

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología.

**Aplicación de un programa de inteligencia emocional en un colegio
privado del distrito de Pachacámac**

Tema presentado por:

Bach. Bruno Iván Urquiza Mendoza

Asesor:

Dr. William Jesús Torres Acuña

Lima - 2021

DEDICATORIA

Dedico a todos los profesores que han compartido sus conocimientos, durante este recorrido en la universidad y a mis padres por todo el apoyo brindado.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mis padres, ya que sin su apoyo constante no hubiese podido llegar hasta este punto, de hecho, son los pilares de mi vida. A mi hermana Karla, que siempre está pendiente de mis avances e impulsándome en mis proyectos.

A mis profesores de la universidad, que me han tenido mucha paciencia para poder desarrollar sus cursos, con los permisos que pedía por entrenamientos en el Karate.

A mi asesor de tesis, el doctor William Torres, pues sin su asesoría no hubiese podido culminar este proceso.

A mis amigos y futuros colegas, con quienes nos hemos apoyado y compartido los momentos tensos a la hora de dar un examen, y también la alegría de pasar los cursos juntos.

Introducción

La presente investigación se refiere a la aplicación de un programa de desarrollo de inteligencia emocional, la cual se desarrolla en diferentes capítulos. Así, en el primer capítulo se formula el problema de investigación juntamente con los objetivos tanto general como específicos. Del mismo modo se destaca la importancia y la justificación del tema en estudio, además se plantean las limitaciones de la investigación.

En el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico y se enfatiza las investigaciones de actualidad con respecto a la inteligencia emocional. Asimismo, se plantean las bases teóricas científicas de la investigación a fin de poder ubicar la temática en estudio en el contexto científico, contribuyendo con este propósito el planteamiento de las definiciones de los distintos términos utilizados.

En el tercer capítulo se hace referencia al marco hipotético conceptual precisando las hipótesis tanto general como específicas con una previa presentación de la consideración científica que contextualiza lo señalado en las hipótesis.

En el cuarto capítulo se desarrolla lo referido al método y que constituye la parte correspondiente a como se llevó a cabo la investigación. En este punto se indica a la muestra, el tipo y diseño de la investigación que en este caso es el correspondiente al tipo básico y al diseño descriptivo comparativo. De igual importancia se representa el instrumento junto con la ficha técnica para la obtención de los datos y se precisan las técnicas utilizadas para el procesamiento de los datos.

En el quinto capítulo se hace uso de las tablas, de acuerdo con el formato APA, para presentar los datos recogidos en la presente investigación. De la misma forma se analiza

el contenido de las tablas en función al marco teórico establecido y se plantean las implicancias respectivas.

En el capítulo sexto se formulan las conclusiones tanto generales como específicas, las que a su vez permitan indicar las recomendaciones correspondientes.

ÍNDICE

CAPÍTULO I.....	12
Planteamiento del Estudio.....	12
1.1 Formulación del problema	12
1.2 Objetivos	14
1.2.1 General	14
1.2.2 Específicos	14
1.3 Importancia y justificación del estudio	15
1.4 Limitaciones del estudio.....	15
CAPÍTULO II	17
Marco Teórico.....	17
2.1 Investigaciones relacionadas con el tema.....	17
2.3 Bases teórico-científicas del estudio	25
2.4 Definición de términos básicos	29
Inteligencia emocional	29
CAPÍTULO III.....	33
Hipótesis y variables	33
3.1 Supuestos científicos.....	33
3.2 Hipótesis.....	33
3.2.1 General	33
3.2.2 Específicas.....	33
3.3 Variables de estudio	34
3.3.1. Variables dependientes:.....	34
3.3.2 Variables independientes:	34
CAPÍTULO IV.....	35
Método	35
4.1 Población y muestra	35
4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	38
4.4 Procedimiento y técnicas de procesamiento de datos	40
CAPÍTULO V	41
Resultados	41
5.1 Presentación de datos	41
5.3 Análisis y discusión de resultados.....	57
CAPÍTULO VI.....	60
Conclusiones y recomendaciones.....	60

6.1 Conclusiones generales y específicas.....	60
6.2 Recomendaciones.....	62
6.3 Resumen. Términos clave	62
6.4 Abstract. Key words.....	63
Referencias	64
Anexos.....	73

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Distribución de frecuencia de la muestra según edad, sexo y grado</i>	35
Tabla 2. <i>Análisis de normalidad del Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn</i>	40
Tabla 3. <i>Análisis de fiabilidad pre y postest del Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn</i>	41
Tabla 4. <i>Análisis de normalidad del Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn</i>	42
Tabla 5. <i>Distribución de frecuencia según ítems del componente Intrapersonal</i>	44
Tabla 6. <i>Distribución de frecuencia según ítems del componente Interpersonal</i>	46
Tabla 7. <i>Distribución de frecuencia según ítems del componente Manejo del estrés</i>	48
Tabla 8. <i>Distribución de frecuencia según ítems del componente Adaptabilidad</i>	49
Tabla 9. <i>Distribución de frecuencia según ítems del componente Impresión positiva</i>	51
Tabla 10. <i>Distribución de frecuencia según niveles de los componentes de la escala de BarOn ICE en la evaluación pretest</i>	52
Tabla 11. <i>Distribución de frecuencia según niveles de los componentes de la escala de BarOn ICE en la evaluación postests</i>	52
Tabla 12. <i>Análisis de los datos correspondientes a la hipótesis general antes y después de la aplicación del programa</i>	53
Tabla 13. <i>Análisis de los datos correspondientes a la primera hipótesis específica referida al componente intrapersonal de la inteligencia emocional antes y después de la aplicación del programa</i>	54
Tabla 14. <i>Análisis de los datos correspondientes a la segunda hipótesis específica referida al componente interpersonal de la inteligencia emocional</i>	55
Tabla 15. <i>Análisis de los datos correspondientes a la tercera hipótesis específica referida al componente Manejo del estrés de la inteligencia emocional antes y después de la aplicación del programa</i>	56
Tabla 16. <i>Análisis de los datos correspondientes a la cuarta hipótesis específica referida al componente Adaptabilidad de la inteligencia emocional antes y después de la aplicación del programa</i>	56

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Caracterización de la muestra según edad.....	36
<i>Figura 2.</i> Caracterización de la muestra según sexo.....	36
<i>Figura 3.</i> Caracterización de la muestra según grado.....	37

CAPÍTULO I

Planteamiento del Estudio

1.1 Formulación del problema

Los escolares se ven obligados a desarrollar ciertas habilidades que les permitan ser flexibles con respecto a los cambios de esta sociedad globalizada, en general orientadas a la solución de conflictos intelectuales.

Los problemas que aparecen y permanecen con esta vida moderna, sumándole la globalización que permite el internet, en busca de mantenerse en cierto nivel de competitividad en los terrenos académicos, el tiempo, y la exigencia que acarrea la cantidad inmensa de conocimientos que se encuentran en las redes, muchas veces llevándolos a situaciones bastante estresantes dónde se encuentran con sus límites físicos y psíquicos.

Por eso, Lopes y Salovey (2004) comentan que:

“Hay evidencia que, promoviendo un balance de la mezcla de creatividad, y las habilidades prácticas pueden mejorar el rendimiento académico y la conducta de los estudiantes en la escuela. Integrando estas dos competencias se puede ayudar a que los niños sean adultos con habilidades sociales sanas y estables.” (p. 28)

Ya no basta que el escolar solo aprenda y retenga información del currículo educativo, sino que también encuentre formas de aprender e integrarse con sus compañeros escolares, esto implica que el escolar deberá hacer uso de la regulación de emociones, habilidad que puede ser desarrollada por el alumno permitiéndole un mejor compromiso por su propio aprendizaje.

La falta del desarrollo de la inteligencia emocional se puede observar en su mayoría en escolares que dejan inconclusos sus estudios, o que no saben cómo salir adelante después de alguna decepción académica, familiar o social. En los últimos años se ha visto el aumento de los casos relacionados con violencia, consumo de drogas y colegiales que cometen actos delictivos, pero no se está haciendo un trabajo para lograr un cambio es por ello que en la búsqueda de soluciones se propone un programa de Desarrollo de Inteligencia Emocional, para que en 12 sesiones los adolescentes puedan desarrollar una mejor inteligencia emocional, enfocada en los 5 componentes que refiere Bar-On: Componente Intrapersonal, Componente Interpersonal, Componente de Adaptabilidad, Componente de Manejo del Estrés.

La inteligencia emocional es uno de los temas menos desarrollados en la cultura educativa, Goleman (1998) menciona:

Basta con observar a los niños o a los animales para darnos cuenta de que las emociones conducen a la acción; es sólo en el mundo civilizado de los adultos en donde nos encontramos con esa extraña anomalía del reino animal en que las emociones parecen hallarse divorciadas de las reacciones (p. 14).

Por ello, teniendo en cuenta la poca promoción que la inteligencia emocional tiene en la sociedad, se quiere poner a prueba la eficacia de este programa aplicándolo en los grados de 3ero y 4to de educación secundaria de un colegio.

Por tanto, el problema de investigación corresponde a la siguiente interrogante:

¿De qué manera un programa correspondiente al desarrollo de la inteligencia emocional genera cambios en los componentes de inteligencia emocional en estudiantes de 3ero y 4to de educación secundaria?

1.2 Objetivos

1.2.1 General

- Determinar los cambios generados al aplicar un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de 3ero y 4to de educación secundaria de un colegio del distrito de Pachacámac.

1.2.2 Específicos

- Determinar los cambios que se generan al aplicar un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional referido al componente intrapersonal en estudiantes de 3ero y 4to de educación secundaria de un colegio del distrito de Pachacámac.
- Determinar los cambios que se generan al aplicar un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional referido al componente interpersonal en estudiantes de 3ero y 4to de educación secundaria de un colegio del distrito de Pachacámac.
- Determinar los cambios que se generan al aplicar un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional referido al componente manejo del estrés en estudiantes de 3ero y 4to de educación secundaria de un colegio del distrito de Pachacámac.
- Determinar los cambios que se generan al aplicar un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional referido al componente adaptabilidad en estudiantes de 3ero y 4to de educación secundaria de un colegio del distrito de Pachacámac.

1.3 Importancia y justificación del estudio

La educación emocional es un tema que no se está trabajando en muchos lugares, en países de primer mundo se enfocan en desarrollar este tipo de inteligencia con el fin de poder formar seres humanos más sensibles, respetuosos y sobre todo personas que se crecen con un desarrollo sin competencia.

El programa de Desarrollo de Inteligencia Emocional, fue creado a partir de lo apreciado en un colegio en Pachacámac, donde se observaron conductas que llamaron la atención del observador y que comúnmente se pueden manifestar también en la mayoría de adultos, como la falta de empatía, la falta de respeto entre las personas, la poca asertividad en la comunicación entre otros. Este programa consta de 12 sesiones en las cuales se podrán reforzar cada uno de los componentes de la Inteligencia emocional, corroborando su eficacia con la prueba del BarOn ICE NA.

Por lo tanto, esta investigación permitirá establecer en qué nivel de inteligencia emocional se encuentran los adolescentes que están cursando la etapa escolar de 3er y 4to año de secundaria, así como también tener clara la repercusión de este programa de inteligencia emocional que nos permitirá un cambio para bien en el desarrollo de los adolescentes.

1.4 Limitaciones del estudio

En cuanto a las limitaciones del estudio, se encuentra en primer lugar el nivel de generalización, la población seleccionada para desarrollar el programa está

conformada por estudiantes de secundaria, debido a esto, los resultados que se obtengan al finalizar las sesiones podrán ser generalizados únicamente a poblaciones similares.

Se tuvo que aceptar que algunos estudiantes no completen el programa debido a que no mostraban colaboración, por lo tanto, se disminuyó la muestra inicial en 6 personas.

A su vez en algunos casos el programa no se desarrolló en su normalidad debido a la sobreprotección de los docentes.

La irregularidad con respecto a la aplicación del programa debido a actividades administrativas del centro educativo.

CAPÍTULO II

Marco Teórico

2.1 Investigaciones relacionadas con el tema

Ugarriza (2001) realizó una evaluación de inteligencia emocional basada en el inventario de BarOn en una muestra de Lima Metropolitana. Esta muestra contó con 1996 personas entre varones y mujeres, teniendo como resultado que la inteligencia emocional tiende a aumentar con la edad, de la misma manera existen efectos diferenciales entre los componentes factoriales correlacionados con el sexo.

Fernández y Extremera (2002) mencionan en su investigación la importancia de la inteligencia emocional en estos tiempos, teniendo como punto de partida que la escuela tendrá la responsabilidad de educar las emociones de los estudiantes, no la familia en sí. Porque los educadores son los principales líderes emocionales de los estudiantes.

Petrides, Frederickson y Furnham (2004) quienes estudiaron los rasgos emocionales en alumnos, hallaron que quienes tenían un mayor nivel de Inteligencia emocional, también tenían un mejor desempeño académico, esto les permite lidiar con el estrés y ansiedad a los alumnos.

Extremera (2004) realizó una investigación examinando el impacto potencial que las habilidades de inteligencia emocional generan en los estudiantes, por lo que recogió evidencia considerándola mejora de la salud mental y la regulación emocional. Concluyendo que una mayor calidad y más habilidades interpersonales, pueden hacer frente más fácilmente a situaciones estresantes y lograr un mejor rendimiento escolar.

Matalinares, et al. (2005) citando a diversos autores señalan que existe una relación directa entre la Inteligencia emocional y los componentes social y emocional de la prueba de Autoconcepto. Este estudio se realizó con estudiantes de primaria en Lima, provino de una muestra de 601 alumnos y alumnas de 8 centros educativos nacionales. Se utilizó el inventario de Bar-On ICE y la evaluación del autoconcepto como herramientas.

Sotil, et al. (2008) realizaron un estudio sobre la efectividad de un programa para desarrollar la inteligencia emocional entre los alumnos de sexto grado, con muestras de 80 estudiantes de 40 escuelas públicas y estudiantes de 40 escuelas privadas. Implementaron un plan para estudiar las habilidades y habilidades que constituyen la inteligencia emocional. A su vez, usaron el inventario de inteligencia emocional de BarónICE: NA y los resultados mostraron que el programa puede mejorar de manera efectiva la inteligencia emocional de los estudiantes que participan en la actividad.

Zavala, Valadez y Vargas (2008) realizaron una investigación sobre la relación de la inteligencia emocional, y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social, contando con una muestra de 62 adolescentes siendo el grupo etario de 13 años, asimismo evaluaron a 331 alumnos no identificados por su nivel de aceptación. Teniendo como hallazgo que hay una correlación estadísticamente significativa entre el factor IE y las habilidades sociales.

Fernández y Ruiz (2008) investigaron sobre la relación entre la Inteligencia Emocional y la educación en el contexto escolar como futuro para políticas educativas en el sistema educativo español. Finalmente, utilizaron indicadores como

las relaciones interpersonales, los logros académicos y la adaptación personal y social como indicadores, y concluyeron que países importantes como Estados Unidos y Reino Unido están respondiendo adecuadamente a la aplicación y evaluación de diferentes programas de educación socioemocional.

Jiménez y López (2009) realizaron una investigación sobre la relación entre la Inteligencia Emocional, además del desempeño académico, metas y beneficios del programa de alfabetización emocional implementado en el centro educativo, la investigación actual es inconsistente debido a la falta de consenso en la definición, operación y métodos de la estructura.

Villacorta (2010) estudió la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los estudiantes de medicina humana de la Universidad Nacional de la Amazonía en Perú. Para ello se gestionó el uso del inventario de BarOn y se analizaron los expedientes académicos de todos los alumnos del último nivel y ciclo, conformado por 22 varones y 16 mujeres. Los resultados mostraron que el 87% de los estudiantes lograron niveles adecuados de inteligencia emocional y rendimiento académico promedio, con calificaciones que fluctuaron entre el 11 y 15. Se ha determinado que existe una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes.

Cerón, Pérez e Ibáñez (2011) examinaron como determinar las diferencias en el grado de desarrollo de la IE asociadas con el sexo, edad y año escolar de la población adolescente de dos colegios de Bogotá. Teniendo como método un diseño observacional de corte transversal, comparativo entre los grupos de adolescentes de

un colegio femenino y otro masculino. El grupo etario fue conformado por alumnos de 12 y 17 años, siendo un total de 451 adolescentes como muestra. Los resultados determinaron que hay relación entre la inteligencia emocional con el sexo, pero aún es necesario realizar más investigaciones en el medio.

Zuñiga (2013) realizó una investigación sobre los estilos de crianza y la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Comas. La investigación contó con un diseño descriptivo correlacional con un enfoque cuantitativo, contando con una muestra de 232 estudiantes. El estudio concluyó con la existencia de una correlación alta y positiva entre los estilos de crianza y la inteligencia emocional.

Cano (2014) en su investigación sobre la inteligencia emocional y la felicidad de los estudiantes universitarios, pretende comprender y analizar la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad, con el fin de averiguar si los jóvenes con mayor inteligencia emocional muestran una mejor sensación de felicidad. La muestra incluyó a 303 mujeres y 271 hombres que eran estudiantes del primer semestre de una universidad privada de diferentes departamentos. Utilizó el inventario de BarOn para medir la inteligencia emocional y la escala de felicidad para medir el bienestar subjetivo; los resultados muestran que existe una correlación altamente significativa entre la inteligencia emocional y la felicidad, lo que significa que, a mayor inteligencia emocional, la felicidad que perciben las personas es más grande.

Filella et al. (2014) realizaron una investigación sobre la aplicación de un programa de educación emocional en educación primaria, realizando la investigación con un

diseño cuasi experimental con dos grupos pretest-postest, con un grupo control, además de una muestra de 423 niños en un grupo etario comprendido entre los 6 y 12 años, teniendo como resultados un aumento significativo de las competencias emocionales después de la intervención.

Gaspar (2016) realizó una investigación sobre los efectos del programa PRM en la inteligencia emocional, siendo una investigación experimental, con diseño cuasiexperimental de medición de grupos, contando con un grupo experimental y control. Esta muestra fue conformada por 468 estudiantes, usó el inventario de Bar-On para medir la inteligencia emocional, los resultados indican que la aplicación del programa ha originado efectos significativos en los componentes intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad.

Calero, Barreryro e Injoque (2017) realizaron una investigación sobre la relación existente entre la participación en actividades extracurriculares en adolescentes y la inteligencia emocional, concluyendo que los adolescentes que practicaban deporte desarrollaban un nivel más alto comparados con los que solo practicaba actividades artísticas, por tanto, los adolescentes pueden desarrollar herramientas para descomponer, reconocer y clasificar las emociones con mayor rapidez.

Acevedo y Murcia (2017) investigaron la relación que existe entre el aprendizaje y la inteligencia emocional en niños de 5to grado de primaria, resultado una afirmación, además de que la inteligencia emocional mejora la actitud y percepción de apatía por el trabajo en grupo, recomendando que se empiece en los primeros grados.

Parodi, Belmonte, Ferrandiz y Ruiz (2017) analizaron las relaciones entre la personalidad, teniendo como base el modelo de Big Five y la inteligencia emocional autopercibida en estudiantes de educación Secundaria. La muestra fue conformada por 670 adolescentes en un grupo etario de 12 a 16 años. Los resultados evidenciaron que existe una estrecha relación entre la Autoeficacia Emocional y los rasgos de personalidad del modelo de Big Five, y también se constatan las relaciones existentes entre el modelo de Competencia Socio-Emocional y de los componentes del Big Five.

Sarrionandia y Garaigordobil (2017) realizaron un estudio con los objetivos de evaluar los efectos de un programa que fomenta la inteligencia emocional y explorar la eficacia del programa en función del sexo, este estudio contó con una muestra de 148 adolescentes pertenecientes a los grupos etarios de 13 a 16 años. Se utilizó un diseño cuasiexperimental de medidas repetidas pretest-postest con grupos de control. Las conclusiones fueron: no existe diferencias significativas en relación a la variable sexo.

Cristobal (2017) presenta una investigación donde el objetivo era establecer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Chorrillos, esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, descriptivo correlacional de corte transversal, la muestra fue de 158 estudiantes de 3ero, 4to y 5to de educación secundaria. Se utilizó el inventario de BarOn (ICE-NA), al realizar el análisis descriptivo tuvo como resultado el coeficiente de Spearman dio un .0409 y una $p = 0.05$ donde se rechazó la hipótesis nula.

Olmo (2018) llevó a cabo una investigación sobre el índice de inteligencia emocional en alumnos de una institución particular del distrito de San Juan de Lurigancho, contando con un grupo etario entre los 9 y 11 años. Esta investigación tuvo un diseño no experimental de corte transversal, concluyendo en que un 41.94% cuenta con un cociente emocional dentro de la categoría promedio, mientras un 28.33% se encuentra en la categoría bien desarrollada del componente manejo del estrés. En el componente interpersonal un 37.9% se encuentra dentro de la categoría promedio.

Huemura (2018) realizó una investigación sobre el efecto de un programa para optimizar la inteligencia emocional y correlacionarla con el rendimiento académico en alumnos de primero de secundaria, para esta investigación de estudio experimental con diseño cuasi experimental con pre-post test y grupo control contó con 40 estudiantes separándolos en 2 grupos por igual, además utilizó el inventario de Inteligencia Emocional de Barón ICE:NA, teniendo como resultados una ampliación significativa puntaje de inteligencia emocional y sus dos dimensiones después de la intervención.

Moscoso (2018) investigó sobre la aplicación de un programa para desarrollar la inteligencia emocional y lograr un cambio positivo en el desempeño académico de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución educativa privada “SISE”. Esta investigación contó con un diseño pre experimental, con pre y posttest con grupo de intactos. La población contó con 69 estudiantes de ambos sexos con edades entre los 11 y 13 años. Los resultados presentaron diferencias significativas en los puntajes del cuestionario.

Siguenza, Carballido, Pérez, y Fonseca (2019) investigaron la implementación y evaluación de un programa de inteligencia emocional en adolescentes, contando con un grupo experimental y un grupo de control a quienes evaluaron en dos puntos de tiempo utilizando la Escala de Trait Meta-Mood-24, el Cuestionario de Habilidad y Dificultad, el Índice de Reactividad Interpersonal y la Escala de Rosenberg para la autoestima. Los resultados mostraron que el grupo de prueba no difirió de manera estadísticamente significativa entre la prueba previa y la prueba posterior en las puntuaciones medias de inteligencia emocional.

Sánchez (2019) en su investigación, sobre las expectativas de futuro de una institución educativa en Chachapoyas, se estudió el efecto de un programa de inteligencia emocional. Contaba con un grupo experimental y un grupo control, con edades comprendidas entre los 15 y los 17 años, encontró estadísticas La diferencia significativa en el progreso de los participantes del grupo experimental indica que el programa de inteligencia emocional tiene un impacto en las expectativas de la población de estudio.

Alvarez y Miranda (2020) realizaron un estudio del efecto de la aplicación de un programa en estudiantes de 10 a 12 años de una institución educativa del distrito de Jesús en Cajamarca. Se utilizó un grupo de estudio conformado por 70 estudiantes antes de la aplicación del programa y posterior a la aplicación concluyendo que el programa fue eficaz, en el postest mejoro significativamente.

2.3 Bases teórico-científicas del estudio

2.3.1. Inteligencia Emocional

Alrededor de los años 80, se apertura un gran avance en la psicología, ingresa un nuevo constructo a nuestras teorías: La inteligencia emocional. Por ello, Ugarriza (2001) mencionó que el término "inteligencia emocional" fue acuñado por Salovey y Mayer en 1990 y definido por estos autores como un tipo de inteligencia social, que abarca la capacidad de dirigir y controlar las emociones de nosotros mismos y de los demás, así como para discriminar entre ellas y utilizar la información que nos proporciona para guiar nuestro pensamiento y acciones, de tal forma que resulten beneficiosas para nosotros mismos y para la cultura a la que pertenecemos.

Macías (2002) señala que la teoría de Howard Gardner (Howard Gardner) es parte de la base previa del concepto de inteligencia emocional, porque su enfoque teórico propone una visión alternativa basada en un enfoque fundamentalmente diferente y diverso de la mente, que conduce a una visión de la educación completamente diferente. Escuela y creen que las personas tienen diferentes características cognitivas. Esta nueva perspectiva de la inteligencia se basa en un nuevo modelo llamado Inteligencias Múltiples. Gardner en sus estudios menciona 7 inteligencias: Inteligencia Intrapersonal, Inteligencia Lingüística, Inteligencia Lógico-matemática, Inteligencia espacial, Inteligencia Musical, Inteligencia corporal cinética e Inteligencia Interpersonal. Estas formas de inteligencia tuvieron mayor notoriedad, pero a pesar de esto aún en esta época sigue predominando el uso de las dos primeras, la inteligencia verbal y matemática.

El concepto de inteligencia emocional fue definido por primera vez por Salovey y Mayer (1990), señalando que la capacidad emocional es la capacidad de percibir, comprender, regular y valorar las propias emociones, y la capacidad de adquirir y/o producir sentimientos en las siguientes situaciones: estas promueven el pensamiento; además de promover el crecimiento emocional e intelectual. Posteriormente, Goleman (1995) promovió este concepto en su libro "Inteligencia emocional", señalando que la inteligencia emocional puede determinar el éxito académico y/o laboral mejor que los métodos tradicionales de prueba de inteligencia.

Goleman (1998) define a la inteligencia emocional como la habilidad para conocer y manejar las emociones propias motivando las relaciones con los demás.

Goleman presentó un modelo que consistió en 4 elementos que se detallan de la siguiente manera.

- Autoconocimiento, que se relaciona con la capacidad de ser consciente de las emociones propias.
- Autogestión, como la capacidad de gestionar y manejar las emociones.
- Conciencia social, capacidad de tener conciencia sobre lo que ocurre alrededor, que permite conectar con las emociones de los demás.
- Gestión de las relaciones, capacidad de manejar bien las relaciones y poder construir redes de soporte.

Asu vez, BarOn (1997), formula un modelo denominado ESI (Emotional Social Intelligence), donde instrumenta la inteligencia socio-emocional en cinco dimensiones básicas, ya que sugiere que la inteligencia emocional está conformada por cinco componentes.

Componente intrapersonal: habilidad para comprender los sentimientos propios y expresarlos adecuadamente, así como percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones.

Componente Interpersonal, que está relacionado a las habilidades y el desempeño en cómo es la relación con los demás.

Componente de Adaptabilidad, habilidad relacionada con la capacidad de poder tomar decisiones ante situaciones poco favorables para el individuo.

Componente de Manejo del estrés, que se encuentra relacionada a las herramientas que tiene la persona para poder afrontar situaciones que logren estresarlo.

Componente de impresión positiva, habilidad relacionada con el optimismo y satisfacción con uno mismo

En referencia a la utilidad de la inteligencia emocional, Acosta (2015) menciona que es una herramienta poderosa para conocerse mejor, para conocer a los demás y para manejar adecuadamente las relaciones familiares, sociales y laborales. Además, que uno al conocerse mejor, puede controlar mucho ante sus reacciones o quizá modificarlas o frenarlas. Esto permite poder tener un cambio de comportamiento.

Bisquerra (2003) asegura que las competencias son un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidad y actitudes que son necesarios para la percepción, comprensión, retroceso y expresión óptima de los fenómenos emocionales con el fin de promover el bienestar personal y social.

Bisquerra (2007) formula un modelo de componentes emocionales que se conforma por los siguientes elementos:

La conciencia emocional se refiere a la capacidad de comprender las propias emociones y las cuatro micro habilidades, comprender las propias emociones, nombrar emociones, comprender las emociones de los demás y darse cuenta de la intersección entre las emociones, la cognición y el comportamiento.

- Regulación emocional, es la capacidad de utilizar las emociones a través de la regulación, lo que implica la atención a la relación entre las emociones, la cognición y el comportamiento, así como las buenas estrategias de afrontamiento y la capacidad de generar emociones positivas. También consta de cuatro micro habilidades: Formar una expresión emocional adecuada, la regulación de las emociones y los conflictos, el desarrollo de habilidades de afrontamiento y la capacidad de generar emociones positivas.
- Autonomía emocional, un conjunto de características relacionadas con la autogestión emocional que representa la autoestima, la perspectiva positiva de la vida, la responsabilidad, la capacidad de analizar críticamente las normas sociales y la capacidad de buscar ayuda y recursos. Consta de siete micro-habilidades como autoestima, automotivación, autoeficiencia, responsabilidad, actitud positiva, análisis crítico de las normas sociales y resiliencia
- Competencias Social, referida a la capacidad para mantener relaciones buenas con las personas, implica dominar efectivamente las habilidades sociales básicas, comunicación afectiva, respeto, etcétera. Además, está conformada por nueve micro competencias entre ellas: dominar habilidades sociales básicas, respeto a los demás, practicar la comunicación receptiva y expresiva, compartir emociones, mantener un comportamiento prosocial, cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos, y capacidad para gestionar situaciones emocionales.

- Competencias para la vida y el bienestar, relacionada con la capacidad de sostener comportamientos apropiados y responsables frente a situaciones de conflictos personales, familiares, profesionales y sociales, orientados hacia la mejora de vida personal y social, integrada por seis micro competencia, como fijar objetivos adaptativos, toma de decisiones, buscar ayuda y recursos, ciudadanía activa, bienestar.

Entorno en el comportamiento del adolescente

Diversos autores resaltan la importancia del medio donde se desarrollan los adolescentes como factores que predisponen la toma de decisiones y como consecuencia su comportamiento.

Zavala, Valadez y Vargas (2008) mencionan que la aceptación social entre los iguales es un reflejo de un estatus psicométrico, producto de las valoraciones sociales, que es desarrollada por los compañeros de grupo frente a diferentes situaciones y contextos. En el nivel más alto se encontrará al popular, quien será que revive el mayor número de valoraciones. Asimismo, Marina (2005) menciona en los adultos, en gran medida, son responsables de los cambios emocionales, conductuales y sociales que los adolescentes experimentan.

2.4 Definición de términos básicos

Inteligencia emocional

BarOn (1997) postula la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades emocionales (como el autoconocimiento emocional), con competencias y destrezas en el campo personal y social, que no necesariamente son cognitivas, pero que

influyen en el afrontamiento del medio ambiente. Estas determinan la eficacia, o falta de ella; para comprendernos y expresarnos, relacionarnos con los demás y afrontar las exigencias del entorno. Asimismo, influyen directamente en el bienestar y la salud emocional de cada uno. En base a ello, Bar-On postula su inventario de Cociente Emocional (CE) bajo un modelo sistémico que consta 5 factores y 15 subcomponentes con sus respectivas competencias que debe desarrollar una persona con inteligencia emocional.

Goleman (2001) menciona que es el saber controlar nuestras emociones y manejar con mayor destreza nuestras relaciones, teniendo en cuenta las siguientes habilidades: conciencia de sí mismo y de las propias acciones, autorregulación, motivación, empatía y confianza.

Mayer (Torres y Vélez, 2010) consideran que la Inteligencia Emocional es la habilidad para percibir emociones, acceder y generar emociones, para entender las emociones y el conocimiento emocional para regular reflexivamente las emociones, así como para promover el crecimiento emocional e intelectual. Es la capacidad de manejar adecuadamente los sentimientos propios y ajenos y de utilizarlos para guiar el pensamiento y la acción.

Componentes de la inteligencia emocional

El componente Intrapersonal hace referencia a la autoconciencia y la autoexpresión. En este componente se encuentran 5 subcomponentes: autoconocimiento, es decir, percibir con precisión nuestras emociones y sentimientos, para tratar de comprenderlos y aceptarlos; la autoconfianza se refiere a expresar nuestras

emociones y sentimientos defendiendo de manera efectiva y constructiva nuestros derechos. El autoconcepto es cómo nos percibimos a nosotros mismos, tratamos de lidiar con nuestras propias fortalezas y deficiencias, nos aceptamos y nos respetamos; La autorrealización es la acción de defender los objetivos personales según nuestro potencial y luchar para hacerlos realidad. Independencia significa ser libre y emocionalmente independiente de los demás para poder tomar decisiones, dirigirse y sentirse seguro.

El componente interpersonal se refiere a la conciencia social y nuestra relación con los demás. Los subcomponentes que rodean este componente incluyen: empatía, es decir, la capacidad de comprender los sentimientos de los demás, comprenderlos y apreciarlos; la relación interpersonal se refiere al establecimiento y mantenimiento de una relación satisfactoria y mutuamente beneficiosa con los demás; la responsabilidad social es la autoidentificación, mostrando sentido de pertenencia y cooperación con los grupos sociales que lo integran.

El tercer componente es la adaptabilidad, que se refiere a la gestión del cambio que experimenta una persona. Los subcomponentes involucrados son: la capacidad de resolución de problemas es la capacidad de identificar situaciones de riesgo y definir problemas y luego generar soluciones; la prueba de autenticidad es la capacidad de verificar la relación entre la existencia percibida y real; la flexibilidad es que las personas deben enfrentar nuevos La capacidad de ajustar emociones, pensamientos y comportamientos en situaciones desafiantes.

La parte del manejo del estrés es el cuarto componente, que consiste en el manejo y la regulación emocional. En este sentido, hay dos subcomponentes: la tolerancia al

estrés, que incluye la capacidad de enfrentar y lidiar con emociones y pensamientos en situaciones adversas de manera positiva y efectiva; el control de impulsos es la capacidad de manejar los impulsos para controlar nuestras emociones.

El quinto componente es la impresión positiva, que tiene los siguientes subcomponentes: la felicidad, es la capacidad de estar satisfecho con uno mismo, así como disfrutar con los demás y llevarse bien con la vida en general; el optimismo se refiere a la capacidad de permanecer positivo ante la belleza de la vida, aunque haya habido un aspecto negativo.

CAPÍTULO III

Hipótesis y variables

3.1 Supuestos científicos

Goleman (1998) sostiene que las condiciones intelectuales no son la única garantía de éxito en el ámbito profesional, es por ello que aplicando un programa de desarrollo de Inteligencia Emocional permita mejorar los estilos de vida de los intervenidos.

El proceso de este estudio será examinar la aplicación del programa de desarrollo de Inteligencia Emocional.

3.2 Hipótesis

3.2.1 General

H₁: Existen diferencias significativas en el índice de inteligencia emocional al compararse los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional tanto en alumnos de 3ero como de 4to grado de educación secundaria.

3.2.2 Específicas

H_{1.1}: Existen diferencias significativas en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional al compararse los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional tanto en alumnos de 3ero como de 4to grado de educación secundaria.

H_{1.2}: Existen diferencias significativas en el componente interpersonal de la inteligencia emocional al compararse los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional tanto en alumnos de 3ero como de 4to grado de educación secundaria.

H_{1.3}: Existen diferencias significativas en el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional al compararse los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional tanto en alumnos de 3ero como de 4to grado de educación secundaria.

H_{1.4}: Existen diferencias significativas en el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional al compararse los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional tanto en alumnos de 3ero como de 4to grado de educación secundaria.

3.3 Variables de estudio

3.3.1. Variables dependientes:

Total e índice de los componentes de inteligencia emocional

Componentes de la inteligencia emocional.

3.3.2 Variables independientes:

Programa de desarrollo de inteligencia emocional

CAPÍTULO IV

Método

4.1 Población y muestra

La población elegida para realizar esta investigación está conformada por estudiantes de Secundaria, que se encuentran matriculados en un colegio privado de Pachacámac.

En la tabla 1 se seleccionó a los participantes mediante un muestreo no probabilístico por juicio del que investiga. Los participantes son estudiantes que se encuentran cursando el 3er y 4to año de educación secundaria del colegio en Pachacámac.

Tabla 1
Distribución de frecuencia de la muestra según edad, sexo y grado.

Variables Sociodemográficas		f	%
<i>Edad</i>	13 años	2	5.0
	14 años	27	67.5
	15 años	10	25.0
	16 años	1	2.5
<i>Sexo</i>	Masculino	17	42.5
	Femenino	23	57.5
<i>Grado</i>	Tercero	19	47.5
	Cuarto	21	52.5
	Total	40	100.0

* La edad promedio fue de 15.25 (\pm .59), con una mediana de 14.00 y un valor mínimo de 13 y un máximo de 16.

En esta figura se puede observar que en la muestra se presentan 2 alumnos de 12 años, 27 alumnos de 14 años, 10 alumnos de 15 años y 1 alumno de 16 años.

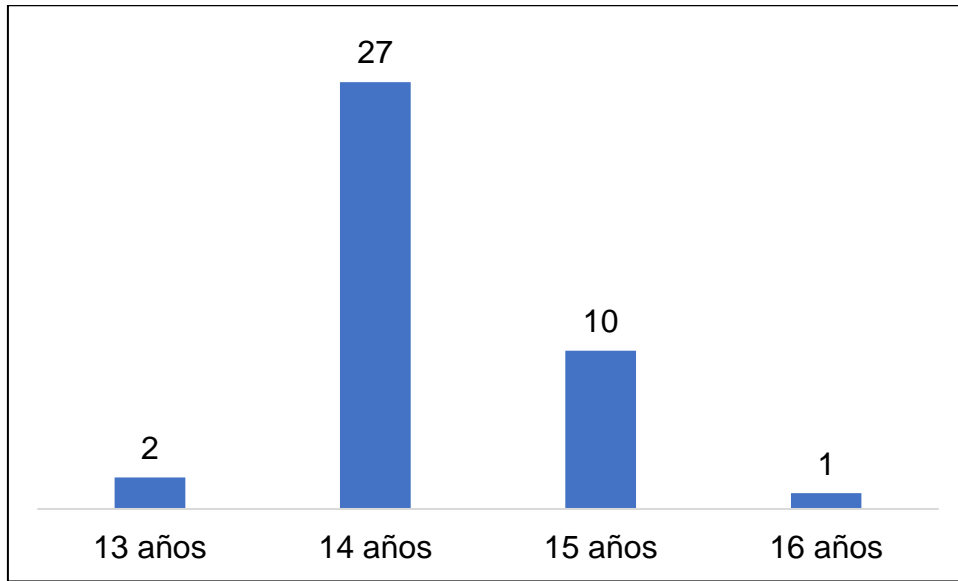


Figura 1. Caracterización de la muestra según edad.

En la figura 2 se puede observar la distribución porcentual que existe en el total de la muestra, teniendo un 57.5% de alumnos del sexo masculino y 42.5% de alumnos del sexo femenino.

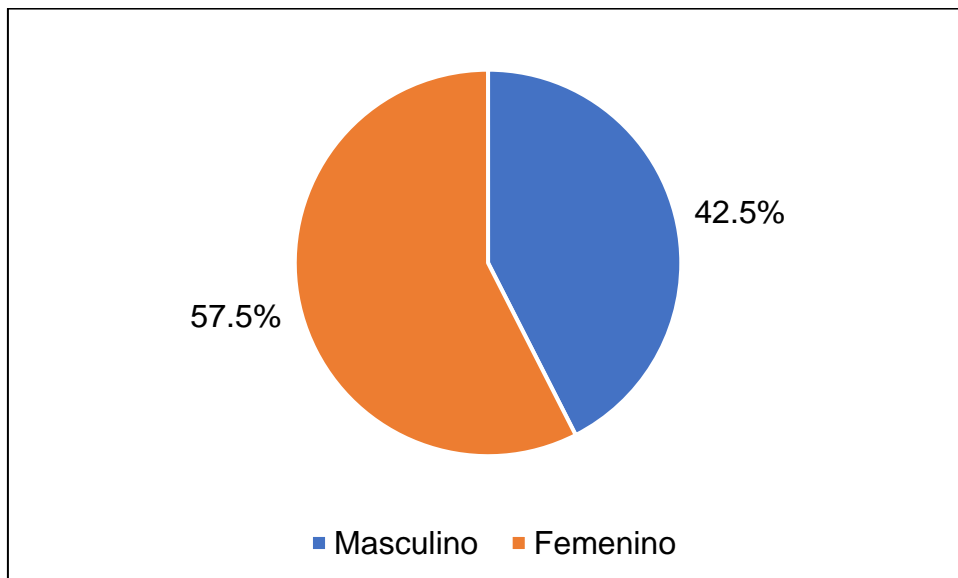


Figura 2. Caracterización de la muestra según sexo.

En la figura 3 se puede observar la distribución porcentual de la muestra con un 52.5% del grado de cuarto de secundaria y un 47.5% del tercer grado de secundaria.

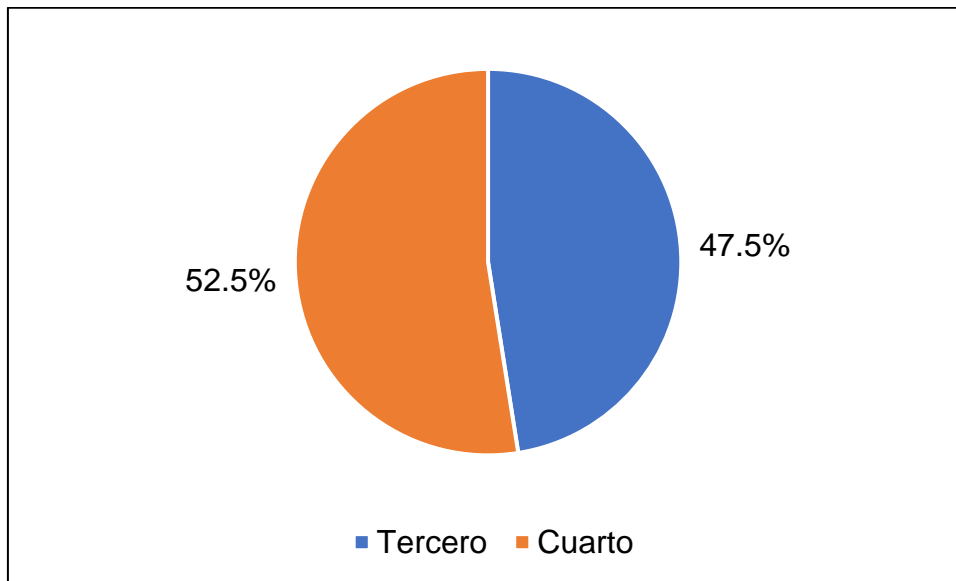


Figura 1. Caracterización de la muestra según grado.

4.2 Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación es de carácter sustantiva o básica (Sánchez y Reyes, 2015), ya que se trató de recoger información sobre un periodo de un tema del cual se desconoce, con el fin de poder la información respectiva.

El estudio se realizó siguiendo el diseño cuasiexperimental de un solo grupo con pretest—postest, esto debido a que se evaluó la eficacia del programa.

Su esquema es:

G 01 --- X --- 02

Donde:

G: Un solo grupo

01: Pre test, evaluación inicial del Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn

X: Aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional

02: Post test, evaluación final del Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El instrumento utilizado para la recolección de datos y medir la Inteligencia Emocional fue el Inventario de Inteligencia Emocional (ICE de BarOn NA) adaptada y estandarizada para Lima Perú, por Ugarriza en el año 2003 en su primera versión para niños y adolescentes.

Nombre Original	:	EQI-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
Autor	:	Reuven Bar-On
Procedencia	:	Toronto – Canadá
Adaptación Peruana	:	Nelly Ugarriza y Liz Pajares
Administración	:	Individual o Colectiva
Formas	:	Formas Completa y Abreviada
Duración	:	Sin límite de tiempo (Forma completa 20 a 25 minutos aproximadamente y abreviada de 10 a 15 minutos)
Aplicación	:	Niños y adolescentes entre 7 y 18 años
Puntuación	:	Calificación computarizada
Significación	:	Evaluación de las habilidades emocionales y sociales
Tipificación	:	Baremos Peruanos
Usos	:	Educacional, clínico, jurídico, médico y en la investigación.
Validez	:	La estructura factorial de los 40 ítems de la escala, correspondientes a los subcomponentes intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés y adaptabilidad fueron examinados a través del análisis exploratorio en una muestra

normativa de niños, niñas y adolescentes peruanos(as) de Lima Metropolitana (N=3374). Se hizo uso de análisis de componentes principales con una rotación Varimax. Confiabilidad: Se determinó la confiabilidad con el alfa de Cronbach.

4.4 Procedimiento y técnicas de procesamiento de datos

Se le propuso a la directora del colegio que pueda brindar las facilidades para poder realizar la aplicación de la prueba del BarOn ICE NA, y posteriormente iniciar con la aplicación del programa por 12 sesiones teniendo en cuenta que se realizarían en el horario de Tutoría y Psicología en los salones de 3er y 4to grado de educación secundaria, finalmente se volverá a aplicar la prueba para poder contrastar los resultados obtenidos.

Los datos fueron procesados por medio del programa estadístico SPSS, con el fin de determinar las diferencias entre los puntajes obtenidos en relación a la muestra. Para ello, se utilizó la prueba de Shapiro Wilk para poder evaluar la normalidad inferencial de datos, en donde se observa que los componentes Intrapersonal, Adaptabilidad, e Inteligencia Emocional se encuentran con un valor de significatividad por encima del 0.05, mientras que los componentes Interpersonal y Manejo del estrés se encuentran con una significatividad menor a la del 0.05 como se puede apreciar en la tabla 2.

Tabla 2
Análisis de normalidad del Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn.

Inteligencia Emocional	Pretest		Posttest		Diferencia	
	Shapiro-Wilk	Sig.	Shapiro-Wilk	Sig.	Shapiro-Wilk	Sig.
Intrapersonal	.966	.269	.944	.048	.960	.165
Interpersonal	.973	.446	.946	.055	.942	.040
Manejo del estrés	.934	.022	.962	.196	.939	.032
Adaptabilidad	.961	.176	.956	.126	.969	.337
Inteligencia emocional	.972	.405	.951	.082	.964	.224

gl= 40

CAPÍTULO V

Resultados

5.1 Presentación de datos

En base al objetivo principal de la investigación que es conocer los resultados de la aplicación de un programa de desarrollo de inteligencia emocional, se presentan los resultados contrastando las hipótesis planteadas en base al análisis estadístico respectivo, así en la tabla 3 se presenta lo referido a la fiabilidad de las pruebas pre y postest del Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn, en estudiantes de tercero y cuarto grado de secundaria de un colegio particular del distrito de Pachacámac.

Tabla 3
Análisis de fiabilidad pre y postest del Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn.

Inteligencia Emocional	N de elementos	Pretest	Postest
		α	α
Intrapersonal	6	.639	.693
Interpersonal	6	.674	.754
Manejo del estrés	5	.719	.786
Adaptabilidad	6	.764	.867
Total	30	.722	.722

En la tabla 4 se observa que al analizar la distribución de datos de la medición realizada antes de la aplicación (pretest) se halló que solo un componente presentó una distribución normal (Componente Manejo del estrés); mientras que algunos componentes no presentaron distribución normal (Componentes Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad e Inteligencia emocional).

En el caso de la distribución posttest se halló que el componente intrapersonal presenta una distribución normal, mientras que algunos componentes no presentaron una distribución normal (Componentes Interpersonal, Manejo del estrés, Adaptabilidad e inteligencia emocional).

En la tabla 4, también es posible observar que al analizar la diferencia entre la distribución de datos antes y después de la aplicación del programa, se observa que algunos componentes (Interpersonal, manejo del estrés) presentan una distribución normal, mientras que otros componentes (Intrapersonal, Adaptabilidad e Inteligencia emocional) no presentan una distribución normal. Cabe mencionar que para poder definir el tipo de estadística que se usará, se está considerando los resultados de los análisis de la normalidad de la columna de diferencia de las evaluaciones pretest y posttest.

Tabla 4
Análisis de normalidad del Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn.

Inteligencia Emocional	Pretest		Posttest		Diferencia	
	Shapiro-Wilk	Sig.	Shapiro-Wilk	Sig.	Shapiro-Wilk	Sig.
Intrapersonal	.966	.269	.944	.048	.960	.165
Interpersonal	.973	.446	.946	.055	.942	.040
Manejo del estrés	.934	.022	.962	.196	.939	.032
Adaptabilidad	.961	.176	.956	.126	.969	.337
Inteligencia emocional	.972	.405	.951	.082	.964	.224

gl= 40

En la tabla 5, se puede observar la distribución de frecuencia, mostrando los porcentajes por cada ítem según sus dimensiones en el componente Intrapersonal en las evaluaciones antes de aplicar el programa de desarrollo de inteligencia emocional, donde se puede observar que el ítem 2 presenta una frecuencia porcentual de 25% en la opción Muy rara

vez, un 57.5% en la opción Rara vez, un 15% de frecuencia en la opción A menudo y un 2.5% en la opción Muy a menudo. En la evaluación posttest del ítem 2, se observa una ligera variación en la frecuencia, de esta manera se observa que la opción Muy rara vez presenta un 27.5%, en la opción rara vez se halla una disminución obteniendo un puntaje de 52.5%, en la opción a menudo un 17.5% y en Muy a menudo un 2.5%.

En el ítem 6 se presenta en la evaluación Pretest una frecuencia porcentual de 30% en la opción muy rara vez, 47.5% en la opción Rara vez, 20% en la opción A menudo, y un 2.5% en la opción muy a menudo. Asimismo, en la evaluación Posttest se puede observar una variación que se presenta en un 27.5% en la opción Muy rara vez 47.5% en la opción Rara Vez, un 20% en la opción Muy a menudo y un 5% en la opción de Muy a menudo.

En el ítem 12 se observa que en la evaluación pretest presenta una frecuencia de 27.5% en la opción Muy rara vez, 20% en la opción Rara vez, un 30% en la opción A menudo y un 22.5% en la opción Muy a menudo. En el mismo ítem en la evaluación posttest se puede apreciar que no hay variación en la frecuencia de la opción Muy rara vez que se mantiene en un 27.5%, mientras que en la opción rara vez presenta un ligero descenso obteniendo un 17.5%, en la opción a menudo también se puede observar una reducción de la frecuencia con un 22.5% y un 32.5% en la opción Muy a menudo.

En el ítem 14 se observa en la evaluación pretest una frecuencia porcentual de 20% en la opción Muy rara vez, un 50% en la opción Rara vez, un 20% en la opción A menudo y un 10% en la opción muy a menudo, en el mismo ítem en la evaluación posttest se observa que existe un aumento en la frecuencia porcentual, obteniendo un 30% en la opción Muy rara vez, un 30% en la opción Rara vez, un aumento que alcanza un 37.5% en relación a la frecuencia obtenida en la evaluación pretest, y un 2.5% que muestra una disminución en la frecuencia de la opción Muy a menudo.

En el ítem 21 se muestra que en la evaluación pretest se obtiene una frecuencia porcentual del 32.5% en la opción Muy rara vez, un 45% en la opción Rara vez, un 20% en la opción A menudo y un 2.5% en la opción Muy a menudo. En el mismo ítem también se puede observar la variación en la distribución de frecuencias posterior a la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional, donde se muestra un 27.5%, un 40% en la opción Rara vez, un 27.5% en la opción A menudo y un 5% en la opción Muy a menudo.

Esto permite evidencias que existe una diferencia muy corta entre las frecuencias obtenidas entre las evaluaciones antes y después de haber aplicado el programa de desarrollo de inteligencia emocional.

Tabla 5
Distribución de frecuencia según ítems del componente intrapersonal.

I.C.E.	Pretest								Posttest							
	Muy rara vez		Rara vez		A menudo		Muy a menudo		Muy rara vez		Rara vez		A menudo		Muy a menudo	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ítem 02	10	25.0	23	57.5	6	15.0	1	2.5	11	27.5	21	52.5	7	17.5	1	2.5
Ítem 06	12	30.0	19	47.5	8	20.0	1	2.5	11	27.5	19	47.5	8	20.0	2	5.0
Ítem 12	11	27.5	8	20.0	12	30.0	9	22.5	11	27.5	7	17.5	9	22.5	13	32.5
Ítem 14	8	20.0	20	50.0	8	20.0	4	10.0	12	30.0	12	30.0	15	37.5	1	2.5
Ítem 21	13	32.5	18	45.0	8	20.0	1	2.5	11	27.5	16	40.0	11	27.5	2	5.0
Ítem 26	7	17.5	13	32.5	13	32.5	7	17.5	5	12.5	14	35.0	13	32.5	8	20.0

En la tabla 6, se puede observar la distribución de frecuencia, mostrando los porcentajes por cada ítem según sus dimensiones en el componente Interpersonal en las evaluaciones antes de aplicar el programa de desarrollo de inteligencia emocional, donde se puede observar que en el ítem 1, la frecuencia porcentual fue de 7.5% en la opción Muy rara vez, 22.5% en la opción Rara vez, 50% en la opción A menudo y 20% en la opción Muy a menudo. Asimismo, en la evaluación posttest, después de haber aplicado el programa de desarrollo de Inteligencia emocional, es posible observar algunos cambios en la

distribución de frecuencia, donde se observa que la opción Muy rara vez obtiene un 0%, la opción Rara vez aumenta alcanzando un porcentaje de 35%, la opción A menudo disminuye en un 15% alcanzando un 35% y la opción Muy a menudo aumenta, alcanzando el 30% de la distribución de frecuencias.

En el ítem 4, se observa que en la distribución de frecuencia pretest hay un 2.5% en la opción Muy rara vez, 2.5% de en la opción Rara vez, un 45% en la opción A menudo, y un 20% en la opción Muy a menudo. En la evaluación posttest del mismo ítem se pueden observar variaciones en la tabla de frecuencia, mostrando que la opción muy rara vez obtiene un 0%, la opción Rara vez un 5%, la opción A menudo, un 60% y un 35% para la opción Muy a menudo.

En el ítem 18, se observa que en la distribución pretest la opción Muy rara vez obtiene 10%, mientras que la opción rara vez presenta un 37.5%, la opción a menudo un 32.5% y la opción muy a menudo un 20%, en la evaluación posterior a la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional, presenta un 5% la opción Muy rara vez, mientras que un 30% se observa en la opción Rara vez, un 30% en la opción Rara vez, un 42.5% en la opción A menudo y un 2.5% en la opción Muy a menudo.

En el ítem 23, se muestra que en la distribución de frecuencia hay un 2.5% en la opción Muy rara vez, mientras que se muestra un 20% en la opción Rara vez, un 42.5% en la opción A menudo y un 35% en la opción Muy a menudo. En el mismo ítem se puede observar que en la evaluación posttest muestra que un 2.5% marcó la opción Muy Rara vez, un 17.5% en la opción Rara vez, un 50% la opción A menudo y un 30% la opción Muy a menudo.

En el ítem 28, se observa la distribución de frecuencia antes de la aplicación del programa, donde se muestra que en la opción Muy rara vez hay un 0%, mientras que en la opción

Rara vez existe un 7.5%, en la opción A menudo un 37.5% y en la opción Muy a menudo un 55%. En el mismo ítem se observa la evaluación posttest donde hay un 2.5% de la opción Muy rara vez, un 10% en la opción Rara vez, un 72% en la opción A menudo y un 25% en la opción Muy a menudo.

En el ítem 30, se muestra la distribución de frecuencia en la Evaluación Pretest, previa a la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional, asimismo se presentan los siguientes valores porcentuales: Muy rara vez obtiene un 2.5%; Rara vez obtiene un 15%, A menudo obtiene un 60% y Muy a menudo un 22.5%. En la evaluación posttest del mismo ítem se obtiene una ligera variación de los valores en la opción Muy rara vez un 2.5%, en la opción Rara vez un 10%, en la opción A menudo un 55% y en la opción Muy a menudo un 32.5%.

En general en la tabla se muestra una ligera variación entre la frecuencia de cada opción a marcar. Asimismo, también se observa que en algunos ítems (23 y 30) no hay diferencia entre la frecuencia porcentual obtenida en las opciones Muy rara vez.

Tabla 6
Distribución de frecuencia según ítems del componente interpersonal.

ICE	Pretest								Posttest							
	Muy rara vez		Rara vez		A menudo		Muy a menudo		Muy rara vez		Rara vez		A menudo		Muy a menudo	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ítem 01	3	7.5	9	22.5	20	50.0	8	20.0	0	0.0	14	35.0	14	35.0	12	30.0
Ítem 04	1	2.5	1	2.5	18	45.0	20	50.0	0	0.0	2	5.0	24	60.0	14	35.0
Ítem 18	4	10.0	15	37.5	13	32.5	8	20.0	2	5.0	12	30.0	17	42.5	9	22.5
Ítem 23	1	2.5	8	20.0	17	42.5	14	35.0	1	2.5	7	17.5	20	50.0	12	30.0
Ítem 28	0	0.0	3	7.5	15	37.5	22	55.0	1	2.5	0	0.0	29	72.5	10	25.0
Ítem 30	1	2.5	6	15.0	24	60.0	9	22.5	1	2.5	4	10.0	22	55.0	13	32.5

En la tabla 7, se presenta la distribución de frecuencia del componente interpersonal teniendo en cuenta la frecuencia porcentual obtenida en cada ítem, de esta manera se observa que en el ítem 5 en la evaluación pretest, la opción Muy rara vez presenta un 35%, Rara vez un 27.5%, A menudo un 22.5% y Muy a menudo un 5%. De la misma manera se presentan los resultados en la evaluación Posttest de este componente, donde el ítem 5 presenta en la opción Muy rara vez un 17.5%, Rara vez un 35%, A menudo un 32.5% y en Muy a menudo un 15%.

En el ítem 8 en la evaluación pretest, se observa que la opción Muy rara vez presenta un 62.5%, Rara vez un 27.5%, A menudo un 10% y Muy a menudo un 0%. En la evaluación posttest, después de haber aplicado el programa, se observa que en la opción Muy rara vez, presenta un 60%, Rara vez un 27.5%, A menudo un 12.5% y Muy a menudo un 0%.

En el ítem 17 en la evaluación pretest, se observa que la opción Muy rara vez tiene un 35%, Rara vez un 42.5%, A menudo un 17.5%, Muy a menudo un 5%. Mientras que en la evaluación Posttest se presentan la siguiente frecuencia porcentual, Muy rara vez un 27.5%, Rara vez un 45%, A menudo un 25% y Muy a menudo un 2.5%.

En el ítem 27 se presentan los siguientes valores en la distribución de frecuencia en la evaluación Pretest, Muy rara vez, un 22.5%, Rara vez un 55%, A menudo 22.5% y Muy a menudo un 0%. En la evaluación posttest se observan los siguientes valores: Muy rara vez 25%, Rara vez 45%, A menudo 22.5% y Muy a menudo un 7.5%.

En el ítem 29 se presenta la siguiente distribución de frecuencia en la evaluación pretest, Muy rara vez obtiene un 15%, Rara vez un 32.5%, A menudo un 25% y Muy a menudo un 27.5%. En la evaluación posttest del mismo ítem se observan los siguientes valores, Muy rara vez 17.5%, Rara vez un 35%, A menudo un 32.5%, y Muy a menudo un 15%.

Tabla 7
Distribución de frecuencia según ítems del componente manejo del estrés.

ICE	Pretest								Postest							
	Muy rara vez		Rara vez		A menudo		Muy a menudo		Muy rara vez		Rara vez		A menudo		Muy a menudo	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ítem 05	14	35.0	15	37.5	9	22.5	2	5.0	8	20.0	17	42.5	12	30.0	3	7.5
Ítem 08	25	62.5	11	27.5	4	10.0	0	0.0	24	60.0	11	27.5	5	12.5	0	0.0
Ítem 17	14	35.0	17	42.5	7	17.5	2	5.0	11	27.5	18	45.0	10	25.0	1	2.5
Ítem 27	9	22.5	22	55.0	9	22.5	0	0.0	10	25.0	18	45.0	9	22.5	3	7.5
Ítem 29	6	15.0	13	32.5	10	25.0	11	27.5	7	17.5	14	35.0	13	32.5	6	15.0

En la tabla 8, se puede observar la distribución de frecuencia según dimensiones del componente Adaptabilidad, En el ítem 10 se puede visualizar que en la evaluación pre-Test obtuvo la siguiente distribución porcentual: 5% en la opción Muy rara vez, 47.5% en Rara vez, 40% en la opción a menudo y un 7.5% en la opción Muy a menudo. En la evaluación posttest del mismo ítem, se observa que hay una ligera variación a nivel porcentual, obteniendo los siguientes valores porcentuales en la frecuencia: 2.5% en la opción Muy rara vez, 55% en Rara vez, 35% en A menudo y un 7.5% en la opción Muy a menudo.

En el ítem 13, los valores porcentuales en la distribución de frecuencia son similares al ítem 10 en este caso se puede observar que en la opción Muy rara vez presenta un 5%, rara vez un 47.5%, A menudo un 42.5% y en la opción Muy a menudo, un 5%. Asimismo, en la evaluación posttest se puede observar que hay una variación, aumentando el valor porcentual en la opción Muy rara vez, obteniendo un 10%, en Rara vez un 40%, un 40% en A menudo y un 10% en la opción Muy a menudo.

En el ítem 16, se observa que en la evaluación pretest la distribución de frecuencias presenta un 7.5% en la opción Muy rara vez, un 7.5% en Rara vez, un 52.5% A menudo y un 12.5% Muy a menudo, mientras que en la evaluación posttest se aprecia un valor

porcentual similar con un 5% una la opción Muy rara vez, 35% Rara vez, 50% A menudo y un 10% en la opción Muy a menudo.

En el ítem 19, se visualiza que en la distribución de frecuencia en la evaluación pretest se encuentran los siguientes valores porcentuales: Muy Rara vez 2.5%, Rara vez 32.5%, A menudo 52.5% y Muy a menudo 12.5%. En el caso de la evaluación posttest se pueden observar: Muy rara vez 0%, Rara vez 35%, A menudo 52.5%, y Muy a menudo 12.5%, siendo estos dos últimos puntajes similares.

En el ítem 22, en la evaluación pretest se observa la siguiente distribución de frecuencia porcentual, Muy rara vez 5%, Rara vez 22.5%, A menudo 55% y Muy a menudo 17.5%, mientras que en la evaluación posttest se visualiza lo siguiente: Muy rara vez 0%, Rara vez 30%, A menudo 55%, y muy a menudo 15%.

En el ítem 24, se presenta la siguiente distribución de frecuencia en la evaluación pretest, Muy rara vez 5%, Rara vez 35%, A menudo 50%, y Muy a menudo 10%. En la evaluación posttest se puede observar los siguientes valores porcentuales: Muy rara vez 5%, Rara vez 32.5%, A menudo 57.5% y Muy a menudo 5%.

Tabla 8
Distribución de frecuencia según ítems del componente adaptabilidad.

ICE	Pretest								Posttest							
	Muy rara vez		Rara vez		A menudo		Muy a menudo		Muy rara vez		Rara vez		A menudo		Muy a menudo	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ítem 10	2	5.0	19	47.5	16	40.0	3	7.5	1	2.5	22	55.0	14	35.0	3	7.5
Ítem 13	2	5.0	19	47.5	17	42.5	2	5.0	4	10.0	16	40.0	16	40.0	4	10.0
Ítem 16	3	7.5	11	27.5	21	52.5	5	12.5	2	5.0	14	35.0	20	50.0	4	10.0
Ítem 19	1	2.5	13	32.5	21	52.5	5	12.5	0	0.0	14	35.0	21	52.5	5	12.5
Ítem 22	2	5.0	9	22.5	22	55.0	7	17.5	0	0.0	12	30.0	22	55.0	6	15.0
Ítem 24	2	5.0	14	35.0	20	50.0	4	10.0	2	5.0	13	32.5	23	57.5	2	5.0

En la tabla 9, se presenta la distribución de frecuencia del componente interpersonal teniendo en cuenta la frecuencia porcentual obtenida en cada ítem, de esta manera se observa que positiva según dimensiones, en el ítem 3 en la evaluación pretest se visualizan los siguientes valores: Muy rara vez 10%, Rara vez 27.5%, A menudo 45% y Muy a menudo 17.5%. En la evaluación posttest se puede observar que existe una variación mínima porcentual en la opción Muy rara vez 10%, Rara vez 27.5%, A menudo 47.5% y Muy a menudo 15%.

En el ítem 7, en la distribución de frecuencia se observan los siguientes valores porcentuales, Muy rara vez 7.5%, Rara vez 35%, A menudo 62.5%, Muy a menudo 5%. Mientras que en la evaluación posttest es posible visualizar la siguiente distribución: Muy rara vez 5%, Rara vez 32.5%, A menudo 55% y Muy a menudo 7.5%.

En el ítem 9, se puede observar que en la evaluación pretest existe la siguiente distribución de frecuencia: Muy rara vez 42.5%, Rara vez 37.5%, A menudo 20% y Muy a menudo 0%, mientras que en la evaluación posttest se obtienen los siguientes valores: Muy rara vez 30%, Rara vez 52.5%, A menudo 22.5% y Muy a menudo 5%.

En el ítem 11, se visualiza la siguiente distribución de frecuencia porcentual en la evaluación pretest: Muy rara vez 35%, Rara vez 32.5%, A menudo 20% y Muy a menudo 2.5%, en la evaluación posttest la distribución es la siguiente: Muy rara vez 15%, Rara vez 47.5%, A menudo 32.5% y Muy a menudo 5%.

En el ítem 15, se observa la distribución de frecuencia en la evaluación pretest, siendo la siguiente: Muy a menudo 2.5%, Rara vez 7.5%, A menudo 60% y Muy a menudo 30%. Mientras que en la evaluación posttest se obtienen los siguientes valores en la distribución de frecuencia: Muy rara vez 5%, Rara vez 20%, A menudo 62.5% y Muy a menudo 12.5%.

En el ítem 20, se presenta la siguiente distribución de frecuencia en la evaluación pretest: Muy rara vez 22.5%, Rara vez 52.5%, A menudo 20%, Muy a menudo 5%. En la evaluación posttest se presenta los siguientes valores: Muy rara vez 12.5%, Rara vez 20%, A menudo 17.5% y Muy a menudo 5%.

En el ítem 25, se observan los siguientes valores en la distribución de frecuencia en la evaluación pretest: Muy rara vez 20%, Rara vez 52.5%, A menudo 17.5%, Muy a menudo 10%. En la evaluación posttest es posible observar que existe una mínima variación en la frecuencia obteniendo los siguientes valores: Muy rara vez 5%, Rara vez 20%, A menudo 62.5% y Muy a menudo 5%.

Tabla 9
Distribución de frecuencia según ítems del componente impresión positiva.

ICE	Pretest								Posttest							
	Muy rara vez		Rara vez		A menudo		Muy a menudo		Muy rara vez		Rara vez		A menudo		Muy a menudo	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ítem 03	4	10.0	11	27.5	18	45.0	7	17.5	4	10.0	11	27.5	19	47.5	6	15.0
Ítem 07	3	7.5	10	25.0	25	62.5	2	5.0	2	5.0	13	32.5	22	55.0	3	7.5
Ítem 09	17	42.5	15	37.5	8	20.0	0	0.0	8	20.0	21	52.5	9	22.5	2	5.0
Ítem 11	14	35.0	13	32.5	12	30.0	1	2.5	6	15.0	19	47.5	13	32.5	2	5.0
Ítem 15	1	2.5	3	7.5	24	60.0	12	30.0	2	5.0	8	20.0	25	62.5	5	12.5
Ítem 20	9	22.5	21	52.5	8	20.0	2	5.0	5	12.5	26	65.0	7	17.5	2	5.0
Ítem 25	8	20.0	21	52.5	7	17.5	4	10.0	6	15.0	22	55.0	9	22.5	3	7.5

En la tabla 10, se puede observar la distribución de frecuencia en la evaluación pretest, donde el componente intrapersonal el 62.5% consta con un nivel por encima del promedio, en el componente interpersonal un 60% se encuentra con un nivel por encima del promedio al igual que en el componente Manejo del estrés. En el componente Adaptabilidad se puede observar que un 65% se encuentra por encima del promedio, mientras que en el componente Impresión positiva cuenta con 60% por encima del

promedio, de similar forma en el componente Inteligencia emocional total consta con un 52.5% por encima del promedio.

Tabla 10
Distribución de frecuencia según niveles de los componentes de la escala de BarOn ICE en la evaluación pretest.

Componentes	Muy bajo		Bajo		Promedio		Alto	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Intrapersonal	8	20.0	7	17.5	13	32.5	12	30.0
Interpersonal	8	20.0	8	20.0	14	35.0	10	25.0
Manejo del estrés	6	15.0	10	25.0	10	25.0	14	35.0
Adaptabilidad	8	20.0	6	15.0	14	35.0	12	30.0
Impresión positiva	5	12.5	11	27.5	14	35.0	10	25.0
Inteligencia emocional	6	15.0	13	32.5	8	20.0	13	32.5

En la tabla 11, se presentan los datos de la evaluación posttest donde se observa que el componente intrapersonal cuenta con un 50% del total de la muestra con puntajes por encima del promedio, mientras que en el componente interpersonal alcanza un 52.5% por encima de la media, el componente Manejo del estrés presenta la misma distribución del 52.5%, asimismo el componente adaptabilidad presenta un 50% por encima del promedio. En el componente Impresión positiva se muestra que un 55% se encuentra en el promedio de la muestra mientras que en el componente Inteligencia emocional existe un 52.5% por encima del promedio.

Tabla 11
Distribución de frecuencia según niveles de los componentes de la escala de BarOn ICE en la evaluación posttests.

Componentes	Muy bajo		Bajo		Promedio		Alto	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Intrapersonal	6	15.0	14	35.0	10	25.0	10	25.0
Interpersonal	3	7.5	16	40.0	11	27.5	10	25.0
Manejo del estrés	9	22.5	8	20.0	13	32.5	10	25.0
Adaptabilidad	6	15.0	12	30.0	12	30.0	10	25.0
Impresión positiva	6	15.0	12	30.0	22	55.0	0	0.0
Inteligencia emocional	9	22.5	11	27.5	9	22.5	11	27.5

5.2 Análisis de datos

Con respecto a los análisis se han encontrado los siguientes resultados. Como se presenta en la tabla 12, es posible observar que se realizó el contraste de la hipótesis general, comparando las puntuaciones obtenidas en el total de inteligencia emocional presentada por los alumnos del tercer y cuarto grado de educación secundaria antes y después de aplicar el programa. Se identificó una puntuación promedio de 62.4(\pm 6.9) antes de la aplicación del programa y una puntuación promedio de 62.0(\pm 8.1) luego de la aplicación.

Cabe recalcar que no se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes, contando con un valor p de .885. Por ello, se rechaza la hipótesis del investigador, es decir, los niveles del componente índice de la inteligencia emocional presentada por los estudiantes de tercer grado secundaria no han presentado diferencias estadísticamente significativas luego de su participación en el programa de desarrollo de inteligencia emocional.

Tabla 12

Análisis de los datos correspondientes a la hipótesis general antes y después de la aplicación del programa.

Condición	Media	D. E.	t	N
Antes	62.4	6.9	.426	40
Después	62.0	8.1		

*p< .05

Como se puede observar en la tabla 13, se realizó el contraste de la hipótesis específica 1, comparando las puntuaciones obtenidas en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional presentada por los alumnos del tercer y cuarto grado de educación secundaria antes y después de aplicar el programa. Se identificó una puntuación promedio

de 13.1 (± 3.2) antes de la aplicación del programa y una puntuación promedio de 13.0 (± 3.5) luego de la aplicación.

Cabe mencionar que no se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes, contando con un valor p de .924. Por ello, se rechaza la hipótesis del investigador, es decir, los niveles del componente intrapersonal de la inteligencia emocional presentada por los estudiantes de tercer grado secundaria no han presentado diferencias estadísticamente significativas luego de su participación en el programa de desarrollo de inteligencia emocional.

Tabla 13

Análisis de los datos correspondientes a la primera hipótesis específica referida al componente intrapersonal de la inteligencia emocional antes y después de la aplicación del programa.

Condición	Media	D. E.	t	n
Pretest	13.1	3.2	.096	40
Posttest	13.0	3.5		

*p < .05

Como se presenta en la tabla 14, se realizó el contraste de la hipótesis específica 2, comparando las puntuaciones obtenidas en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional presentada por los alumnos del tercer y cuarto grado de educación secundaria antes y después de aplicar el programa. Se identificó una puntuación promedio de 18.5 (± 2.9) antes de la aplicación del programa y una puntuación promedio de 18.5 (± 2.9) luego de la aplicación.

Es necesario mencionar que no se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes, contando con un valor p de .803|. Por ello, se rechaza la hipótesis del investigador, es decir, los niveles del componente intrapersonal de la inteligencia

emocional presentada por los estudiantes de tercer grado secundaria no han presentado diferencias estadísticamente significativas luego de su participación en el programa de desarrollo de inteligencia emocional.

Tabla 14

Análisis de los datos correspondientes a la segunda hipótesis específica referida al componente interpersonal de la inteligencia emocional

Condición	Media	D. E.	t	N
Antes	18.5	2.9	.251	40
Después	18.5	2.9		

*p< .05

Como se observa en la tabla 15, se realizó el contraste de la hipótesis específica 2, comparando las puntuaciones obtenidas en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional presentada por los alumnos del tercer y cuarto grado de educación secundaria antes y después de aplicar el Programa. Se identificó una puntuación promedio de 15.0 (± 2.9) antes de la aplicación del programa y una puntuación promedio de 14.6 (± 3.1) luego de la aplicación.

Así es posible mencionar que no se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes, contando con un valor p de .429|. Por ello, se rechaza la hipótesis del investigador, es decir, los niveles del componente intrapersonal de la inteligencia emocional presentada por los estudiantes de tercer grado secundaria no han presentado diferencias estadísticamente significativas luego de su participación en el programa de desarrollo de inteligencia emocional.

Tabla 15

Análisis de los datos correspondientes a la tercera hipótesis específica referida al componente manejo del estrés de la inteligencia emocional antes y después de la aplicación del programa.

Condición	Media	D. E.	t	N
Antes	15.0	2.9	.792	40
Después	14.6	3.1		

*p< .05

Como se puede observar en la tabla 16, se realizó el contraste de la hipótesis específica 4, comparando las puntuaciones obtenidas en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional presentada por los alumnos del tercer y cuarto grado de educación secundaria antes y después de aplicar el Programa. Se identificó una puntuación promedio de 15.9 (± 3.0) antes de la aplicación del programa y una puntuación promedio de 15.9(± 3.3) luego de la aplicación.

Cabe mencionar que no se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes, contando con un valor p de .885. Por ello, se rechaza la hipótesis del investigador, es decir, los niveles del componente intrapersonal de la inteligencia emocional presentada por los estudiantes de tercer grado secundaria no han presentado diferencias estadísticamente significativas luego de su participación en el programa de desarrollo de inteligencia emocional.

Tabla 16

Análisis de los datos correspondientes a la cuarta hipótesis específica referida al componente adaptabilidad de la inteligencia emocional antes y después de la aplicación del programa.

Condición	Media	D. E.	t	N
Antes	15.9	3.0	.146	40
Después	15.9	3.3		

*p< .05

5.3 Análisis y discusión de resultados

Con respecto a la aplicación del programa, se observa que en la hipótesis específica 1 relacionada al componente intrapersonal de la inteligencia emocional se puede constatar que no hubo variaciones estadísticamente significativas en los puntajes obtenidos después de la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional a diferencia de la reciente investigación de Sánchez (2019) quien encontró una diferencia estadísticamente significativa entre el grupo de control y el grupo al cual se le aplicó un programa.

De la misma manera el programa aplicado por Ambrona (2012) encontró mejoras en los infantes de primer grado de educación primaria dónde se aplicó un programa breve para desarrollar las habilidades relacionadas a la inteligencia emocional.

En relación a la segunda hipótesis específica que está relacionada con el componente interpersonal de la inteligencia emocional, se puede observar que después de haber realizado la investigación no existen variaciones estadísticamente significativas entre los puntajes obtenidos después de la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional en contraste al estudio realizado por Alvarez y Miranda (2020) cuando aplicaron un programa de desarrollo emocional en estudiantes de 10 a 12 años.

A propósito de Maita (2016) quien en su investigación en el caso de padres divorciados encontró que efectivamente se podía observar que afecta negativamente en el desarrollo de la inteligencia emocional de los hijos por lo cual se podría inferir que hay factores externos que influyen y que son difíciles de controlar.

Sobre la tercera hipótesis específica, que se encuentra relacionada al componente Adaptabilidad de la inteligencia emocional, muestra que después de haber realizado la investigación no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes antes y después de la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional, por el contrario en la investigación de Alvarez y Miranda (2020) quienes al aplicar un programa de desarrollo de inteligencia emocional, encontraron diferencias estadísticamente significativas en su estudio.

En este sentido también Pareja (2017) cuando realizó la aplicación del programa PAMI, no encontró variaciones en los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación del programa con alumnos de 4to y 5to de primaria, en el componente adaptabilidad.

Con respecto a la cuarta hipótesis, que se encuentra relacionada al componente manejo del estrés de la inteligencia emocional según BarOn, se puede observar que después de haber realizado la investigación no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional a diferencia del estudio realizado por Filella (2014) quien aplicó un programa de desarrollo emocional en estudiantes de 6 a 12 años, quienes mostraron un aumento significativo de las puntuaciones respecto a las competencias emocionales. Asimismo, Pareja (2017) en su investigación determina que luego de aplicar el programa MAPI, logra un mejor puntaje en relación al componente manejo del estrés mas no en los otros aspectos.

Finalmente con la hipótesis general, todas esas observaciones se relacionan también con lo expuesto en la tabla 12, donde se muestra que no se han producido las variaciones esperadas después de la aplicación del programa, lo cual no coincide con el trabajo de

Alvarez (2017) ni Filella (2014), pero sí coincide con el trabajo de Pareja (2017) quien logró obtener variaciones en sus resultados solo en el componente manejo del estrés, y al igual que esta investigación no pudo hallar diferencias entre los puntajes antes y después de los otros componentes.

Asimismo, cabe resaltar que hay algunos resultados individuales que resultan interesantes para la investigación, ya que muestran variaciones entre sus puntajes después de haber aplicado el programa de desarrollo de inteligencia emocional de manera positiva.

CAPÍTULO VI

Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones generales y específicas

Con respecto al programa se puede decir que:

1. En líneas generales la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional no ha generado los efectos esperados en este grupo estudiado, abriendo, por tanto, probables interrogantes sobre aspecto a seguir investigando.
2. De la misma manera, se encontró que efectivamente no existen diferencias entre los puntajes en el componente intrapersonal antes y después de aplicar el programa en estudiantes de 3ero y 4to de secundaria de un colegio particular de Pachacámac.
3. El programa aplicado no genera los cambios deseados entre los puntajes en el componente interpersonal antes y después de su aplicación en estudiantes de 3ero y 4to de secundaria de un colegio particular de Pachacámac.
4. El programa aplicado no ha producido cambios significativos en el componente adaptabilidad antes y después de su aplicación en estudiantes de 3ero y 4to de secundaria de un colegio particular de Pachacámac.

5. La aplicación del programa no genera variaciones significativas entre los puntajes en el componente manejo del estrés antes y después de aplicar el programa en estudiantes de 3ero y 4to de secundaria de un colegio particular de Pachacámac.

6.2 Recomendaciones

Luego de haber realizado la investigación se pueden hacer las siguientes recomendaciones:

1. Hacer investigaciones de este tipo en distintas localidades con distintos participantes.
2. Elaborar instrumentos y programas de esta temática que se adapten a la realidad de Lima y el Perú, utilizando lenguajes como el quechua o el aimara.
3. Realizar investigaciones de tipo longitudinal sobre el tema para obtener mayor información sobre el impacto que tendría en la educación en general.
4. Es necesario seguir obteniendo evidencias sobre las diferencias socio culturales en el desarrollo de las habilidades relacionadas a la inteligencia emocional.

6.3 Resumen.

Esta investigación tiene como objetivo aplicar un programa de desarrollo de inteligencia emocional en estudiantes de tercer y cuarto grado de secundaria, con la finalidad de aumentar los valores encontrados según los componentes del inventario de Baron Ice Na. Esta investigación es diseño cuasi experimental, y cuenta con una muestra total de 40 alumnos con un solo grupo experimental. Asimismo, con la t de Student se analizaron las hipótesis, a partir de esto se obtienen como resultado que no existen diferencias estadísticamente significativas en ningún componente antes y después de la aplicación del programa en las puntuaciones obtenidas. El análisis se contrastó con el marco teórico permitiendo hallar las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Palabras clave: Inteligencia emocional, componentes de inteligencia emocional, programa, estudiantes.

6.4 Abstract.

This research aims to implement an emotional intelligence development program in third and fourth grade high school students, in order to increase the values found according to the components of Baron Ice Na's inventory. This research is quasi-experimental design, and has a total sample of 40 students with a single experimental group. Also with the Student t the hypotheses were analyzed, from this they are obtained as a result that there are no statistically significant differences in any component before and after the application of the program in the scores obtained. The analysis was contrasted with the theoretical framework allowing to find the conclusions and recommendations of the research.

Keywords: Emotional intelligence, emotional intelligence components, program, students.

Referencias

- Acevedo, A., y Murcia, A. (2017). La inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje de estudiantes de quinto de primaria en una Institución Educativa Departamental Nacionalizada. *El Ágora USB*, 17(2), 545-555.
<https://doi.org/10.21500/16578031.3290>
- Ambrona, T., López-Pérez, B., & Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-49. doi: 10.5944/reop.vol.23. num.1.2012.11392
- Álvarez, A., y Miranda, M. (2020). *Efecto de la aplicación del programa “Educando Nuestras emociones” en estudiantes de 10 a 12 años de la Institución educativa “Santiago Agüero Centurión N°82063” del distrito de Jesús – Cajamarca*. (Tesis para optar el grado de Maestro en Psicología). Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Perú. Encontrado en:
<http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/1239>
- Arévalo, E. y Calmet, V. (2003). Adaptación y estandarización de la Batería de Socialización BAS-3. *Revista de psicología de la Universidad César Vallejo*, 5(1), 76-90.

Bar-ON (1997). *La evaluación de la Inteligencia Emocional a través del inventario Bar-On ICE*. Madrid, España: TEA Ediciones.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado en: <http://www.doredin.mec.es/documentos/007200330493.pdf>

Bisquerra, R. y Pérez N. (2007). Competencias emocionales. *Educación*, 21(10), 61-82. Recuperado en: <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/>

Bisquerra, R. (2007). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Editorial Praxis.

Calero, D., Barreyro, P., y Injoque, I. (2017). Inteligencia emocional durante la adolescencia: su relación con la participación en actividades extracurriculares. *Psicodebate*, 17(2), 43-54. <https://doi.org/10.18682/pd.v17i2.693>

Cerón, D., Pérez, I., y Ibáñez, M. (2011). Inteligencia emocional en adolescentes de dos colegios de Bogotá. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(1), 49-64. Encontrado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=806/80619286004>

Cristobal, R. (2017). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución Educativa Fe y Alegría 34 Chorrillos*. (Tesis para optar el grado de Maestro en Psicología). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
Encontrado en: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/5891>

Extremera, N. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2). Disponible en línea: redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html

Fernández, P. y Ruíz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15), 1-16. Encontrado en: <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924009.pdf>

Fernández, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana De Educación*, 29(1), 1-6.
<https://doi.org/10.35362/rie2912869>

Filella, G., Pérez, N., Oriol, X., y Agulló, M. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, 26(4), 15-147. <https://doi.org/10.15581/004.26.125-147>

Gaspar, C. (2016). *Efectos del programa PRM en la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable*. (Tesis para

optar el grado de Maestro en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Encontrado en:
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/4798>

Goleman, D. (1998). *La Inteligencia emocional*. Argentina: Editorial Zeta.

Goleman, D. (2001). *Inteligencia Emocional*. España: Editorial Kairos.

Huemura, S. (2014). Programa para mejorar la inteligencia emocional y correlacionarla con el rendimiento académico en estudiantes de primero de secundaria. *Revista Ciencia y tecnología*, 14(2), 101-113. <https://doi.org/10.15581/004.26.125-147>

Jiménez Morales, M., & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80511492005>

Lopes, P. y Salovey, P. (2004). "Toward a broader education: Social, emotional, and practical skills". EJ. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, y H. J. Walberg (Eds.), *Building school success on social and emotional learning* (pp. 79-93). New York: Teachers College Press.

https://www.researchgate.net/publication/267407192_Toward_a_Broader_Education_Social_Emotional_and_Practical_Skills

Macías, A. (2002). Las Múltiples Inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, (10),27-38.
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21301003>

Maita, J. (2016). El divorcio de los padres y la inteligencia emocional de los estudiantes del primer semestre de la Universidad Adventista de Bolivia. *Rev. Inv*, 6(1) 26-47.
Encontrado en:
<http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-02292017000100002&lng=es&nrm=iso>. ISSN 2313-0229.

Matalinares, M., Arenas, C., Dioses, A., Muratta, R., Pareja, C., Díaz, G., García, C., Diego, M., y Chávez, J. (2005). Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 8(2), 41-55.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v8i2.4047>

Moscoso, R. (2019). *Aplicación del programa desarrollo de la inteligencia emocional para mejorar el desempeño académico de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución educativa privada "SISE"*. (Tesis para optar el grado de Doctor en Educación). Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú. Encontrado en: <https://hdl.handle.net/20.500.12727/3554>

- Olmo, O. (2018). *Inteligencia emocional en estudiantes de quinto de primaria en un colegio particular del distrito de San Juan de Lurigancho – 2018*. (Tesis para optar el grado de licenciado en Psicología). Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú. Encontrado en: <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3719>
- Pareja, A. (2017). *Programa “Mirándome a mí mismo - PAMI” y efectos en la inteligencia emocional en alumnos de primaria*. (Tesis para optar el grado de Doctor en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Encontrado en: <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/7709>
- Parodi, A., Belmonte, V., Ferrándiz, C., y Ruiz, M. (2017). La Relación entre la Inteligencia Emocional y la Personalidad en Estudiantes De Educación Secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1),137-143. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349853220014>
- Petrides,V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of Trait Emotional Intelligence in Academic Performance and Deviant Behavior at School. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277–293. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00084-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00084-9)
- Schutte, S., Schuettpelez, E., y Malouff, M. (2001). Emotional Intelligence and Task Performance. *Imagination, Cognition and Personality*, 20(4), 347–354. <https://doi.org/10.2190/J0X6-BHTG-KPV6-2UXX>

Saldaña, L. y Vega, G. (2013). *Programa de Inteligencia Emocional en el Manejo de las Relaciones Interpersonales de los alumnos del segundo grado de secundaria de la I.E. Juan Ignacio Gutiérrez Fuente del Distrito de Paiján*. (Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú. Encontrado en:

http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/1804/1/re_psicologia_inteligencia.emocional.conducta.social.en.estudiantes_tesis.pdf

Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Sarrionandia, A. y Garaigordobil, M. (2017). Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicósomáticos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 110-118. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80551191004>

Siguenza, V., Carballid, R., Pérez, A., y Fonseca, E. (2019). Implementación y evaluación de un programa de inteligencia emocional en adolescentes. *Universitas Psychologica*, 18(3), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-3.iepi>

Sotil, A., Ecurra, L., Huerta, R., Rosas M., Campos, E. y Llaños, A. (2008) Efectos de un programa para desarrollar la inteligencia emocional en alumnos del sexto grado de educación primaria. *Revista IIPSI*. 11(2), 55-65. Disponible en: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ripsi/v11n2/a05.pdf>

Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, (4),129-160. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1471/147118178005>

Velásquez, S. (2015). Escalas de inteligencia emocional en alumnos del curso de Psicología Familiar, Piura. *In Crescendo Ciencias de la Salud*. 2(1), 285-295. Doi: <http://dx.doi.org/10.21895/incres>

Villacorta, E. (2010). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. *CIEN DES*, 2010(12), 41-56. <http://dx.doi.org/10.21503/CienciayDesarrollo.2010.v12.04>

Zavala, M., Valadez, M., y Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2),321-338. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2931/293121924004>

Zuñiga, M. (2013). *Estilos de crianza y la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de la I. E. N° 2026 de Comas*. (Tesis para optar el grado de Licenciado).

Universidad César Vallejo. Lima, Perú. Encontrado en:

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/13932>

Anexos

Resultados complementarios individuales en la aplicación del programa de desarrollo de inteligencia emocional referido a algunos estudiantes.

Tabla 17

Comparación de resultados de los puntajes obtenidos del estudiante 1 en el inventario de BarOn ICE.

Estudiante 1	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Impresión positiva	Total Cociente Emocional
Antes	103	95	108	97	105	107
Después	112	110	108	97	121	118

Tabla 18

Comparación de resultados de los puntajes obtenidos del estudiante 2 en el inventario de BarOn ICE.

Estudiante 2	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Impresión positiva	Total Cociente Emocional
Antes	61	95	86	105	84	94
Después	70	110	95	114	105	115

Tabla 19

Comparación de resultados de los puntajes obtenidos del estudiante 3 en el inventario de BarOn ICE.

Estudiante 3	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Impresión positiva	Total Cociente Emocional
Antes	118	93	124	84	104	104
Después	113	108	119	101	104	115

Tabla 20

Comparación de resultados de los puntajes obtenidos del estudiante 4 en el inventario de BarOn ICE.

Estudiante 4	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Impresión positiva	Total Cociente Emocional
Antes	93	83	119	84	76	88
Después	103	113	106	84	87	98

Tabla 21

Comparación de resultados de los puntajes obtenidos del estudiante 5 en el inventario de BarOn ICE.

Estudiante 5	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Impresión positiva	Total Cociente Emocional
Antes	123	122	110	93	82	106
Después	108	127	119	93	93	115

Tabla 22

Comparación de resultados de los puntajes obtenidos del estudiante 6 en el inventario de BarOn ICE.

Estudiante 6	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Impresión positiva	Total Cociente Emocional
Antes	89	98	133	89	98	109
Después	93	108	133	97	104	119

Tabla 23

Comparación de resultados de los puntajes obtenidos del estudiante 7 en el inventario de BarOn ICE.

Estudiante 7	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Impresión positiva	Total Cociente Emocional
Antes	84	98	115	105	93	107
Después	84	103	124	101	120	121

Tabla 24

Comparación de resultados de los puntajes obtenidos del estudiante 2 en el inventario de BarOn ICE.

Estudiante 8	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Impresión positiva	Total Cociente Emocional
Antes	84	95	86	114	73	94
Después	80	105	95	126	121	124

Tabla 25

Comparación de resultados de los puntajes obtenidos del estudiante 9 en el inventario de BarOn ICE.

Estudiante 9	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Impresión positiva	Total Cociente Emocional
Antes	80	71	65	97	121	85
Después	103	90	103	101	95	102

Tabla 26

Comparación de resultados de los puntajes obtenidos del estudiante 2 en el inventario de BarOn ICE.

Estudiante 10	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Impresión positiva	Total Cociente Emocional
Antes	117	105	86	77	100	90
Después	89	105	125	97	100	116

Cartas

Surco, 2 de octubre de 2020.

Sr
Lic.
Ahmey Chong
Presente

De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a usted solicitando se sirva validar como experto/a el programa que se adjunta referido al constructo de Inteligencia Emocional, el cual tiene (Señalar las partes o secciones o ...)

La/s definiciones son las siguientes:


- **Inteligencia Emocional:** Según BarOn, lo define como un conjunto de habilidades emocionales, con competencias y destrezas en el campo personal y social, que no necesariamente son cognitivas, pero que influencia en el afrontamiento del medio ambiente.
- **Componente Intrapersonal:** Hace referencia a la autoconciencia, comprensión de las propias emociones y la aceptación
- **Componente interpersonal:** Hace referencia a la conciencia social, y las relaciones que tenemos con los otros
- **Componente Adaptabilidad:** Hace referencia a la gestión del cambio por la cual atraviesa una persona.
- **Componente manejo del estrés:** Hace referencia a la gestión y regulación emocional, así como control de impulsos.
- **Componente Impresión positiva:** Hace referencia a disfrutar con los otros y estar satisfecho con uno mismo, así como el optimismo frente a las situaciones de la vida.

Agradeceré se sirva señalar, en el formato adjunto, si se acepta o rechaza el ítem, y si lo estima conveniente, sírvase realizar la observación respectiva. De esta manera, será posible determinar el índice cuantitativo de la validez de contenido utilizando el criterio de Lawshe, lo que a su vez permitirá elaborar mi tesis de Licenciatura en Psicología.

Expresando mi reconocimiento por su colaboración, me suscribo de usted.

Muy atentamente,

Bruno Urquiza Mendoza


AH-MEY JOSÉ CHONG RADOLOVICH
PSICOLOGO
C.P.S.P. N° 37981 *Accepted.*

Surco, 2 de octubre de 2020.

Sr
Lic.
Wendy Sheila Ortiz Roalcaba
Presente

De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a usted solicitando se sirva validar como experto/a el programa que se adjunta referido al constructo de Inteligencia Emocional, el cual tiene (Señalar las partes o secciones o ...)

La/s definiciones son las siguientes:

- **Inteligencia Emocional:** Según BarOn, lo define como un conjunto de habilidades emocionales, con competencias y destrezas en el campo personal y social, que no necesariamente son cognitivas, pero que influencia en el afrontamiento del medio ambiente.
- **Componente Intrapersonal:** Hace referencia a la autoconciencia, comprensión de las propias emociones y la aceptación
- **Componente interpersonal:** Hace referencia a la conciencia social, y las relaciones que tenemos con los otros
- **Componente Adaptabilidad:** Hace referencia a la gestión del cambio por la cual atraviesa una persona.
- **Componente manejo del estrés:** Hace referencia a la gestión y regulación emocional, así como control de impulsos.
- **Componente Impresión positiva:** Hace referencia a disfrutar con los otros y estar satisfecho con uno mismo, así como el optimismo frente a las situaciones de la vida.

Agradeceré se sirva señalar, en el formato adjunto, si se acepta o rechaza el ítem, y si lo estima conveniente, sírvase realizar la observación respectiva. De esta manera, será posible determinar el índice cuantitativo de la validez de contenido utilizando el criterio de Lawshe, lo que a su vez permitirá elaborar mi tesis de Licenciatura en Psicología.

Expresando mi reconocimiento por su colaboración, me suscribo de usted.

Muy atentamente,

Bruno Urquiza Mendoza

APROBADO



Surco, 2 de octubre de 2020.

Sr

Lic.

Dhara Chale Casimiro

Presente

De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a usted solicitando se sirva validar como experto/a el programa que se adjunta referido al constructo de Inteligencia Emocional, el cual tiene (Señalar las partes o secciones o ...)

La/s definiciones son las siguientes:

- **Inteligencia Emocional:** Según BarOn, lo define como un conjunto de habilidades emocionales, con competencias y destrezas en el campo personal y social, que no necesariamente son cognitivas, pero que influencia en el afrontamiento del medio ambiente.
- **Componente Intrapersonal:** Hace referencia a la autoconciencia, comprensión de las propias emociones y la aceptación
- **Componente interpersonal:** Hace referencia a la conciencia social, y las relaciones que tenemos con los otros
- **Componente Adaptabilidad:** Hace referencia a la gestión del cambio por la cual atraviesa una persona.
- **Componente manejo del estrés:** Hace referencia a la gestión y regulación emocional, así como control de impulsos.
- **Componente Impresión positiva:** Hace referencia a disfrutar con los otros y estar satisfecho con uno mismo, así como el optimismo frente a las situaciones de la vida.

Agradeceré se sirva señalar, en el formato adjunto, si se acepta o rechaza el ítem, y si lo estima conveniente, sírvase realizar la observación respectiva. De esta manera, será posible determinar el índice cuantitativo de la validez de contenido utilizando el criterio de Lawshe, lo que a su vez permitirá elaborar mi tesis de Licenciatura en Psicología.

Expresando mi reconocimiento por su colaboración, me suscribo de usted.

Muy atentamente,

Bruno Urquiza Mendoza

APROBADO

