará únicamente para fines de esta investigación.

7. ¿A quién puedes contactar si tienes dudas?
Si tienes preguntas sobre el estudio puedes contactar a:
Investigador/a responsable: 999186778
8. Declaración de asentimiento

He leído o me han leído esta información. Me han explicado de qué trata el estudio, qué haré, y he podido hacer preguntas. Entiendo que mi participación es voluntaria y que puedo dejar de participar cuando quiera.

Acepto participar en esta investigación sobre inteligencia emocional, habilidades sociales y actitudes hacia la violencia sexual.

Nombre del/la estudiante: _____
Edad: _* Código universitario: *___
Firma del/la estudiante: _____
Fecha: / /

Firma del/a investigador/a: _____
Fecha: _ / _ / _

Nota importante:
Este asentimiento es para estudiantes menores de 18 años. Además, se requiere el consentimiento firmado de tu madre, padre o apoderado/a para que puedas participar. Puedes hablar con ellos antes de decidir.