



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y TUTORÍA
ESCOLAR**

TRABAJO ACADÉMICO

**Evaluación de la gestión de las emociones en estudiantes del cuarto
grado nivel secundaria de la Institución Educativa
“Mercedes Cabello de Carbonera”, Ilo – 2018.**

PRESENTADO POR
Karina Luz, Cutimbo Vargas

ASESOR
Mgr. Minelly Glidde Jesús Salas Vega

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA Y TUTORÍA ESCOLAR**

MOQUEGUA – PERÚ

2020

Índice de Contenido

Carátula	
Página del Jurado	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de Contenido	iv
Índice de Tablas	vi
Índice de Figuras	vi
Resumen	vii

CAPÍTULO I.

INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedente.....	1
1.2. Descripción del problema	10
1.2.1. Problema general.....	10
1.2.2. Problemas específicos	10
1.3. Objetivos	11
1.3.1. Objetivo general	11
1.3.2. Objetivos específicos.....	11
1.4. Justificación	12

CAPÍTULO II.

DESARROLLO TEMÁTICO

2.1. Marco Teórico.....	14
2.1.1. Orígenes de la Inteligencia Emocional.....	14
2.1.2. Modelos de Inteligencia Emocional.....	18
2.1.3. Concepto de Inteligencia Emocional.....	20
2.1.4. Gestión de las emociones	24
2.1.5. La Alfabetización Emocional.....	25
2.1.6. El coste del analfabetismo emocional	28
2.1.7. Manejo de las emociones en países que destacan por su nivel educativo.	30

2.1.8. La escolarización de las emociones desde el enfoque del Ministerio de Educación peruano.	34
2.1.9. La inteligencia emocional en el aula	41
2.1.10. La inteligencia emocional a lo largo del desarrollo del ser humano..	42
2.1.11. Configuración del Modelo de Bar-On.....	44
2.2. Casuística de investigación	49
2.3. Presentación y Discusión de Resultados.....	56
2.3.1. Presentación de resultados	56
2.3.2. Discusión de Resultados.....	78

CAPÍTULO III.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

3.1. Conclusiones	85
3.2. Recomendaciones	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	90
APÉNDICES	96

Índice de Tablas

Tabla 1: Componentes de los Modelos de Inteligencia Emocional.....	19
Tabla 2: Conceptualización de Inteligencia Emocional desde los diferentes tipos de modelos y autores.	22
Tabla 3: Perfil de Egreso de la Educación Básica, según el Currículo Nacional peruano vigente desde el 2017.....	36
Tabla 4: Articulación de la inteligencia emocional con los enfoques transversales.....	39
Tabla 5: Escalas y subescalas multidimensionales del Modelo de Bar-On en la medición de la inteligencia emocional	45
Tabla 6: Escalas incluidas en el Bar-On EQ-i:YV	47
Tabla 7: Ficha técnica del Inventario del Cociente Emocional versión para jóvenes - BarOn EQ-i:YV	48
Tabla 8: Matrículas por grado y sexo de la I.E. Mercedes Cabello de Carbonera en Ilo-Moquegua, 2018	50
Tabla 9: Población del Cuarto Grado nivel secundaria por sección y sexo de la I.E. “Mercedes Cabello de Carbonera” Ilo – Moquegua, en el 2018.	50
Tabla 10: Muestra del Cuarto Grado “F” nivel secundaria por sexo y edad de la I.E. “Mercedes Cabello de Carbonera” Ilo – Moquegua, en el 2018.	51
Tabla 11: Ítems que corresponden al índice de inconsistencia en el Bar-On EQ-i:YV.	58
Tabla 12: Índice de inconsistencia calculado por estudiante	59
Tabla 13: Medias y desviaciones estándar como valores normativos de referencia para transformación a puntajes escalares en el EQ-i:YV	60
Tabla 14: Prueba de normalidad del cociente emocional.....	68
Tabla 15: Prueba T-Student para la diferencia entre edades del cociente emocional en muestras independientes	69

Índice de Figuras

Figura 1.	Perfiles para las escalas y cociente emocional del BarOn EQ-i:YV versión para jóvenes.	61
Figura 2.	Perfil de la escala de impresión positiva por estudiante y género.....	61
Figura 3.	Perfil de la escala de impresión positiva del grupo en estudio.....	62
Figura 4.	Perfil de la escala del estado de ánimo en general por género y estudiante.....	63
Figura 5.	Perfil de la escala del estado de ánimo del grupo en estudio.	64
Figura 6.	Perfil del Cociente Emocional por estudiante y género	65
Figura 7.	Perfil del Cociente Emocional del grupo en estudio por género.....	66
Figura 8.	Perfil del Cociente Emocional del grupo en estudio por edad	67
Figura 9.	Perfil de la escala: Intrapersonal por estudiante y género.....	69
Figura 10.	Perfil de la escala: Intrapersonal del grupo en estudio por género.....	70
Figura 11.	Perfil de la escala: Interpersonal por género y estudiante.....	71
Figura 12.	Perfil de la escala: Interpersonal del grupo en estudio por género.....	73
Figura 13.	Perfil de la escala: Adaptabilidad por estudiante y género	74
Figura 14.	Perfil de la escala de adaptabilidad del grupo en estudio por género.	75
Figura 15.	Perfil de la escala: Manejo del estrés por estudiante y género.....	76
Figura 16.	Perfil de la escala de manejo del estrés del grupo en estudio por género.....	77

Resumen

En el día a día de la labor docente, siempre está presente la inquietud de querer lograr el mejor desempeño en el aula para brindar al estudiante todo el apoyo y todas las herramientas necesarias para lograr los aprendizajes. Por eso es tan importante saber cómo son nuestros estudiantes, que inteligencia emocional poseen, cómo regularizan sus emociones y si realmente están dispuestos a aprender. Se entiende que el propósito del presente estudio es conocer cómo es que los estudiantes están gestionando sus emociones. La muestra estuvo conformada por 24 estudiantes entre 15 y 16 años de edad, pertenecientes a una sección de cuarto grado de secundaria, de una Institución Educativa en Ilo, seleccionada por conformidad, debido a la afinidad con los estudiantes y con la intención de lograr datos fidedignos que sean lo más cercano a la realidad. Se utilizó el método Reuven Bar-On, propuesto desde 1988, a través de un cuestionario EQ-i:YV que mide el cociente emocional en niños y adolescentes. La presente investigación permitió comprobar que un 54% de ellos gestionan adecuadamente sus emociones y lograrán ser exitosos en la vida, más el 46% restante tiene ciertas dificultades en lograrlo. Entre otros hallazgos, los estudiantes poseen mejores competencias intrapersonales (83%), son buenamente adaptables a los cambios (67%) y poseen un buen estado de ánimo (58%); por el contrario, no son tan competentes interpersonalmente (46%) y enfrentan serios problemas para lidiar con el estrés (83%), requieren mejoras.

Palabras claves: Evaluación de las emociones, modelo de Bar-On y estudiantes

CAPÍTULO I.

INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes

El ser humano requiere, por necesidad innata, expresar sus sentimientos y pensamientos, en una comunicación constante con el mundo que lo rodea y con los demás seres humanos, en todos los entornos donde se desenvuelve y de diversas formas como pudiere. Para ello, requiere autogestionar sus capacidades y habilidades sociales para ser asertivo en su actuar, tolerante, empático y respetuoso al momento de comunicar sus necesidades y deseos; de esta manera logra potenciar positivamente sus relaciones personales y alcanzar un crecimiento espiritual que lo hace poseedor de un eficaz equilibrio emocional. Uno de los principales escenarios donde el ser humano busca desenvolverse y se presta para evaluar que habilidades sociales va adquiriendo es la institución educativa; en ella adquiere importantes experiencias que, a lo largo de su desarrollo, le permitirán gestionar eficazmente sus emociones y enfrentarse, mañana más tarde, a los retos que le depare la vida, alcanzando armonía, equilibrio y serenidad en la madurez de la vida.

En las indagaciones realizadas, se encontró gran cantidad de investigaciones sobre este tema, aplicadas a nivel nacional y en el entorno internacional, así como también en diferentes grupos sociales, esto evidencia que hay una marcada preocupación por demostrar que el ser humano necesita desarrollar su inteligencia emocional y poseer control sobre sus emociones; cualidades necesarias para vivir en armonía, enfrentar retos, solucionar problemas y evitar conflictos sociales. Los siguientes antecedentes abordan a la inteligencia emocional dentro del nivel internacional:

Carlos Salavera y Pablo Usán (2018), de la Universidad de Zaragoza – España, evaluaron si entre el humor y la inteligencia emocional existía alguna relación. La muestra estuvo conformada por un grupo de 1,304 estudiantes de secundaria, 51.15% chicos y 48.85% chicas. Sus indagaciones refieren que el humor está relacionado con la salud física y psicológica de la persona; se apoyan en varias investigaciones realizadas por otros autores, quienes encontraron marcada relación del humor con la reducción del dolor, una vida satisfecha mejora los niveles de salud física de la persona. Mencionan también que, en el ámbito educativo, el humor juega un rol muy importante en las relaciones interpersonales positivas y en la disminución de las tensiones y conflictos personales. Finalmente, los hallazgos muestran que los hombres utilizan distintos estilos de humor, lo que les permite gestionar sus emociones y mejorar sus relaciones sociales, pero este no muestra efecto sobre la atención misma de las emociones. Un 68% de estudiantes evidencian un uso inadecuado del humor y un bajo nivel de inteligencia emocional. La regulación de las emociones depende directa y significativamente en un

44,5% de un humor de automejora. Así mismo, a pesar de que las mujeres obtuvieran puntajes más bajos, esto puede deberse a la identidad de género y a la educación recibida, siendo muy necesario ampliar este tipo de estudios en diferentes entornos, ya que las demás investigaciones encontradas refieren lo contrario. Recomiendan que es muy necesario implementar programas educativos orientados al entrenamiento del humor y de la inteligencia emocional, ya que estos proporcionan soporte emocional en la gestión de los conflictos.

Sarrionandia y Garaigordobil (2016), se plantearon dos objetivos de investigación, el evaluar la aplicación de un programa para fomentar la inteligencia emocional y comprobar si el factor sexo era un determinante diferencial en los resultados. La muestra la conformaron 148 adolescentes, entre los 13 y 16 años de la ciudad de Biskaia - España, el 45% fueron hombres y el 55% mujeres, cursando estudios en el tercer grado del nivel secundario; se seleccionaron 3 centros educativos con características diferenciales en cuanto al nivel socioeconómico, dos eran instituciones públicas y un colegio privado. Para llevar a cabo su comprobación se basaron en los estudios cuasiexperimentales con el grupo control y medidas repetidas; así mismo, aplicaron una prueba de seguimiento después de un año de concluir su intervención. El grupo experimental estuvo conformado por cuatro subgrupos con un total de 83 estudiantes y el grupo control por tres subgrupos que en total hacían 65 estudiantes. Las variables dependientes evaluadas fueron: 1) Inteligencia emocional, medida a través del inventario EQ-i:YV de Bar-On y Parker, en su versión para niños y adolescentes;

2) Felicidad, medida con el cuestionario de felicidad (OHQ) en su adaptación española; 3) Cinco factores de la personalidad: conciencia, amabilidad, extraversión, apertura e inestabilidad emocional, el instrumento utilizado fue el cuestionario Big Five (BFQ-NA) para niños y adolescentes en su adaptación española; y 4) Síntomas psicósomáticos, medidos a través del cuestionario de salud del paciente (PHQ-15) en su adaptación española. Estas cuatro variables fueron sometidas a experimentación a través del programa de intervención para el manejo de la inteligencia emocional, como variable independiente, compuesto por 20 sesiones de una hora semanal y 31 actividades organizadas en 5 ejes de intervención: autoconciencia, comunicación, empatía, regulación emocional y estado de ánimo. Tanto el grupo experimental como el grupo control poseían un alto nivel de homogeneidad entre todas las condiciones a evaluar al inicio del estudio; esta situación valida la inexistencia de sesgos entre las muestras a comparar. Los resultados finales demostraron que en la comparación del pretest y posttest, se logró potenciar significativamente la inteligencia emocional, los puntajes obtenidos en el posttest alcanzaron puntajes relativamente altos en contraste con el pretest. Así también, la comparación de medias y de varianzas muestran diferencias significativas a favor de la inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal y estado de ánimo; y en la comparación con la prueba de seguimiento aplicado, estas variables lograron mantenerse después de un año de su intervención y aún más, lograron mejorar el manejo del estrés. Por el contrario, en la variable adaptabilidad no lograron su cometido, los valores de esta no lograron incrementarse entre el pretest-posttest, ni en la

prueba de seguimiento. Otro caso se evidenció en la felicidad y los rasgos de personalidad, cuya mejoría no se manifiestan en el postest, sino en el test de seguimiento; después de un año, la mejora de la inteligencia emocional logra que los estudiantes se sientan más felices y disminuyan su inestabilidad emocional. En cuanto a las diferencias en el sexo, se pudo comprobar que, en la evaluación de los cuatro factores, no hay cambios sustanciales producto de la intervención, los resultados fueron similares a excepción de los síntomas psicósomáticos, que en los varones lograron puntajes mucho más bajos. Por último, se puede afirmar que los efectos del programa de intervención mantienen su mejoría en la inteligencia emocional y en los otros factores asociados a ella como la felicidad, los rasgos adaptativos de personalidad y los síntomas psicósomáticos, hasta después de un año de su intervención.

Rey, Quintana-Orts, Mérida-López y Extremera (2018), de la Universidad de Málaga en España, con el afán de evaluar factores que protejan contra las consecuencias psicológicas de la cibervictimización para una detección e intervención escolar más eficaz, los llevaron a indagar si las habilidades de regulación emocional estaban relacionadas con experiencias de cibervictimización; así también, vieron necesario evaluar si el género cumplía un papel moderador o predictivo en la cibervictimización. Para ello, involucraron un total de 1,645 estudiantes con edades entre 12 a 18 años, el 51% de mujeres y 49% de varones; procedentes de 6 colegios públicos de la provincia de Málaga, en España. Para medir la cibervictimización se utilizó el Cuestionario del Proyecto Europeo de Intervención de Cyberbullying (ECIPQ) y para evaluar la Inteligencia Emocional usaron la Escala de Wong

y Law (WLEIS). Los hallazgos principales mostraron una prevalencia del 16% de ciber-víctimas ocasionales o severas; la forma más frecuente de ciberacoso fueron los insultos a través del internet o mensajería instantánea; confirmaron también que el déficit en regulación emocional se encontraba relacionado directamente con una mayor cibervictimización tanto en hombres como en mujeres; destacaron también que el género si marcó diferencias significativas en los resultados, incidiendo en las mujeres una relación más intensa entre las habilidades emocionales y las experiencias de cibervictimización, y los varones mostraron un mejor manejo de su inteligencia intrapersonal, de asimilación y una adecuada regulación emocional; esto último puede deberse a que los hombres son más activos y resolutivos, así como la sobreestimación de sus habilidades emocionales. Por último, enfatizan que la regulación de las emociones podría ser considerada como un recurso valioso en la lucha contra el ciberacoso.

Enfocados en los estilos de aprendizaje Segura, Cacheiro y Concepción (2018) en Venezuela, desarrollaron una investigación orientada a identificar y correlacionar los estilos de aprendizaje con las habilidades emocionales, evaluando la intervención de los factores género y contexto geográfico. Estudio descriptivo correlacional que trabajó sobre una muestra por conveniencia de 263 estudiantes, 40% varones y 60% mujeres, entre edades de 15 a 22 años, de 6 instituciones educativas de nivel secundario y de formación tecnológica de los Teques y Caracas en Venezuela. Los instrumentos aplicados fueron el cuestionario CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje) que mide los estilos de aprendizaje de los

estudiantes y el cuestionario de habilidades emocionales, ambos instrumentos evaluados y validados. Los hallazgos relacionados con el tema de investigación confirman que las emociones se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje; existiendo un sinnúmero de interrelaciones significativas entre cada una de las habilidades emocionales (la autoconciencia de primer nivel, autoconciencia de segundo nivel, autocontrol, empatía, motivación y la competencia social) con cada uno de los estilos de aprendizaje (pragmático, reflexivo, activo y teórico), a excepción del autocontrol-activo y autocontrol-pragmático que no mostraron relación. Estas evidencias resaltan el manejo adecuado de la inteligencia emocional y la influencia significativa que ejerce sobre otros factores importantes, que no hacen más que demostrar que estar bien, sentirse feliz, tener pensamientos positivos, mejoran las relaciones sociales, el deseo de superación personal y el aprendizaje.

En el ámbito nacional, también se indagó sobre la inteligencia emocional; las siguientes investigaciones dan cuenta del interés investigativo sobre este tema:

Ruiz y Carranza (2018), docentes universitarios, investigaron sobre la inteligencia emocional comparando su desempeño en grupos diferenciados por género y por clima familiar, este estudio fue aplicado a una muestra de 127 adolescentes de un distrito Limeño, a través de un diseño transversal – correlacional. Los hallazgos muestran que las mujeres poseen niveles superiores de empatía que los varones; los estereotipos sociales le atribuyen a la mujer mayor sensibilidad emocional, con una marcada tendencia al

cuidado y soporte a los más débiles; así mismo, según el género, las habilidades sociales difieren con puntuaciones más significativas en las mujeres. Con respecto al autocontrol de las emociones y la automotivación, los puntajes obtenidos no tienen diferencias relevantes entre géneros. Por último, comprobaron que el clima familiar se encuentra relacionado directa y significativamente con la inteligencia emocional, siendo la familia un entorno influyente para que los adolescentes sepan manejar y controlar sus emociones, además de ser el espacio donde sienten mayor proximidad y confianza.

Reyes y Carrasco (2014) realizaron un estudio para evaluar la inteligencia emocional y qué niveles predominaban en un grupo de 195 estudiantes de 16 a 30 años, pertenecientes a la Facultad de Enfermería de la UNCP (Universidad Nacional del Centro del Perú). Los resultados generales muestran solo a un 4% de estudiantes que alcanzaron una “buena” capacidad emocional, un porcentaje mayoritario del 49% logran un manejo “adecuado”; pero un alarmante 47% se ubican con una “baja” y “muy baja” capacidad emocional, lo que los expone al riesgo de no saber percibir, asimilar, comprender y regular sus propias emociones y también la de los demás; siendo futuros profesionales de salud, deberán procurar superar esta deficiencia, pues sería contraproducente para su desenvolvimiento profesional. Enfatizan también que, dentro de los porcentajes significativos encontrados, un 83% de estos estudiantes poseen una “adecuada” inteligencia intrapersonal, siendo capaces de expresar abiertamente sus sentimientos y ser muy independientes; un 55% manejan “adecuadamente” su inteligencia

interpersonal y poseen responsabilidad social; y un 54% manifestaron tener un “adecuado” estado de ánimo, lo que se traduce en su capacidad de disfrutar la vida y enfrentar el futuro con optimismo. Los resultados preocupantes y podrían decirse alarmantes, se ven en el 61% de estudiantes que resultaron en un “bajo” y “muy bajo” nivel de adaptabilidad, con poca capacidad resolutive en solucionar problemas y adaptarse a las exigencias del entorno; y en cuanto al manejo del estrés también se aprecia un 58% de estudiantes que se ubicaron en un “bajo” y “muy bajo” nivel, por lo que se entiende que no poseen control sobre sus impulsos y no toleran el estrés. Así mismo, Reyes y Carrasco (2014) encontraron que la inteligencia interpersonal marca diferencias significativas en cuanto al género, el 72% de mujeres se impone al 56% de varones, evidencia que demuestra que las mujeres son más confiables y responsables en sus relaciones sociales.

Estos estudiantes, por su trato directo con el paciente, deben poseer habilidades emocionales capaces de transmitir calma y facilidades de resolución ante cualquier crisis que debe enfrentar el paciente; requiriendo indudablemente un nivel adecuado en el manejo y gestión de sus emociones, quedando aún mucho por hacer con estos estudiantes.

Dentro de la búsqueda de antecedentes de investigación a través de fuentes fiables, no se han encontrado evidencias de investigaciones realizadas en el departamento de Moquegua, ni tampoco en la provincia de Ilo.

1.2. Descripción del problema

1.2.1. Problema general

¿Cómo gestionan sus emociones los estudiantes al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua en el año 2018?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Cuál es el perfil de la competencia intrapersonal que lograron desarrollar los estudiantes al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua en el año 2018?
2. ¿Cuál es el perfil de la competencia interpersonal que lograron desarrollar los estudiantes al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua en el año 2018?
3. ¿Cuál es el perfil de la competencia adaptabilidad que lograron desarrollar los estudiantes al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua en el año 2018?
4. ¿Cuál es el perfil de la competencia resolución de problemas que lograron desarrollar los estudiantes al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua en el año 2018?

5. ¿Cuál es el perfil en el manejo del estrés que lograron desarrollar los estudiantes al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua en el año 2018?
6. ¿Cuál es el perfil del estado de ánimo en general en el que los estudiantes desarrollaron el cuestionario EQ-i:YV al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua en el año 2018?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar los niveles de logro alcanzado por los estudiantes en la gestión de sus emociones, al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua, en el año 2018.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Identificar el perfil en la competencia intrapersonal que lograron desarrollar los estudiantes al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua, en el año 2018.
2. Identificar el perfil en la competencia interpersonal que lograron desarrollar los estudiantes al finalizar el cuarto grado en el nivel

secundaria de la Institución Educativa Mercedes Cabello de Carbonera de la ciudad de Ilo – Moquegua, en el año 2018.

3. Identificar el perfil en la capacidad de adaptabilidad que lograron desarrollar los estudiantes, al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua, en el año 2018.
4. Identificar el perfil en el manejo del estrés que lograron desarrollar los estudiantes, al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua, en el año 2018.
5. Identificar el perfil del estado de ánimo en general de los estudiantes que desarrollaron el cuestionario EQ-i:YV al finalizar el cuarto grado en el nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo – Moquegua, en el año 2018.

1.4. Justificación

El presente trabajo de investigación es muy conveniente porque parte de la necesidad de conocer si se cumple la implementación curricular, especialmente en las Instituciones Educativas que enriquezcan las practicas pedagógicas y favorezcan los aprendizajes centrados en el logro de las competencias de las áreas curriculares y especialmente en el desarrollando de las competencias sociales y personales. Las interrogantes que se plantean son: ¿Las acciones planificadas han sido suficientes para educar en nuestros estudiantes sus emociones?, ¿Las herramientas dadas en las sesiones de aprendizaje han permitido regular sus emociones para una convivencia sana?

Gestionar las emociones en los estudiantes permiten formar personas auténticas, de libre decisión, responsables y, sobre todo, capaces de lograr bienestar en la vida.

Posee una sostenida relevancia social, ya que el protagonista es el estudiante y beneficiario directo del presente estudio. Los hallazgos trascenderán socialmente en la medida en que el docente tome conciencia que, para las exigencias del mundo de hoy, el alumno requiere impostergablemente regular sus emociones, esto le permitirá armonizar en un mundo que reclama su participación de manera íntegra.

Varios estudios dan cuenta que atiborrar de conocimientos a nuestros estudiantes no es suficiente para lograr prepararlos íntegramente, que también es necesario educar la conciencia y el corazón. Goleman (2010a, p.43) menciona que, para tener éxito en la vida, el cociente intelectual aporta solo un 20% de todos los factores, y el restante lo aporta la inteligencia emocional. Sin embargo, existe la preocupación de seguir formando académicamente al estudiante, obviando el desarrollo de su inteligencia emocional. Es necesario formar conciencia, fortalecer valores y principios, para ayudarles a gestionar sus emociones. Por lo tanto, la atención debe estar enfocada en solucionar los conflictos escolares mediante la regulación de sus emociones. Como lo mencionan Lopes y Salovey (citados en Fernández y Extremera, 2005, p.65), es de suma importancia en el aprendizaje de niños y adolescentes la integración de aspectos emocionales y sociales que faciliten su adaptación global en un mundo cambiante, con constantes y peligrosos desafíos.

CAPÍTULO II.

DESARROLLO TEMÁTICO

2.1. Marco Teórico

2.1.1. Orígenes de la Inteligencia Emocional

Podemos remontar sus orígenes desde que Darwin en 1872 (citado en Bar-On y Parker, 2018), en sus investigaciones sobre la importancia de la expresión emocional en la adaptación al medio en una escala animal y en una escala humana, se da cuenta de que existían una serie de semejanzas y diferencias; algunas expresiones como el miedo, tristeza, asco, entre otras, lo sienten también los animales, otras expresiones como la modestia, la vergüenza, la timidez, entre otras, se da más en las personas que en los animales.

Thorndike en 1920 (citado en Bar-On y Parker, 2018) habla de la importancia que tiene la inteligencia social en la teoría del aprendizaje, en su “Ley del efecto” menciona que el aprendizaje está compuesto por una serie de conexiones entre un estímulo y una respuesta; por lo tanto, se puede comprender y motivar a otras personas para que logren un mejor aprendizaje y desarrollo social.

David Wechsler (citado en Trujillo y Rivas, 2005) en la década de los 30 y 40, elaboró y validó dos instrumentos que ofrecían medir la inteligencia emocional, una escala para adultos llamada “Wechsler Adult Intelligence Scale” (WAIS) y una escala para niños denominada “Wechsler Intelligence Scale for Children” (WISC) que se utilizan hoy en día y que fueron introducidas en la comunidad científica en una época en que el conductismo estaba en auge, causando un silenciamiento y frenada a las investigaciones de la inteligencia emocional. Wechsler (citado en Guevara, 2011) menciona que, para alcanzar un comportamiento inteligente se requiere de factores no intelectivos, solo así nuestros modelos de inteligencia serán completos.

Surgen luego distintos enfoques a raíz del debilitamiento de las posturas conductistas y la aparición del estructuralismo. Aparece Piaget, quien concibe la inteligencia como una herramienta de adaptación al medio que nos rodea y que evoluciona de acuerdo con la edad, un proceso meramente cognitivo que se genera en la estructura cerebral y que ejerce un equilibrio entre asimilación y acomodación. Vigotsky con su teoría sociocultural, contrapuesta a la de Piaget, describía a la inteligencia como un proceso socio cultural que se iba modificando en base a la interacción social del individuo y que estaba mediada por el lenguaje, dio un interesante aporte al encontrar que la aplicación de las pruebas de inteligencia no garantizaba el conocimiento sobre la zona de desarrollo potencial del individuo (Trujillo y Rivas, 2005).

Luego de tanta controversia y reformulaciones a la propuesta de Thorndike, surge la “neurociencia” con un nuevo paradigma la “Inteligencia Emocional”.

En este contexto, aparece Howard Gardner en 1983 (citado en Bar-On y Parker, 2018) quien reformula, a través de su Teoría de las Inteligencias Múltiples, el significado de la inteligencia humana, introduciendo los términos de inteligencia interpersonal e intrapersonal; también hace hincapié que el cociente intelectual no explica plenamente la capacidad cognitiva del ser humano. Gardner (citado en Trujillo y Rivas, 2005, p.12) postula que, los seres humanos adquieren 7 tipos de inteligencia, cada una independiente de las otras, así se tiene a la inteligencia lógico-matemática, verbal-lingüística, cinestésica-corporal, auditiva-musical, e incluye dos inteligencias más relacionadas con la propuesta de Thorndike, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal; luego en 1995 incluye la inteligencia naturalista y en 1998 introduce en su propuesta a la inteligencia existencial.

Por su parte, Reuven Bar-On en 1988, incorpora el término “cociente emocional”, referido a la competencia emocional y social. Su modelo se basa en que llevar una vida feliz requiere de ser capaces de reconocer y expresar sus sentimientos y emociones, mantener siempre su autoestima positiva, ser optimistas, resolver problemas exitosamente, no perder el control de sí mismo y saber manejar el estrés, actualizando en cada momento su potencial de habilidades; estas son las personas que él denomina como emocionalmente inteligentes. Diseñó el Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) instrumento que sirve para medir la inteligencia emocional en adultos, muy utilizado en el medio empresarial; diseñó también el Bar-On Emotional Quotient Inventory - Youth Version (EQ-i:YV), en su versión para jóvenes, es un instrumento que mide la inteligencia emocional en niños y jóvenes de

7-18 años; estos test para la medición del cociente emocional, hoy en día se utilizan en todo tipo de organizaciones.

Posteriormente en 1990, Peter Salovey y John Mayer (citados por Trujillo y Rivas, 2005), basados en las inteligencias múltiples de Gardner, introducen por primera vez la definición de “Inteligencia Emocional”, concebida como habilidades que en conjunto dan a conocer cómo percibimos y comprendemos nuestras propias emociones y que estas difieren entre individuos; su modelo denominado Trait Meta-Mood Scale (TMMS) permite valorar el conocimiento que tiene el individuo sobre su capacidad de sentir y expresar sus sentimientos, comprender bien sus estados emocionales y su capacidad de regulación frente a sus propias emociones; ellos proponen una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales y la aplican en estudiantes universitarios estadounidenses.

Como se puede apreciar la evolución del término inteligencia emocional data de más de cien años, conforme avanzaron en las investigaciones, los estudiosos fueron afinando su definición. Pero este tema asume un total protagonismo a través de la participación de Daniel Goleman con la publicación de su popular libro, el best-seller mundial “Inteligencia Emocional” en 1995, y a quien se le da el mérito de su masiva difusión; motivado por las deficiencias de la actividad emocional que conllevan a una crisis emocional individual y colectiva, que a la fecha seguimos percibiendo a nuestro alrededor. Goleman enfoca su libro hacia el mundo empresarial, tras haber realizado investigaciones en grandes trasnacionales de todo el mundo y haberse sumergido en comprender qué aptitudes definen a los empresarios

y profesionales competentes; sostiene que el factor determinante del éxito no es el cociente intelectual ni la pericia técnica, sino el manejo de la inteligencia emocional las que las distingue, esto se puede apreciar desde el puesto más modesto hasta el de mayor jerarquía.

2.1.2. Modelos de Inteligencia Emocional

A lo largo del tiempo, conforme fueron avanzando las indagaciones sobre inteligencia emocional, fueron reformándose tres propuestas como modelos, que difieren entre sí, cada una propone sus propios componentes y sus propios instrumentos de evaluación; el propósito de estos modelos era evaluar cuáles eran los factores que componían la inteligencia emocional, qué mecanismos, qué procesos la definen y qué permite su uso en la vida diaria (Trigoso, 2013); y, de acuerdo a la literatura, se encuentran reunidas en dos grupos:

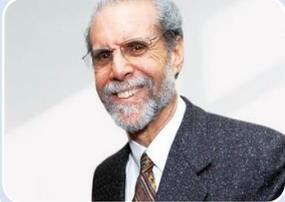
En el primero están los modelos de habilidades o modelos teóricos, que proponen que la inteligencia emocional está formada por habilidades mentales y que nos ayudan a resolver problemas y nos hacen más adaptativos a un medio en continuo cambio, Mayer y Salovey (1997, citados en Fernández y Extremera, 2005) menciona que estas emociones facilitan un razonamiento más efectivo y ayudan a pensar de forma más inteligente, tomando decisiones más acertadas sobre nuestra vida emocional; aquí se encuentra el *Modelo de Mayer y Salovey*.

En el segundo grupo están los modelos mixtos, llamado también modelos rasgos, que concibe a la inteligencia emocional como una interacción entre habilidades mentales, rasgos estables de personalidad, competencias socio-

emocionales, también están presentes aspectos de motivación, y su particularidad es que las habilidades cognitivas son necesarias para lograr el equilibrio perfecto; en este grupo se ubican el *Modelo de Goleman* y el *Modelo de Bar-On*.

Tabla 1

Componentes de los Modelos de Inteligencia Emocional.

MODELO DE HABILIDADES Peter Salovey y John Mayer	MODELOS MIXTOS	
	Daniel Goleman	Reuven Bar-On
		
<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de emociones Habilidad para percibir las propias emociones en objetos, arte, historia, música y otros estímulos. • Facilitación Emocional Habilidad necesaria para comunicar, generar, usar y sentir las emociones como sentimientos, o utilizarlas en otros procesos cognitivos. • Comprensión Emocional Habilidad para comprender la información emocional, como las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales. • Regulación de emociones Habilidad para estar abierto a los sentimientos, modular los propios y los de los demás, así como promover la comprensión y crecimiento personal. 	<p style="text-align: center;">COMPETENCIAS PERSONALES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conciencia de uno mismo Conciencia emocional. Valoración de uno mismo. Confianza en uno mismo. • Autorregulación Autocontrol. Confiabilidad. Integridad. Adaptabilidad. Innovación. Motivación de logro. Compromiso. Iniciativa. Optimismo. <hr style="border-top: 1px dashed #000;"/> <p style="text-align: center;">COMPETENCIAS SOCIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Empatía Comprensión de los demás. Orientación al servicio. Desarrollo de los demás. Aprovechar la diversidad. Conciencia política. • Habilidades Sociales Liderazgo. Comunicación. Influencia. Gestión de conflictos. Crear vínculos. Trabajo en equipo. Colaboración y cooperación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia Intrapersonal Autoconciencia emocional. Asertividad. Autoestima. Autorrealización. Independencia. • Inteligencia Interpersonal Empatía. Relaciones interpersonales. Responsabilidad social. • Adaptación Solución de problemas. Comprobación de la realidad. Flexibilidad. • Gestión de Estrés Tolerancia al estrés. Control de impulsos. • Estado de Ánimo Felicidad. Optimismo
HABILIDADES INTEGRANTES	COMPETENCIAS	FACTORES

Fuente: Extraído de la tesis doctoral: Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas, de Trigoso Rubio, 2013.

Es importante resaltar que el modelo más utilizado en el ámbito educativo a nivel internacional, sobre todo en España, es el modelo mixto, por la popularidad que tuviera Goleman con la publicación y difusión de la inteligencia emocional a través de su best-seller.

2.1.3. Concepto de Inteligencia Emocional

Es un concepto que, desde su aparición, captó el interés de varios sectores, inclusive el interés público, fue popularizado en varias publicaciones, y sus primeras contribuciones aparecieron en la literatura científica hace ya varias décadas (Bar-On y Parker, 2018), como se menciona en sus orígenes.

Para Goleman (2010a) la inteligencia emocional nace en respuesta a varias interrogantes como:

¿Por qué no siempre el alumno más inteligente termina siendo el más exitoso? ¿Por qué algunas personas que se sienten y se les percibe vivir bien, parecen estar dotadas de un don especial, aunque no sean las más inteligentes? ¿Por qué unos son más capaces que otros para enfrentar contratiempos, superar obstáculos y ver las dificultades bajo una óptica distinta? (p.6).

Hoy en día, la constante interacción que uno tiene en los diversos escenarios, ya sea en la familia, la sociedad o el entorno laboral, puede dar cuenta que estamos expuestos a ser juzgados, no solo en cuánto conocimiento tengamos, sino también en base a las actitudes que mostremos con nosotros mismos y con los demás, y definitivamente son nuestras cualidades emocionales las que

toman mayor relevancia cuando se trata de determinar qué tan bueno somos y si vale la pena que nos integremos o que continuemos, sobre todo en el trabajo; teniendo en cuenta lógicamente que disponemos de suficiente capacidad intelectual y habilidades técnicas. Como menciona Goleman (2010b), esta nueva perspectiva va a centrar su atención en ciertos talentos como nuestra capacidad de persuasión, de integración al grupo, la adaptabilidad al entorno y, sobre todo, la iniciativa que demostremos. Se puede considerar entonces que lograr interiorizar estas capacidades o talentos puede ser muy esencial para lograr el éxito; la interacción armónica, la mezcla más adecuada o, dicho de otra manera, la sinergia idónea entre estos talentos recibe el nombre de “Inteligencia Emocional”. Agrega también que esta se adquiere a través de un proceso de aprendizaje que discurre y se va perfeccionando conforme se va adquiriendo mayor experiencia en la vida.

Por otro lado, referido al campo empresarial, Goleman (2010b, p.20) menciona que “...la inteligencia emocional, tanto a nivel individual como colectivo, se revela como el ingrediente fundamental de la competitividad”. Es indudable que los jóvenes que quieren alcanzar el éxito y tratan de abrirse camino, acuden a las instituciones de educación superior, en la medida de lo posible, de mayor prestigio e intentan alcanzar los más altos puntajes; y de ellos hay un montón, profesionales bien preparados, que se perfilaban como sólidas promesas, pero se encuentran paralizados, sin rumbo, debido al manejo deficiente de la inteligencia emocional que no les permite abrirse camino (p.28).

Partiendo de los dos grupos de modelos de inteligencia emocional, expuestos en el punto anterior, se muestran en la Tabla 2 los diferentes conceptos recopilados:

Tabla 2

Conceptualización de Inteligencia Emocional desde los diferentes tipos de modelos y autores.

Nombre modelo	Autores	Conceptualización	Habilidades	Ámbito de aplicación
Modelo de habilidades				
Trait Meta-Mood Scale (TMMS)	John Mayer, Peter Salovey (1997)	Es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento para comprender emociones y razonar emocionalmente.	<ul style="list-style-type: none"> - Percepción, evaluación y expresión de emociones. - Asimilación de las emociones en nuestro pensamiento. - Comprensión y análisis de las emociones. - Regulación reflexiva de las emociones. 	Área educativa
EQ-i	Fernández-Berrocal, Extremera, Pacheco (2002) (Adaptación del modelo de Salovey-Mayer)	Habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, a partir de la percepción, comprensión y regulación.	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades intrapersonales. - Habilidades interpersonales. - Adaptabilidad. - Manejo de estrés. - Estado anímico general. 	Área de mandos medios
Modelo mixto				
ECI (Emotional Component Inventory)	David Goleman (1996)	Capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. Comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás. Basada en la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de las propias emociones. - Manejo emocional. - Automotivación. - Reconocimiento de las emociones en otros. - Manejo de las relaciones interpersonales. 	Área de alta dirección
Trait Meta-Mood Scale 2 ^a (TMMS ^{2a})	Reuven Bar-On (1997) (Versión orquestada cómo evaluación 360°)	Conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen para afrontar exitosamente presiones y demandas ambientales.	<ul style="list-style-type: none"> - Percepción. - Comprensión. - Regulación. 	Área educativa
EQ-map	Esther Oriolo, Robert Cooper (2001)	Instrumento para conocer al ser humano íntegramente.	<ul style="list-style-type: none"> - Entorno habitual. - Conciencia emocional. - Competencia. - Valores. - Actitudes. 	Área gerencial

Fuente: Extraído de Trujillo y Rivas (2005, p. 20)

Una definición ampliada la encontramos en Bar-On y Parker (2018, pp.9-10) quienes mencionan que las personas emocionalmente inteligentes son hábiles para reconocer y expresar sus propias emociones, poseen una autoestima positiva y son capaces de actualizar su potencial de habilidades y llevar una vida feliz. Asimismo, tienen gran facilidad para entender la forma en la que otros sienten y de mantener relaciones interpersonales satisfactorias, sin depender de los otros. Son personas optimistas, flexibles, realistas y exitosas resolviendo problemas y lidiando con el estrés sin perder el control.

La “Inteligencia Emocional” no solo fue desarrollado en el campo de la psicología, sino también en bases biológicas. Estudios importantes de LeDoux (1987-2002, citado por Trujillo y Rivas, 2005), demuestran teórica y experimentalmente que, el nexo entre nuestro cerebro emocional y nuestro cerebro racional es la amígdala. Así mismo, la tecnología también juega un papel importante en esta demostración, la Encefalografía (EGG) permite leer, a través de impulsos eléctricos, la actividad del cerebro humano, su reporten es el encefalograma; la Tomografía Axial Computarizada (TAC), es como tomarle una fotografía al cerebro, muestra imágenes de la anatomía del cerebro desde diversos ángulos, mas no muestra la actividad cerebral; la Tomografía por emisión de Positrones (TEP), enfocada a analizar indirectamente, la actividad cerebral en áreas que se mantienen más activas (Triglia, 2017).

2.1.4. Gestión de las emociones

Término referido al proceso interno de conciencia emocional y racional que nos permite administrar de manera sana e idónea nuestras emociones, impulsos y sentimientos; utiliza la inteligencia emocional para gestionar adecuadamente cada situación positiva o negativa que enfrentemos (Samsó, 2016). Gestionar las emociones no es controlar las emociones (Fernández, 2014; Samsó, 2016), controlar es reprimir, contener, detener las emociones; gestionarlas es manejar, administrar, equilibrar de manera sana y armónica las emociones.

Según Fernández (2014), docente en la Pontificia Universidad Católica de Chile, menciona que para gestionar adecuadamente las emociones existen cinco momentos:

- **Detenerse para sentir la emoción.** Identificar nuestras emociones, comprenderlas, saber cuáles son sus causas y cómo nos afectan; escucharlas, conectarse con ellas.
- **Nombrar a las emociones.** Aquí el autor asevera que hay que darle un nombre a lo que sentimos, a la emoción que está presente en nosotros, para que la mente la pueda tratar, solo así se podrá canalizar adecuadamente.
- **Identificar el mensaje positivo de la emoción.** reflexionar en él mensaje positivo que nos transmiten las emociones, escucharlo y entenderlo; No se refiere a si la emoción es positiva o negativa, se refiere al mensaje positivo de autoprotección y autocuidado que nos transmiten, evitando en todo momento actuar irreflexivamente.

- **Dejar ir la carga de intensidad de la emoción.** Algunas emociones son muy intensas que nublan nuestros sentidos y nos ensimismamos en ellas, perdiendo el control de nuestros sentidos. No debemos caer en ese estado, por el contrario se requiere de una pausa, escuchar a la emoción, está ahí para decirnos que hay algo muy relevante que tenemos que atender, como una señal de alarma, pero debemos evitar en lo posible tomar decisiones en el éxtasis de una emoción, cuando nuestros sentidos no piensan; por el contrario debemos abrir nuestro corazón y mente para dejar que la emoción fluya y baje su intensidad, no dejemos que nos controle ni que contamine nuestra razón, busquemos luego una reflexión lúcida, ecuánime y sana; busquemos el equilibrio en nuestros sentidos.

- **Reflexionar y decidir qué hacer.** Luego viene la acción, el resultado de nuestra gestión emocional. Como menciona Fernández (2014), la secuencia es: siento, pienso y actúo, el mediador entre los sentimientos y el comportamiento es el pensamiento, la sabiduría interior; lo que decidamos hacer dará cuenta de nuestro manejo emocional.

Cuanto mejor gestionemos nuestras emociones, más efectivo y asertivo será nuestro comportamiento, determinando en mayor o menor medida el ser exitosos en la vida.

2.1.5. La Alfabetización Emocional

La alfabetización emocional es el nuevo reto que enfrenta la educación con el propósito de contribuir al bienestar social y emocional del educando.

Goleman (2010a, pp.146-148) explica cómo los problemas sociales como la delincuencia juvenil, arrestos juveniles por violación, adolescentes acusados de homicidio por arma de fuego, suicidios entre adolescentes, bullying, ciberbullying, trata de personas, embarazos no deseados, presiones de los compañeros para atentar contra la virginidad, enfermedades de transmisión sexual, el consumo de drogas, las enfermedades mentales, síntomas de depresión, los trastornos de la conducta alimentaria, las bajas probabilidades de poder casarse y tener una vida estable y provechosa, entre otros, con cifras bastante desalentadoras, son cada vez más incidentes y son indicios que algo está sucediendo en la formación de nuestros jóvenes, este tipo de problemas van deteriorando y denigrando a las personas, porque no son capaces de dominar sus reacciones y emociones.

Este es un claro indicador de que existen factores que afectan profundamente el comportamiento de los adolescentes y jóvenes, que dañan la infancia y que perjudica el manejo de la competencia emocional, y como lo menciona Goleman, parece ser el precio que deben pagar los jóvenes por la vida moderna.

Este es un problema universal, que ataca a todas las naciones, a todos los grupos étnicos, raciales, ricos y pobres, no hay distinción; fenómeno que ocurre por el crecimiento económico de las ciudades, cuyos mercados buscan abaratar los costos laborales, obligando a que ambos padres trabajen y dispongan de poco tiempo o casi nada, para educar a sus hijos y compartir con ellos sus experiencias de vida, que podría servir para desarrollar y

fortalecer sus competencias emocionales, pero que es una situación que difícilmente va a cambiar; parece ser que las familias han fallado en su labor, que existe negligencia en la atención familiar cotidiana de niños y adolescentes.

Si, en definitiva, el ser humano empieza su aprendizaje en el seno familiar, que hoy por hoy, carece de estabilidad, con un pobre sistema de apoyo emocional; la escuela, enfatiza muchas veces un aprendizaje basado en conocimientos y más conocimientos, que en el logro de competencias sociales y emocionales. Se desentiende de brindar aprendizajes basado en la educación de las emociones y de cómo solucionar algunos problemas propios de la edad; por último, la sociedad, con sus conflictos y problemas sociales, que incitan constantemente a los estudiantes a tomar el camino más fácil; entonces ¿Dónde van a encontrar estos jóvenes el apoyo necesario para desarrollar sus facultades emocionales? Parece ser que es necesaria y urgente una intervención.

Para alcanzar un bienestar social, personal, académico y laboral existen habilidades más importantes que la inteligencia académica, más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales, se requiere una nueva visión del estudio de la inteligencia humana, que resalte la importancia del uso y gestión del mundo emocional y social para comprender el curso de la vida de las personas (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004, p. 2)

La alfabetización emocional da respuesta a esta carencia y está referida a un proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a educar las emociones de un

individuo en un ámbito educativo y brinda la oportunidad de hacer frente a las conductas disruptivas, agresivas o conflictos existentes en las relaciones sociales. Para tener bienestar en el mundo de hoy, es crucial alfabetizar nuestras emociones, aprender a gestionarlas, solo así podremos construir y lograr un proyecto de vida exitoso.

2.1.6. El coste del analfabetismo emocional

Los países realizan notables esfuerzos por elevar las deficientes calificaciones de los estudiantes, pero no se ve una sincera preocupación por solucionar esta nueva y alarmante deficiencia, los estudiantes carecen de habilidades para hacer frente a sus emociones, no son asertivos en su manera de actuar, ni empáticos con sus pares, se sienten infelices, resentidos, rencorosos, sentimientos encontrados que calan por dentro y destruye sus vidas, condenándolos a la soledad, el fracaso y a un futuro incierto.

Esta problemática arrastra un sinnúmero de sub-problemas, es común ver en las escuelas conflictos entre los escolares: ciberbullying, bullying, exagerada exposición en las redes sociales, acoso y otros que conlleva a la indiferencia de cómo enfrentar estos problemas, es importante reconocer que algunos estudiantes aprenden a negociar y pactar para dirimir las disputas, otros indisciplinados confían en su fuerza bruta, marcando un fuerte protagonismo, y aquellos que no aprendieron a defenderse son los más victimizados; problemas entre estudiantes que se evidencian dentro o fuera de la escuela.

Las reacciones no se dejan esperar (Goleman, 2010a, p.147), luego se tienen:

- Estudiantes difíciles y agresivos, problemáticos, con relaciones conflictivas, usan la mentira y el engaño, desconfiados, que exigen la atención de los demás, en algunos casos sienten desprecio por la propiedad ajena, desobedientes, testarudos y caprichosos, hablan demasiado, fastidian a los demás y tienen mal genio, que se dejan llevar por el camino que los conduce a la violencia y a la delincuencia.
- Estudiantes marginados con tendencia al aislamiento y al mal humor, introvertidos, insatisfechos y con falta de energía.
- Estudiantes con trastornos de ansiedad y depresión, reprimidos en la soledad, nerviosos, con falta de afecto, inundados en la tristeza.
- Estudiantes con problemas de atención o de razonamiento, incapaces de quedarse quietos, impulsivos, con bajo rendimiento escolar y pensamientos obsesivos.

El costo social de esta problemática es mucho más alto: el aumento de la delincuencia infantil y juvenil, embarazos precoces y no deseados, incremento en enfermedades de transmisión sexual, consumo de cocaína en los escolares, enfermedades mentales, trastornos en la conducta alimentaria en adolescentes, incremento en el porcentaje de divorcios, abandono de hijos y de padres, etc. (Goleman, 2010a, p.149)

Toda una problemática difícil de afrontar que es apremiante abordar y que según las investigaciones y teorías consultadas tienen solución, fortaleciendo las habilidades emocionales de nuestros estudiantes desde niños, en la escuela y en conjunto con los padres de familia y/o apoderados, el estado y de cuanta institución privada tenga interés. El costo social es muy alto, los problemas internos y cotidianos que viven nuestros adolescentes hay que abordarlos preventivamente, de una manera muy sutil, antes de que estallen. Muchos países han demostrado que se puede revertir estos problemas, gracias a una educación integral desde la infancia, los futuros ciudadanos se convierten en clave principal para el desarrollo y crecimiento de su nación.

2.1.7. Manejo de las emociones en países que destacan por su nivel educativo.

Diversos países nos llevan la delantera en el proceso de escolarización de las emociones o alfabetización emocional, como parte de su currículo educativo, integrando programas que varían en la distinción de la asignatura como “desarrollo social”, “habilidades vitales”, “aprendizaje social y emocional”, “inteligencias múltiples”, “inteligencia personal” etc., con el mismo propósito de elevar el nivel de la competencia emocional y social del estudiante.

En esta era de la globalización, analizar la coyuntura de la inteligencia emocional en otros países ayuda a reflexionar en qué nivel estamos, qué manejo le estamos dando, qué es lo que podríamos hacer, podemos también aclarar muchas dudas de por qué aquí en el Perú no se difunde su desarrollo ni se prioriza su inserción.

Para este análisis se toma de referencia algunos países posicionados en los primeros lugares en educación, según PISA¹, a nivel de la OCDE.

Singapur, primero en educación en el ranking PISA 2015, que ha cultivado la meritocracia por varias décadas como estrategia de crecimiento y ascenso socioeconómico, no se centra solo en que los estudiantes obtengan buenas notas, según León Trahtemberg (2017) ellos consideran que los rasgos de personalidad y las actitudes son tan importantes como la excelencia académica, prestan más atención a la resiliencia y al desarrollo integral de los estudiantes, mantienen informados a los padres de familia acerca del carácter de los estudiantes a través de “diarios de reflexión” personalizados por la web; esto ha sido para Singapur toda una revolución cultural y pedagógica. Hace hincapié en que en estos tiempos no es suficiente la meritocracia, ellos tienen claro que es necesario garantizar la movilidad social y el bienestar de sus mejores alumnos, su centro de preocupación son la formación del carácter, fortalecer los valores de las personas, la equidad, la confianza en sí mismo y en los demás, la resiliencia, la interacción entre alumnos y la cohesión social, solo así podrán encarar los siguientes retos del desarrollo económico y social. La nueva reforma educativa de Singapur inicia en 2016, basada en mejoras de sistemas educativos implementados anteriormente y que en la actualidad siguen evolucionando, buscando mejorar la “felicidad” y el “bienestar” de sus estudiantes; su visión educativa es que cada escuela se reconozca como

¹ PISA: Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes, tiene por objetivo evaluar la capacidad de los estudiantes para utilizar sus conocimientos y habilidades frente a los desafíos de la vida en un mundo globalizado.

inclusiva de todos los tipos y necesidades de aprendizaje, y aliente en sus estudiantes a desarrollar una “pasión por aprender” (BCN Chile, 2018). También es importante mencionar que Singapur desarrolla el Programa “Aprendizaje Social Emocional” (SEL: Social-Emotional Learning), implementado desde el 2015, que potencia las habilidades emocionales y muestra mejoras inmediatas en la salud mental de los estudiantes, en sus habilidades sociales y en el rendimiento académico, educando corazones, inspirando mentes y ayudando a los estudiantes a navegar por el mundo con mayor eficacia; este programa identifica 5 competencias básicas: conciencia de sí mismo, autogestión, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsables.

Para Japón, otro de los países ubicado en el segundo lugar en educación, el manejo de las habilidades emocionales está ligada a su cultura ancestral, se puede entender como una filosofía de vida que se desarrolla desde la primera infancia, se fundamenta en un acercamiento natural hacia el bienestar mental y canalizan sus emociones priorizando siempre el bienestar colectivo (COPERAT, 2015). La política educativa de Japón garantiza el equilibrio entre las aptitudes y conocimiento, y las habilidades de pensamiento crítico, capacidad de expresión y el discernimiento; su sistema educativo se basa en la “*yutori kyōiku*”, un sistema educativo que en español significa “educación relajada” y que tuvo muchas deficiencias en su implementación anterior, pero que ahora se aplicaron medidas correctivas, persiguiendo el mismo ideal “la fuerza para la vida”, y que requiere del esfuerzo conjunto de docentes, padres de familia y autoridades educativas. Se incide mucho en que los estudiantes

luchen por sus sueños y se conviertan en personas capaces de contribuir en su sociedad, que sean persistentes y se conviertan en optimistas abanderados, capaces de pensar y actuar por sí mismos. A partir de los 13 años se les insta y encamina a pensar en el tipo de vida que quisieran llevar cuando salgan de la escuela, a considerar el papel que juegan como miembros de una sociedad, a ser considerados con los demás, a desarrollar conciencia en contribuir al bien común (Akihisa, 2012).

Finlandia, quinto en educación (Martins, 2016), ha logrado formar una alianza entre el estado, la empresa, la comunidad y la escuela, esta última de acceso gratuito en todo el país, integra un programa de fortalecimiento de la inteligencia emocional, complementada con actividades extracurriculares de arte, deporte y cultura, apoyada con psicólogos y docentes capacitados en el manejo de habilidades emocionales, y con la asignación de recursos gubernamentales; esto les permitió situarse entre los países que brindan la mejor educación en el mundo (Fundación Universia, 2018).

Canadá, séptimo en el ranking PISA 2015 (Martins, 2016), fomenta un sistema educativo inclusivo, en donde la mayoría de sus escuelas son públicas; se consideran un país comprometido con el desarrollo de habilidades sociales y la educación emocional; mencionan que la clave del éxito en su sistema educativo es la formación en habilidades emocionales y que inclusive estas forman parte de la evaluación. Todd Bushell (citado en Torres, 2018), director del Instituto Público “Don Mills Collegiate Institute” de Toronto, precisa que los indicadores del éxito en la vida futura del estudiante son “...los hábitos de trabajo, el autocontrol, la responsabilidad, la

organización, colaboración e iniciativa propia...” (p.4), los cuales son parte integral en el sistema. Así mismo, la visión de respeto a los demás es esencial y se trasmite muy bien en los colegios.

2.1.8. La escolarización de las emociones desde el enfoque del Ministerio de Educación peruano.

Estamos atravesando una época de modernidad con transformaciones aceleradas, vivimos en un auge constante, la forma de aprender del estudiante ha cambiado, no es la misma de antes, las técnicas y estrategias de enseñanza son diversas apoyadas en la revolución tecnológica; nuestra manera de relacionarnos también ha cambiado, la forma en que nos comunicamos, en la que realizamos nuestras actividades diarias, la interacción familiar ya no es la misma, parece ser que la escala de valores ha perdido vigencia, las sociedades de hoy exponen un sinnúmero de peligros; por otro lado, las empresas requieren de personas cada vez más eficientes y eficaces, estables emocionalmente, que sepan trabajar en equipo, más proactivos y sobre todo, capaces de trabajar bajo presión.

En este escenario, necesitamos que nuestros jóvenes estén más preparados para afrontar todos estos cambios y exigencias del entorno y de la sociedad; y la escuela, siendo un escenario vivencial influyente en la formación de los futuros ciudadanos, se torna como el único escenario que puede asumir y brindar esta oportunidad de enseñar a los estudiantes a ser más inteligentes emocionalmente.

Otros países ya han tomado la batuta y juntamente con sus autoridades y la población, han asumido el compromiso de formar estudiantes con una sólida formación en valores y en habilidades emocionales.

En el Perú, el Currículo Nacional de la Educación Básica, en su última versión vigente desde el 2017, coincide con el nuevo enfoque que se le da a la educación difundido por David Goleman y otros autores, menciona que la labor de educar no está orientada meramente a procesos cognitivos, sino también a aspectos socioemocionales, la maximización potencial en ambas competencias logra la formación integral del futuro ciudadano (Ministerio de Educación [MINEDU], 2017, p.11). Agrega también que: “... el Currículo apunta a formar a los estudiantes en lo ético, espiritual, cognitivo, afectivo, comunicativo, estético, corporal, ambiental, cultural y sociopolítico, a fin de lograr su realización plena en la sociedad” (p.13).

La situación deseada al finalizar el proceso educativo se concibe en el perfil de egreso, compuesto por 11 aprendizajes que se especifican en la Tabla 3.

Tabla 3

Perfil de Egreso de la Educación Básica, según el Currículo Nacional peruano vigente desde el 2017.

1	• El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos.
2	• El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes y <u>de la comprensión de los procesos</u> históricos y <u>sociales de nuestro país y del mundo.</u>
3	• El estudiante <u>practica una vida activa y saludable para su bienestar</u> , cuida su cuerpo e <u>interactúa respetuosamente en la práctica</u> de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas.
4	• El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros.
5	• El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos.
6	• El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales para mejorar la calidad de vida y cuidando la naturaleza.
7	• El estudiante interpreta la realidad y toma decisiones a partir de conocimientos matemáticos que aporten a su contexto.
8	• El estudiante gestiona proyectos de emprendimiento económico o social <u>de manera ética</u> , que le permiten articularse con el mundo del trabajo y <u>con el desarrollo social</u> , económico y <u>ambiental del entorno.</u>
9	• El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje.
10	• El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de su proceso de aprendizaje y de sus resultados.
11	• El estudiante comprende y aprecia la dimensión espiritual y religiosa en la vida de las personas y de las sociedades.

Fuente: Información extraída del Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2017, pp.14-16).

En el análisis realizado para identificar si se encuentran escolarizadas las emociones, se identificó que el segundo aprendizaje deseado perfila un estudiante que interactúa de manera empática, comprensiva con los demás, asertiva y sobre todo ética; un estudiante que colabora con otros enfocado en

objetivos comunes, que sabe regular sus emociones y comportamientos, consciente de las consecuencias de sus actos con los demás y con el entorno (p.14).

En el tercer aprendizaje, se muestra a un estudiante que practica una vida activa y saludable a beneficio propio, consciente que sus actos y actitudes impactarán en su bienestar emocional, social, mental y físico; que demuestra en todo momento capacidad resolutive ante los conflictos, de pensamiento estratégico y trabajo en equipo, entre otros (p.14).

El octavo aprendizaje propone a un estudiante que gestiona proyectos de emprendimiento para mejorar su bienestar material y subjetivo y que, entre otras, requiere mostrar habilidades socioemocionales y técnicas que lo benefician en su relación con el mundo del trabajo, así como ejecutar tareas con perseverancia, asumiendo riesgos.

Lograr el perfil de egreso requiere que el estudiante desarrolle competencias educativas, enfocadas a alcanzar cada uno de los aprendizajes esperados. La mayor aspiración del currículo es formar personas competentes, como ciudadanos y como futuros profesionales. Son 31 competencias que el estudiante debe desarrollar a lo largo de todos los ciclos educativos para alcanzar el perfil de egreso.

Según el MINEDU (2017), una competencia, definida como una operación compleja, es “...la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético.” (p.29).

El ser competente implica combinar equilibradamente características personales y habilidades socioemocionales, logrando eficacia en la interacción con los demás; y en constante alerta frente a las destrezas intrínsecas, a las valoraciones, al estado emocional de sí mismo y del grupo, lo que influye en la toma de decisiones y en el comportamiento resultante observable.

Por su lado, las capacidades que suponen operaciones menos complejas están orientadas a operar como un conjunto de recursos que confluyen entre sí y que le permite al estudiante actuar de manera competente; estos recursos hacen mención de los conocimientos, habilidades y actitudes que utilizan los estudiantes para solucionar un determinado problema o una situación específica (p.30).

Otro elemento importante que plantea el Currículo Nacional para el logro del perfil de egreso son los enfoques transversales (ver Tabla 4.), que se traducen en formas específicas de cómo deben actuar tanto los directivos, docentes y estudiantes. Se introducen y desarrollan conjuntamente con el logro de las competencias de las áreas curriculares y a lo largo de todos los niveles educativos, orientando principalmente la labor docente. Esta forma de actuar requiere del manejo de habilidades emocionales, solo así los actores educativos podrán reflexionar, dialogar y discutir sobre situaciones cotidianas o dilemas morales en todos los ámbitos educativos.

Tabla 4***Articulación de la inteligencia emocional con los enfoques transversales.***

Enfoques Transversales	Actitudes que suponen el manejo de la inteligencia emocional
Enfoque de derechos	<ul style="list-style-type: none"> - Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de una sociedad. - Disposición a conversar con otras personas, intercambiando ideas o afectos de modo alternativo para construir juntos una postura común.
Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia. - Disposición a enseñar ofreciendo a los estudiantes las condiciones y oportunidades que cada uno necesita para lograr los mismos resultados. - Disposición a depositar expectativas en una persona, creyendo sinceramente en su capacidad de superación y crecimiento por sobre cualquier circunstancia.
Enfoque intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde. - Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo.
Enfoque igualdad de género	<ul style="list-style-type: none"> - Disposición a actuar de modo que se dé a cada uno lo que le corresponde, en especial a quienes se ven perjudicados por las desigualdades de género. - Reconoce y valora las emociones y necesidades afectivas de los otros/as y muestra sensibilidad ante ellas al identificar situaciones de desigualdad de género, evidenciando así la capacidad de comprender o acompañar a las personas en dichas emociones o necesidades afectivas.
Enfoque ambiental	<ul style="list-style-type: none"> - Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta. - Disposición a evaluar los impactos y costos ambientales de las acciones y actividades cotidianas, y a actuar en beneficio de todas las personas, así como de los sistemas, instituciones y medios compartidos de los que todos dependemos. - Aprecio, valoración y disposición para el cuidado a toda forma de vida sobre la Tierra desde una mirada sistémica y global, revalorando los saberes ancestrales.
Enfoque orientación al bien común	<ul style="list-style-type: none"> - Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. - Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. - Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.
Enfoque búsqueda de la excelencia	<ul style="list-style-type: none"> - Disposición para adaptarse a los cambios, modificando si fuera necesario la propia conducta para alcanzar determinados objetivos cuando surgen dificultades, información no conocida o situaciones nuevas. - Disposición a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias.

Fuente: Información extraída del Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2017, pp.18-27).

Esfuerzo que significa asumir un doble compromiso por parte de los directivos, docente, estudiantes y también los padres de familia.

Estas son apreciaciones muy puntuales en la que se evidencia que el Currículo Nacional está enfocado al desarrollo de la inteligencia emocional y responde a las demandas del mundo contemporáneo. Su diseño responde a una “escolarización de las emociones”, que según Goleman va relacionado a introducir, de manera natural en la vida escolar, lecciones emocionales, a través de diversas estrategias que podrían incluirse en una lectura, como parte de un escrito, en lecciones de salud o a través del área de ciencias, entre otras asignaturas programadas (Goleman, 2010b, p.170)

Algunas escuelas optan también por incluir el programa de desarrollo emocional como una asignatura aparte, esto lógicamente se recarga a la labor del docente, quienes podrían resistirse a enseñar los fundamentos de otra asignatura.

Otro enfoque es ayudar a los docentes a pensar en nuevas formas para corregir y sobre todo prevenir los malos comportamientos de los estudiantes, también se podría aprovechar el instante en que ocurra la conducta indeseable y que los estudiantes puedan identificar la carencia de habilidades emocionales. Es importante educar las emociones en la acción que vivencian los estudiantes y que constituyen espacios enriquecedores para ellos, algo que no se podría conseguir si se somete a los estudiantes a la sujeción y direccionamiento del tema (p.171).

2.1.9. La inteligencia emocional en el aula

A pesar de que el sistema educativo peruano cuenta con un marco normativo que impulsa el desarrollo de la inteligencia emocional, evidenciado en el Currículo Nacional (CN), y que como país en vías de desarrollo se sustenta en una economía global y cuenta con todos los recursos para potenciar en los jóvenes habilidades y talentos que demanda la sociedad y el mundo laboral de mañana; los actores educativos que dirigen directamente la educación (autoridades educativas, directores y docentes), no están capacitados para enseñar, fortalecer y afianzar en los estudiantes habilidades socioemocionales tan necesarias y vitales para dar frente a una sociedad en constante cambio y con un entorno laboral que exige aún más que simples conocimientos; se exige características cualitativas en los trabajadores, que permitan un desempeño ideal y productivo.

Para que los docentes puedan enseñar y modelar habilidades socioemocionales en sus estudiantes, requieren primeramente haberlas vivido y encarnado (Villaseñor, Paula, 2017), la gran mayoría de los docentes están acostumbrados a desarrollar su propia metodología, sin un rigor ni exigencia, en el desarrollo de la inteligencia emocional, asumen que es una labor que recae directamente en los padres de familia o capaz sientan que es sobrecargarse de un trabajo que no compensa económicamente.

Villaseñor (citada en Banco Mundial, 2015) menciona que cuando un docente carece de habilidades socioemocionales, no recibe capacitación, tiene poco acceso a recursos, no posee creatividad o tiene un inadecuado o ningún

manejo de técnicas que estimulen el desarrollo socioemocional de sus estudiantes, es probable que sus acciones produzcan resultados nefastos en los aprendizajes de los estudiantes.

Sin duda, el Currículo Nacional orienta el aprendizaje y establece todas las competencias, capacidades y desempeños que deben lograr los estudiantes en el aula enmarcándose y ajustándose a las demandas y necesidades de los niños y adolescentes; pero, si el docente no posee todas las cualidades para poder desarrollarlas, no recibe la capacitación adecuada de cómo deberá implementarlas, es claro deducir que la comunidad docente no puede garantizar la formación de ciudadanos íntegros, capaces de entender y manejar adecuadamente sus emociones, que sepan establecer y alcanzar metas positivas, y establecer y mantener relaciones positivas, así como decidir responsablemente.

2.1.10. La inteligencia emocional a lo largo del desarrollo del ser humano

El ser humano no nace con estas habilidades, las desarrolla y potencia a lo largo de su vida, los espacios más importantes para aprenderlas son la familia y la escuela. El Banco Mundial (2011), en un estudio realizado sobre “Habilidades y empleabilidad en el Perú”, señala la ruta que se debe seguir para preparar mejor a los peruanos en el Siglo XXI:

Hasta los 3 primeros años, el niño desarrolla el 80% del cerebro, responsable de que pueda pensar (visión), comunicar (emoción) y manejar sus emociones (habilidades motoras) e impulsos (control de la conducta), etapa de mayor plasticidad del cerebro y por eso la más vulnerable.

Algunos acontecimientos pueden ser irreversibles en este desarrollo, como por ejemplo la desnutrición crónica, el abandono, el maltrato, entre otros. Lo que el niño pase, experimente o deje de hacer será determinante para su futuro y para su desarrollo integral. En esta etapa la familia juega un rol importante y es responsable de lograr el mejor bienestar en el niño.

Entre los 3 y 5 años, surge la explosión y consolidación del lenguaje, en esta etapa se debe desarrollar la autorregulación, habilidad clave para controlar nuestros impulsos y sentimientos, que se puede reforzar en el hogar y en la escuela y que se afianza hasta los 6 años.

A partir de los 6 años se debe desarrollar la perseverancia, una de las habilidades muy valoradas en el mundo laboral. También la confianza en sí mismo, la empatía, tolerancia y creatividad, negociar conflictos, saber cooperar con otros y con su entorno y adaptarse a los cambios. Para ello requiere que el entorno familiar, escolar y comunitario le brinde las herramientas y posibilidades necesarias para poder desarrollarlas. Todas estas habilidades las encontramos en el CN, insertadas en diferentes actividades de aprendizaje, que pueden desarrollarse a través del análisis de una lectura, situaciones vivenciales de los propios alumnos, casos sociales, noticias, etc., estrategias que se pueden incluir en cualquier área pedagógica. En caso de que el estudiante no concrete su desarrollo, será más proclive a abandonar la escuela, a ser impulsivo y más adelante se traduce en conductas inapropiadas, adultos desorganizados, sin iniciativa, impuntuales, volubles, conflictivos y muchas veces sin poder mantener un trabajo fijo.

Muchas investigaciones realizadas por la OCDE (2019) confirman la necesidad de desarrollar un “niño completo” que esté dotado de habilidades cognitivas y socioemocionales bien equilibradas, para que pueda enfrentar los diversos desafíos del Siglo XXI. Los padres y docentes deben ser conscientes de que los niños sean talentosos, motivados por objetivos, con espíritu de grupo, con probabilidades de enfrentar los retos de la vida para desempeñarse óptimamente en el entorno laboral y alcanzar el éxito en la vida. Los gobiernos deben procurar proveer la infraestructura, equipamiento y el entorno adecuado para que estos niños tengan un escenario provechoso para lograrlo. A pesar de las diferencias entre países, es probable que los padres y docentes no sepan si los esfuerzos realizados en el desarrollo de estas habilidades estén dando resultados. Por lo tanto, a lo largo de su desarrollo, se deben implementar métodos de medición que permita conocer los resultados y tomar decisiones acertadas que canalicen adecuadamente los esfuerzos de todos los involucrados y se evidencie el progreso de los estudiantes. Solo el esfuerzo conjunto permitirá alcanzar la meta de insertar en una sociedad ciudadanos con visión de futuro que busquen el bien común.

2.1.11. Configuración del Modelo de Bar-On

El instrumento de evaluación propuesto por Bar-On (citado por Bar-On y Parker, 2018) en su redefinición por el año 2000, considera la inteligencia social y emocional como una serie de habilidades emocionales, personales y sociales, que se encuentran interrelacionadas entre sí y que influyen en nuestra habilidad emocional global de una forma activa y eficaz para cubrir

las demandas y presiones diarias del entorno social, ese estrés que llevamos continuamente, esa falta de adaptabilidad que a veces mostramos.

Su modelo posee una peculiaridad, incluye factores de personalidad que no están incluidos en los modelos mixtos de Mayer, Salovey y Caruso (citado por Bar-On y Parker, 2018), como es la autorregulación que se tiene de tus propias emociones y el autoconocimiento emocional, esa inteligencia intrapersonal que uno mismo posee.

El modelo de Bar-On está relacionado con el potencial de realización para tener éxito en la vida, es un modelo multifactorial compuesto por cinco (05) dimensiones (denominadas también por otros autores como competencias o áreas de conocimiento): intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general. Así mismo, cada una de ellas está conformada por otras quince (15) subdimensiones que se encuentran relacionadas con las habilidades y destrezas emocionales (ver Tabla 5).

Tabla 5

Escalas y subescalas multidimensionales del Modelo de Bar-On en la medición de la inteligencia emocional

Componentes	Factores	Definición del componente
Intrapersonal	Comprensión emocional de sí mismo	Habilidad para reconocer y comprender nuestros sentimientos y emociones, identificando la causa que los origina.
	Asertividad	Habilidad para expresarnos con los demás dando a conocer nuestros pensamientos, sentimientos y creencias, sin herir susceptibilidades.
	Autoconcepto	Habilidad para evaluar y conocer cómo somos, qué es lo positivo y negativo que tenemos, cuáles son nuestras limitaciones y posibilidades. Aceptarse cómo uno es y respetarse así mismo.
	Autorrealización	Habilidad para sentirse realizado al hacer y disfrutar de lo que deseamos y queremos hacer.

	Independencia	Habilidad para realizar solos nuestras acciones y decisiones, sintiéndose seguro de uno mismo.
Interpersonal	Empatía	Habilidad para ponerse en el lugar del otro, notar, sentir y comprender sus sentimientos o de los demás.
	Relaciones interpersonales	Habilidad para establecer relaciones mutuas satisfactorias, manteniendo la armonía en el grupo.
	Responsabilidad social	Habilidad para demostrar comprensión, cooperación, compromiso y contribuir constructivamente en un grupo social y en la sociedad.
Adaptabilidad	Solución de problemas	Habilidad para enfrentar problemas y resolverlos eficientemente dentro de parámetros aceptables.
	Prueba de la realidad	Habilidad para evaluar y diferenciar entre lo real e irreal.
	Flexibilidad	Habilidad para adecuar los sentimientos, pensamientos, emociones y conductas a situaciones cambiantes.
Manejo del estrés	Tolerancia al estrés	Habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, emociones fuertes, sin desmoronarse.
	Control de impulsos	Habilidad para controlar los impulso o tentaciones para actuar.
Estado de ánimo	Felicidad	Habilidad para estar satisfecho con la vida, divertirse, sentirse a gusto con uno mismo y disfrutar complacidamente.
	Optimismo	Habilidad para mantener una actitud positiva y favorable a pesar de las adversidades y malos deseos.

Fuente: Información extraída del estudio “La evaluación de la inteligencia a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana”, 2001, por Nelly Ugarriza.

2.1.11.1 El cuestionario EQ-i:YV

El cuestionario EQ-i:YV, cuyo nombre original en inglés es EQ-i:YV Bar-On Emotional Quotient Inventory - Youth Version, traducido en español como Inventario del Cociente Emocional, Versión para Jóvenes; fue diseñado por Reuven Bar-On y Parker en Toronto-Canadá (Bar-On y Parker, 2018).

El instrumento es una integración del conocimiento teórico, de la investigación empírica y de las técnicas psicométricas actuales. Es válido y fiable, ofrece sesenta (60) ítems como parte de la estructuración de las cinco dimensiones del modelo de Bar-On.

Cada ítem responde a una escala de Likert de 4 valores en su rango, que se detallan en la ficha técnica (Tabla 7).

Para su medición se encuentra estructurado en cuatro (04) escalas (Tabla 6) que conforman la evaluación de la inteligencia emocional total.

Tabla 6

Escalas incluidas en el Bar-On EQ-i:YV

Escalas	
Inteligencia emocional total	Mide la eficacia que posee la persona para afrontar sus problemas emocionales en el día a día. Se obtiene a partir de la suma total de cuatro componentes o subescalas: <ul style="list-style-type: none"> - Escala Intrapersonal - Escala Interpersonal - Escala de adaptabilidad - Escala de manejo del estrés
Estado de ánimo general	Es muy necesaria para evaluar la motivación del sujeto a la hora de ser evaluado y facilita la comprensión de los resultados obtenidos.
Impresión positiva	Esta variable está orientada a evaluar si la persona posee excesiva valoración sobre sí misma, que desvirtuaría los resultados en favor positivo.
Inconsistencia	Evalúa la inconsistencia en las respuestas brindadas y las discrepancias entre ítems similares.

Fuente: Extraído del Manual Técnico “Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn IC-NA en niños y adolescentes” muestra de Lima Metropolitana (Ugarriza y Pajares, 2005).

Posee también otros parámetros de validez interna y de coherencia en las respuestas.

2.1.11.2 Ficha Técnica del inventario EQ-i:YV

Las indicaciones técnicas para elaborar la ficha del inventario EQ-i:YV, se han tomado según las referencias brindadas por Ugarriza y Pajares (2005, p. 22), en una estandarización del instrumento en su versión para jóvenes y su adaptación al español, a través del estudio realizado en Lima metropolitana, sobre una muestra de

3,375 niños y adolescentes entre edades de 7 a 18 años, elaborada para el estándar peruano y validada en una versión de 60 preguntas, que proporciona medidas normalizadas y estandarizadas, que servirán para calcular los puntajes finales.

Tabla 7

Ficha técnica del Inventario del Cociente Emocional versión para jóvenes - BarOn EQ-i:YV

<i>Nombre:</i>	Bar-On EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On: versión para jóvenes	
<i>Nombre original:</i>	BarOn EQ-i:YV. Emotional Quotient Inventory: Youth Version.	
<i>Autores:</i>	Reuven Bar-On y James D.A. Parker	
<i>Procedencia:</i>	MHS, Multi-Health System (2000)	
<i>Adaptación española:</i>	Rosario Bermejo García, Carmen Ferrándiz García, Mercedes Ferrando Prieto, María Dolores Prieto Sánchez y Marta Sáinz Gómez (2018)	
<i>Aplicación:</i>	En estudios de sujetos individualmente y también en estudios colectivos.	
<i>Ámbito de aplicación:</i>	Para el presente estudio se aplicará a Jóvenes de 15 a 16 años de 4to. Grado en el nivel Secundario de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera”, Ilo – Departamento Moquegua.	
<i>Duración:</i>	De 20 a 25 minutos, aproximadamente.	
<i>Finalidad:</i>	<p>Medir la inteligencia emocional en su totalidad y en sus diferentes componentes socioemocionales por medio de cinco escalas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intrapersonal - Manejo del estrés - Interpersonal - Adaptabilidad. <p>Y un índice global de Inteligencia Emocional.</p> <p>Cuenta además con una escala de veracidad: estado de ánimo y dos escalas de control de respuestas: Inconsistencia e Impresión positiva.</p>	
<i>Medición de variables</i>	<p>Medida ordinal, con escala de Likert de rango 4</p> <p>4 – Siempre me pasa</p> <p>3 – Cas siempre me pasa</p> <p>2 – A veces me pasa</p> <p>1 – Nunca me pasa.</p>	
<i>Factores que componen la Inteligencia Emocional:</i>	Competencia intrapersonal	7, 17, 28, 31, 43, 53
	Competencia interpersonal	2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 55, 59.
	Adaptabilidad	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57.
	Manejo del estrés	3, 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54, 58.
	Estado de ánimo en general	1, 4, 9, 13, 19, 23, 29, 32, 37, 40, 47, 50, 56, 60.

<i>Baremación:</i>	Puntuaciones estandarizadas para cociente intelectual total y cada uno de sus componentes	
Capacidad emocional y atípica. Extremadamente desarrollada.		Mayores a 130
Capacidad emocional muy alta. Muy bien desarrollada.		De 120 a 129
Capacidad emocional alta. Bien desarrollada.		De 110 a 119
Capacidad emocional adecuada. Promedio.		De 90 a 109
Capacidad emocional baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.		De 80 a 89
Capacidad emocional muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.		De 70 a 79
Capacidad emocional atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.		Menores a 69

Fuente: Ugarriza y Pajares (2005), estudio sobre la evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes.

2.2. Casuística de investigación

El presente estudio se lleva a cabo en la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” ubicada en el Centro Poblado “Villa del Mar” en el distrito de Ilo, provincia Ilo, departamento Moquegua; a 2.4 Km. aproximadamente del centro de Ilo (punto referencial: Plaza Bolognesi) en zona urbana.

Pertenece a la jurisdicción de la UGEL² Ilo, de gestión pública, ofrece el servicio educativo mixto solo en el nivel secundario, de primero a quinto grado, con turnos mañana y tarde; alberga un total de 1055 estudiantes.

² UGEL: Unidad de Gestión Educativa Local

Tabla 8***Matrículas por grado y sexo de la I.E. Mercedes Cabello de Carbonera en Ilo-Moquegua, 2018***

Sexo	1° Grado	2° Grado	3° Grado	4° Grado	5° Grado	Total
Hombres	90	120	93	92	94	489
Mujeres	114	101	123	125	103	566
Total	204	221	216	217	197	1055

Fuente: Ficha de datos de I.E. Mercedes Cabello de Carbonera, Padrón de ESCALE – MINEDU.

El estudio va enfocado al Cuarto Grado, por considerárseles estudiantes hiperactivos, en cierta medida, por los cambios o dificultades propias del trastorno en la etapa de la adolescencia, con una necesidad de afirmación personal, pero que se puede esperar de ellos mayor compromiso y responsabilidad. En este grado estudian un total de 217 estudiantes para el 2018, detallados en la Tabla 9, cifra que se ha incrementado en un 10% aproximadamente, en relación con el año anterior.

Tabla 9***Población del Cuarto Grado nivel secundario por sección y sexo de la I.E. “Mercedes Cabello de Carbonera” Ilo – Moquegua, en el 2018.***

Secciones	A	B	C	D	E	F	G	H	Total
Hombres	10	12	10	11	11	12	12	14	92
Mujeres	19	17	19	18	18	12	12	10	125
Total	29	29	29	29	29	24	24	24	217

Fuente: Área de matrículas de la I.E. Mercedes Cabello de Carbonera.

Por cuestiones de investigación y conveniencia, teniendo en cuenta la cercanía hacia un grupo de estudiantes, el conocimiento en sus actitudes desde que ingresaron al primer grado de secundaria y en cierta manera, la obtención de datos fidedignos; se ha seleccionado como muestra para tal fin a la sección

“F” del cuarto grado, compuesta por 24 estudiantes, en edades entre 15 y 16 años, el detalle se muestra en la Tabla 10.

Tabla 10

Muestra del Cuarto Grado “F” nivel secundario por sexo y edad de la I.E. “Mercedes Cabello de Carbonera” Ilo – Moquegua, en el 2018.

Sexo	Edad (años)		Total
	15	16	
Hombres	8	4	12
Mujeres	7	5	12
Total	15	9	24

Fuente: Área de matrículas de la I.E. Mercedes Cabello de Carbonera.

Aquí la característica de los estudiantes es heterogénea, de raíces alto andinas en su gran mayoría, que radican en la localidad de Ilo desde su nacimiento, una minoría son procedentes del norte del país y otro porcentaje mucho menor de la zona selvática del Perú.

Como menciona Nevado (2014), se encuentran en una etapa de expansión social, buscando la aprobación del propio grupo y enfrentan una necesidad a veces obsesiva de afecto y de ser considerados. Estas son características comportamentales muy propias de este grupo de estudiantes, buscan sin descanso la aceptación de sus iguales, pasan el mayor tiempo posible relacionándose con sus amigos, mucho más de lo que puedan compartir con sus padres; son muy emotivos y sensibles, sobre todo las mujeres, pero siempre andan con deseos de superarse y con un buen estado de ánimo; viven solo su presente y le dan poca importancia a su futuro; les encanta la música, el deporte, el arte; y parece ser que gozan también de hacer muchas “locuras”. Su vida adulta dependerá en gran parte de estas decisiones que hoy tomen.

En cuanto a su vida familiar, un 50% de ellos viven con el padre y la madre donde ambos trabajan, la mayor parte del tiempo tienen que lidiar solos con sus propios conflictos porque los padres no les brindan el soporte cognitivo y emocional necesario por el poco tiempo que comparten; los otros viven con apoderados o al cuidado de otros familiares, en algunos casos manifiestan sentirse vigilados constantemente; una minoría de ellos reciben el soporte emocional y apoyo en las tareas. Todos poseen un equipo celular, la mayoría cuenta con acceso al internet desde sus celulares o desde el computador en casa. Son pocos los que padecen de incomodidades materiales y confort, la mayoría de los padres y familiares se preocupan de brindarles las comodidades físicas necesarias para que se puedan desempeñar bien en sus estudios; y aquí hay que remarcar, solo las necesidades físicas y de confort, porque los jóvenes siempre se quejan de que los padres, familiares o apoderados no tienen tiempo de escucharlos.

Con respecto a su rendimiento académico, la mayoría de los estudiantes de este grupo se mantienen en un promedio de logro previsto, con puntajes que oscilan entre 14 y 17 de nota. Se podría decir que, dentro del conflicto interno que tienen que enfrentar, las decisiones que toma el grupo en general en cuanto a su vida académica, deportiva, social, etc., parecen ser muy fructíferas; se preocupan por obtener calificaciones aprobatorias, por cumplir en lo posible con los trabajos encargados y por mantener un clima de armonía y respeto entre todo el grupo; son estudiantes un poco hiperactivos, la mayoría de ellos reflexionan y disciernen los temas en clase, se muestran creativos, participativos y muy comedidos.

Referidos al entorno en el que se desarrollan estos estudiantes, Ilo, es una ciudad costera, zona portuaria, con la mayor densidad poblacional de la Región Moquegua, cuenta con una población proyectada para el 2018 de 75,456 habitantes (MPI, 2015) y es la segunda provincia más poblada de la Región Moquegua, declarada como zona estratégica para el desarrollo portuario, mediante Ley N°30762 el 05 de mayo de 2018 e incluida en el proyecto del Corredor Bioceánico Central de Integración (La República, 2018). Ubicado estratégicamente debido a que cuenta con vía ferroviaria, un aeropuerto y zona franca industrial; sus principales actividades económicas son la minería, con la presencia de la refinería de Souther Perú del Grupo México, y la pesca, con la presencia de empresas productoras y exportadoras. Estas características mencionadas permiten entender por qué Ilo es considerada una ciudad de tránsito, que alberga gran cantidad de visitantes nacionales e internacionales por su actividad portuaria. Situación que genera diversos factores que se convierten en riesgos y que se suman a otros factores producto de la movilidad poblacional, como el cambio de patrones culturales de la población y consecuentemente la conducta de las personas y las costumbres por una vida nocturna orientada a mayor recreación, ocio y entretenimiento, que generan curiosidad y atracción en los adolescentes, las que incluye también el uso de sustancias estupefacientes. A esto se agrega el incremento de la delincuencia, la inseguridad ciudadana, actos de violencia, etc., que perturban la tranquilidad de los hogares.

Se puede inferir entonces que, los jóvenes deben saber enfrentar esta problemática y tomar decisiones acertadas que los encamine hacia una vida saludable y a un futuro prometedor. Y si los jóvenes no tienen las herramientas cognitivas y emocionales adecuadas y suficientes para dar frente a estas inquietudes, a estas tentaciones o curiosidades, es muy probable que aumenten las conductas conflictivas, desafiantes, agresivas y desadaptativas, que se vean involucrados en situaciones de rebeldía, desobediencia inclusive a la autoridad, dificultades en la interacción con sus compañeros, inmadurez emocional, desmotivación por el estudio, casos de fracaso escolar, etc.; yendo más lejos, pueden optar por la vía más fácil, la drogadicción, delincuencia, vandalismo, etc. Problemas serios que acaban teniendo consecuencias desastrosas que pueden persistir en el tiempo, o que sean casos irreversibles, perjudicando no solo al estudiante adolescente, sino también a la familia y a su entorno.

Los especialistas mencionan que cuando un adolescente no sabe enfrentar sus miedos, sus inseguridades o frustraciones, es común que reaccione con un comportamiento conflictivo y un estado de ánimo afectado (Nevado, 2014)

Los docentes de la Institución Educativa manifiestan que a veces han tenido que lidiar con estudiantes muy inquietos, extremadamente inquietos y fuera de control, situación que es bastante difícil cuando se quiere actuar acertadamente y llegar a comprenderlos sin entrar en conflicto con el estudiante, debiendo conocer los conflictos internos por los que discurre su mente y sus necesidades.

En la práctica pedagógica, dentro del proceso mismo del aprendizaje, se deben mantener activos los procesos mentales de cada estudiante, para lograr el empoderamiento del conocimiento y la significatividad del aprendizaje; es preciso entonces que este no sea interrumpido, el corte intempestivo puede traer resultados desastrosos y no alcanzar los logros deseados. Esto convierte a la actitud del estudiante en un elemento indispensable, todos deben tener el control de su propio aprendizaje, mantenerse en sinergia y armonía, tolerantes ante la diversidad de caracteres, empáticos a la hora de poner de manifiesto sus propias necesidades de aprendizaje, limitaciones y talentos, y sobre todo que el nivel de comunicación sea el óptimo para interiorizar y apropiarse del conocimiento. Este es un punto de partida para la presente investigación ¿Qué hace que algunos estudiantes posean todas estas cualidades y afronten sus cambios y conflictos internos asertivamente, tomando decisiones correctas y diferenciándose entre el resto?

En este entender, existen mecanismos y estrategias adecuadas que la institución educativa puede desarrollar en favor de los estudiantes y que el docente puede incluirlas como parte del compromiso que asume en la formación integral de los estudiantes y en proporcionar a la sociedad personas que practiquen sus valores, que sepan gestionar adecuadamente sus emociones y que puedan, con total asertividad, solucionar los problemas de su entorno.

2.3. Presentación y Discusión de Resultados

2.3.1. Presentación de resultados

Para hallar los resultados se aplicaron las indicaciones del Manual técnico: “Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en niños y adolescentes en una muestra de Lima Metropolitana”, elaborado por Ugarriza y Pajares (2005) en una muestra de 3,374 niños y adolescentes, quienes validaron el instrumento en un entorno peruano, producto del cual resultaron 60 ítems para una versión completa y 24 ítems para una versión abreviada. Este manual proporciona una muestra de tipificación o grupo normativo de referencia por sexo y por edad, el cual será aplicada a los puntajes brutos para calcular la posición relativa de cada sujeto o del grupo dentro de cada factor analizado (interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés) y para el total de la inteligencia emocional (cociente emocional).

En el presente estudio se utilizó la versión completa por contener una escala de inconsistencia, diseñada para evaluar respuestas al azar; y un nivel de estado de ánimo, elemento que está correlacionado significativamente con la inteligencia emocional y que permite evaluar si el puntaje final refleja la verdad del participante.

Describiendo el procedimiento a seguir en la presentación de resultados: Primeramente, se examinará la validez de los datos proporcionados por los estudiantes, verificando el índice de inconsistencia y la escala de impresión positiva, en esta última es necesario trabajar puntajes escalares.

El segundo paso va relacionado con evaluar el estado de ánimo en general que será un parámetro para verificar si el puntaje global refleja el verdadero nivel de inteligencia emocional. El tercer paso está enfocado a evaluar la inteligencia emocional, calculada a través del “Cociente Emocional”. En el cuarto paso se evalúa el patrón de la inteligencia emocional en cada una de sus capacidades o factores, aquí los resultados mostrarán las fortalezas y debilidades de cada sujeto y del grupo en general.

2.3.1.1 Evaluación de la validez de los datos proporcionados.

➤ Consideraciones antes de la aplicación del instrumento

Antes de la aplicación de la prueba, se motivó a los participantes para que brindaran conscientemente respuestas sinceras que permitieran realizar un estudio valedero, que aporte significado a los objetivos institucionales en beneficio de la mejorar el servicio educativo brindado. Se explicó los valores de la escala de evaluación de los ítems y se procuró mantener en completo silencio el aula, evitando en todo momento la distracción o interrupción hacia los estudiantes. Este es un parámetro que influye en la validez de los datos proporcionados, como lo explican Ugarriza y Pajares (2005, p. 9).

➤ Evaluación del perfil en el índice de inconsistencia

Según explican Ugarriza y Pajares (2005) la versión norteamericana de la prueba establece que el índice de inconsistencia se verifica con la existencia de correlación entre los pares de preguntas, método que se muestra en la Tabla 11.

Tabla 11**Ítems que corresponden al índice de inconsistencia en el Bar-On EQ-i:YV.**

Par	Ítem N°	Contenido del Ítem	Coefficiente Correlación
1	17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	,696**
	43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento	.000
2	7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	,898**
	31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	.000
3	55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	,570**
	59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dice nada	.004
4	20	Tener amigos es importante	,513*
	51	Me agradan mis amigos	.010
5	30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	,452*
	22	Puedo comprender preguntas difíciles	.027
6	38	Puedo usar fácilmente diversos modos de resolver problemas	,606**
	48	Soy bueno resolviendo problemas	.002
7	26	Tengo mal genio	,480*
	35	Me molesto fácilmente	.018
8	3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	,876**
	11	Sé cómo mantenerme tranquilo	.000
9	40	Me siento bien conmigo mismo	,813**
	47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	.000
10	56	Me gusta mi cuerpo	,824**
	60	Me gusta la forma como me veo	.000

** $p < 0.01$ nivel de significancia al 1%; * $p < 0.05$ nivel de significancia al 5%

Fuente: Información extraída de Ugarriza y Pajares (2005)

Se puede apreciar en la Tabla 11. que los coeficientes de correlación entre los valores de cada par de preguntas expresan relación significativa con niveles de significación menores al 5% y con un mínimo de fuerza de relación de $r=0.452$ y un máximo de $r=0.898$, lo que permite considerar que entre los pares de preguntas existe una relación positiva que va de moderada a alta (según la interpretación propuesta por Hernández et al., 2010).

Según el Manual Técnico, el método que utilizaron estos autores se basa en obtener la sumatoria de las diferencias entre los valores proporcionados en cada par de respuestas, los valores superiores a 10 determinan la inconsistencia en las respuestas y la invalidez del participante, este método se visualiza en la Tabla 12.

Tabla 12***Índice de inconsistencia calculado por estudiante***

Ítem	Ind. Inc.										
1	7	5	3	9	1	13	2	17	2	21	2
2	3	6	3	10	6	14	3	18	5	22	2
3	1	7	2	11	2	15	7	19	3	23	4
4	4	8	3	12	2	16	5	20	6	24	2

Nota: Ind.Inc. abreviatura de Índice de Inconsistencia

En la Tabla 12. los resultados varían en un rango del 1 al 9, ningún valor excede el puntaje 10; por lo tanto, las respuestas proporcionadas por los estudiantes poseen consistencia, lo que significa que los estudiantes estuvieron motivados y ninguna respuesta fue hecha al azar. Se puede inferir que la información brindada por los estudiantes en la medición de la inteligencia emocional es consistente e indica una comprensión bien desarrollada en los ítems.

➤ **Transformación de datos a puntajes escalares.**

Siguiendo el método Bar-On, los datos obtenidos deben ser transformados a estándares. Los valores a utilizar son los referenciados en la muestra tipificada de Ugarriza y Pajares (2005), cuyos datos normativos estandarizados calcularon los puntajes de cada escala del EQ-i:YV.

La estandarización contiene valores por género y grupos de edades desde 7 a 18 años, de los cuales solo se toman los comprendidos entre 15 y 16 años, edades que corresponden a la muestra a estudiar (Tabla 13). Los valores estándar del cuestionario BarOn EQ-i;YV son: media(\bar{x})=100 y desviación estándar(S)=15.

Ugarriza y Pajares (2005) hacen hincapié que estos nuevos puntajes no alteran la distribución de los puntajes originales, solo sirven para obtener puntajes con el mismo rango de valores.

Tabla 13

Medias y desviaciones estándar como valores normativos de referencia para transformación a puntajes escalares en el EQ-i:YV

Rango de edades	Escalas EQ-i:YV	Hombres		Mujeres	
		Media \bar{X}	Desviación Estándar (S)	Media \bar{X}	Desviación Estándar (S)
13 – 15	Intrapersonal	14.33	3.05	14.35	3.19
	Interpersonal	35.13	5.47	37.36	5.58
	Adaptabilidad	28.03	5.03	27.5	5.14
	Manejo del estrés	33.66	5.38	33.51	5.61
	Cociente Emocional	54.71	6.17	55.23	6.62
	Estado de ánimo	44.43	6.4	43.29	7.11
	Impresión positiva	15.34	2.71	15.02	2.81
16 – 18	Intrapersonal	14.65	3.31	14.16	3.51
	Interpersonal	34.35	5.31	37.58	5.4
	Adaptabilidad	27.17	4.65	27.9	5.22
	Manejo del estrés	33.38	5.19	32.01	5.37
	Cociente Emocional	54.01	6.5	54.74	6.43
	Estado de ánimo	42.14	6.58	41.91	7.31
	Impresión positiva	14.92	2.65	14.96	2.84

Fuente: Valores referenciales extraídos del manual técnico de adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE-NA en niños y adolescentes, para una muestra de Lima Metropolitana (Ugarriza y Pajares, 2005)

Los baremos utilizados para la interpretación de los resultados se encuentran en la Figura 1, con 7 rangos de valores. Se utiliza el mismo baremo para evaluar e interpretar los perfiles obtenidos en cada escala, incluyendo la impresión positiva y el cociente emocional global (Ugarriza y Pajares, 2005, p.8). Se excluye de este baremo al índice de inconsistencia. Los valores del baremo están parametrados en base al puntaje transformado con las medias y desviación estándar.

Un puntaje mínimo de 90 refiere que no hay ninguna dificultad o deficiencia en la escala, un puntaje mayor a 110 refiere que se han superado las expectativas y se identifican habilidades potenciales.

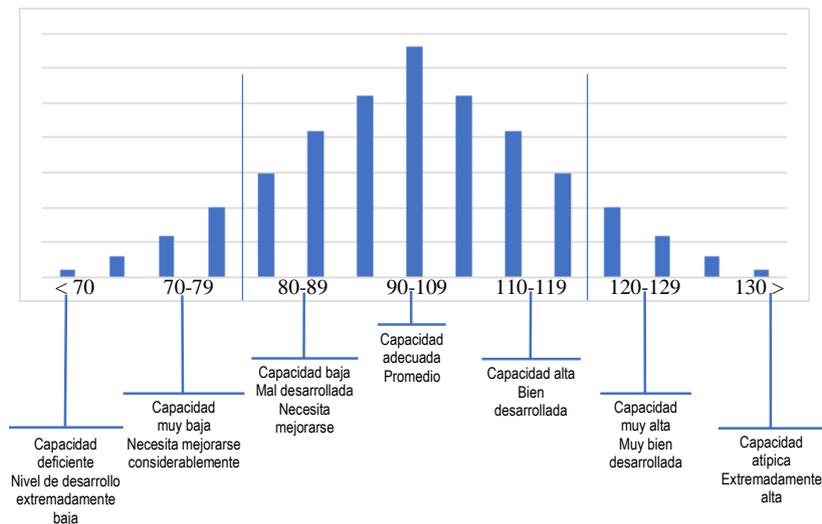


Figura 1. Perfiles para las escalas y cociente emocional del BarOn EQ-i:YV versión para jóvenes.

➤ **Evaluación del perfil de la escala: Impresión Positiva.**

Aquí se evalúa si las respuestas proporcionadas por los estudiantes esconde algún deseo de “fingirse estar muy bien”,

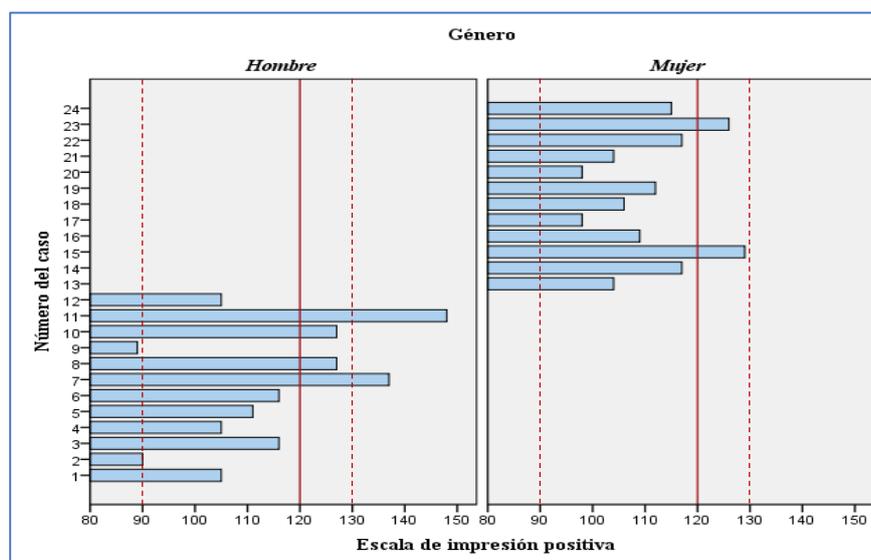


Figura 2. Perfil de la escala de impresión positiva por estudiante y género

La escala de impresión positiva (Figura 2) evidencia 4 casos de varones que exceden los puntajes de 120 y dos de ellos inclusive de 130; para el caso de las mujeres, hay 2 casos que exceden de 120, pero ninguno de 130. Estos resultados detectan que el 25% (6) de estudiantes han exagerado en dar una apreciación de sí mismos, intentando crear una impresión positiva sobrevalorada. Tomando en cuenta el comportamiento de estos alumnos en clase, es posible que no se deba a quererse mostrar extremadamente positivos de sí mismos (Figura 2), sino por el contrario, a una deficiencia en su autocomprensión y una baja autoestima que tratan de ocultar; capacidad que requiere ser tratada para mejorar las habilidades en este grupo de estudiantes.

El 83% de las mujeres se sitúan mínimamente en los valores promedio, eso quiere decir que las mujeres manejan de una adecuada capacidad a una muy bien desarrollada impresión positiva de sí mismas.

Por el contrario, los varones obtuvieron puntajes mucho menores que las mujeres y se identificó un caso con una impresión positiva mal desarrollada que necesita mejorarse. Solo el 58% logró ubicarse dentro de los valores promedio.

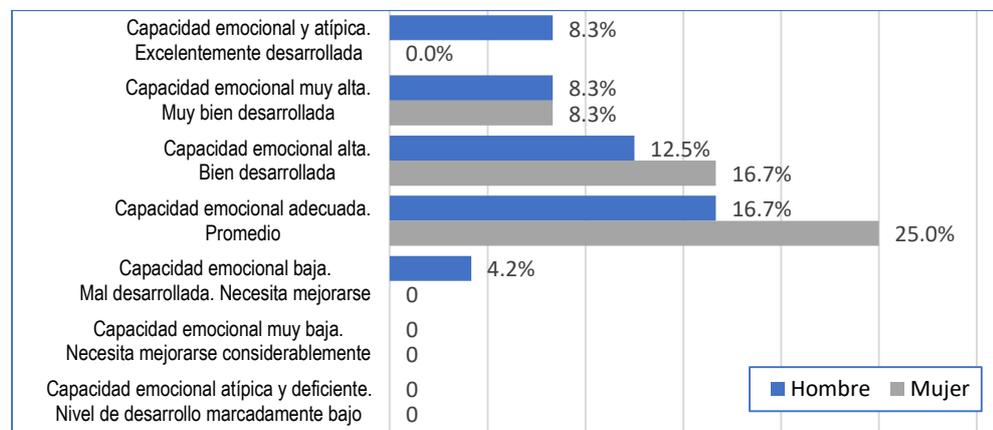


Figura 3. Perfil de la escala de impresión positiva del grupo en estudio

En cuanto al análisis total de la escala de impresión positiva (Figura 3), el 71% de hombres y mujeres lograron desarrollar una capacidad de impresión positiva adecuada, el 25% excedieron sus apreciaciones de sí mismos y hay que trabajar en ello, y el 4% posee una impresión positiva baja mal desarrollada.

2.3.1.2 Evaluación del perfil de la escala: Estado de ánimo en general.

Esta escala mide la capacidad que tienen las personas para disfrutar de la vida, sus perspectivas a futuro y el sentirse feliz. Los resultados por estudiante son los siguientes:

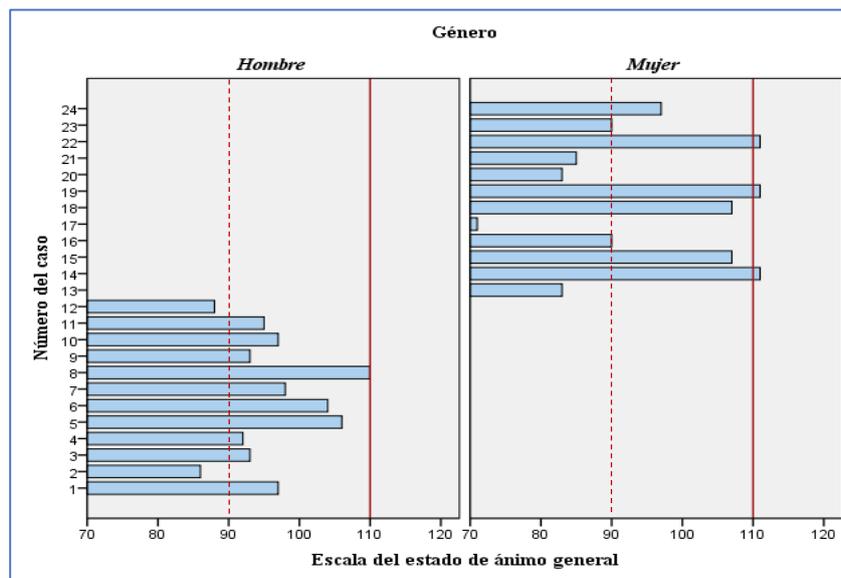


Figura 4. Perfil de la escala del estado de ánimo en general por género y estudiante

En la evaluación del estado de ánimo en general (Figura 4), los varones obtuvieron mejores puntajes que las mujeres, pero se mantienen cuanto mucho en un estado de ánimo adecuado (83%), dos estudiantes (17%) evidenciaron bajo estado de ánimo, mal desarrollado que necesita mejorarse.

A pesar que las mujeres obtuvieron puntajes menores, el 25% (3) destacan por tener un alto estado de ánimo, bien desarrollado, muestran optimismo, tienen una apreciación positiva de las cosas y son personas con las que se puede entablar conversación plazeramente. El 42% (5) de ellas se mantienen en un estado de ánimo adecuado, con regular optimismo y el 25% (3) de ellas poseen un bajo estado de ánimo, mal desarrollado que necesita mejorarse, son poco optimistas, irritables y siempre negativas ante las cosas. Lo más considerable es que se ha identificado una estudiante (4%) con un estado de ánimo muy bajo, que necesita mejorarse considerablemente.

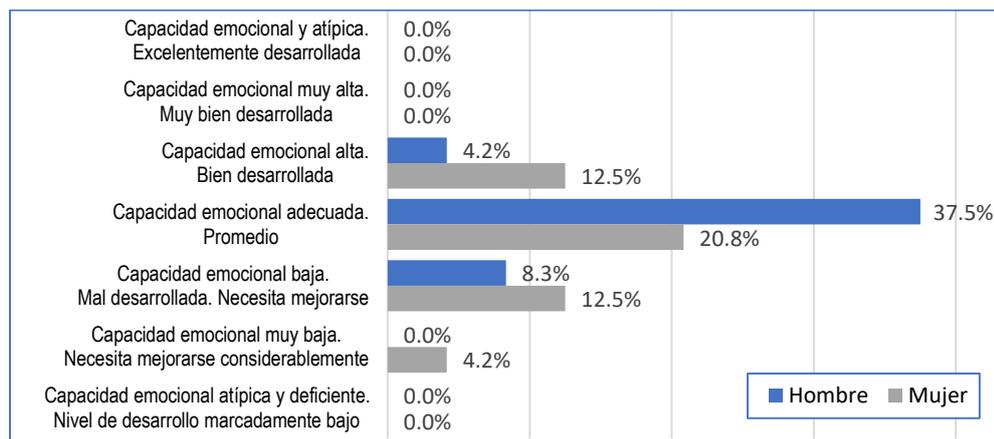


Figura 5. Perfil de la escala del estado de ánimo del grupo en estudio.

Según la Figura 5, el 58% del grupo en estudio se ubica en un estado de ánimo adecuado en promedio, son más varones que mujeres (+17%), saben disfrutar de la vida y son felices. Un 17% posee un alto estado de ánimo, se muestran muy optimistas, carismáticos, disfrutan bien de la vida, viven la felicidad, se sienten satisfechos con lo que hacen y son divertidos. También se identifica un 21% de estudiantes, en su mayoría mujeres, que muestran un bajo estado de ánimo, son pesimistas y negativas ante cualquier situación, no se sienten felices y no disfrutan de la vida.

Así mismo, se identificó una estudiante mujer (4%), con un estado de ánimo muy bajo que requieren mejorar considerablemente.

2.3.1.3 Evaluación del perfil del Cociente Emocional.

El cociente emocional brindará información sobre el perfil que poseen los estudiantes en el manejo de la inteligencia emocional, estas habilidades determinan qué tan efectivos son los estudiantes al enfrentar las demandas diarias en el proceso de aprendizaje. Los resultados se muestran a continuación:

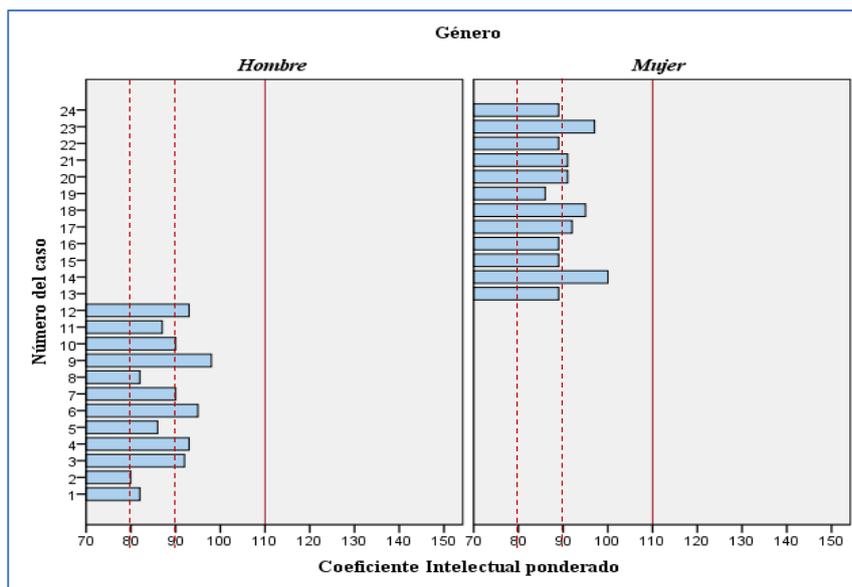


Figura 6. Perfil del Cociente Emocional por estudiante y género

Tanto hombres como mujeres alcanzaron puntajes medianamente significativos en la evaluación de su cociente emocional, más bajos en los varones que en las mujeres.

Solo el 58% de los varones evidencian una capacidad social y emocional adecuada, con puntajes cercanos a la media (100), que poseen habilidades

emocionales para afrontar los retos y presiones del medio ambiente, se desempeñan bien en el proceso de aprendizaje y están encaminados a tener éxito en la vida. Contrariamente, un 42% de ellos poseen una capacidad social y emocional baja, mal desarrollada, demostrando que les es dificultoso enfrentar los desafíos y demandas de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este porcentaje es significativo y necesita mejorarse.

En cuanto a las mujeres, el 50% de ellas demuestran un adecuado cociente emocional, lo que las hace capaces de expresar sus sentimientos, llevan una vida saludable, son felices y tienen éxito en la resolución de problemas y están preparadas para ser exitosas en la vida. Por otro lado, el otro 50% de ellas manejan un bajo cociente emocional, no lograron el desarrollo emocional adecuado, no poseen el potencial necesario para lograr el éxito y desempeñarse adecuadamente en el proceso de aprendizaje, se necesita mejorar.

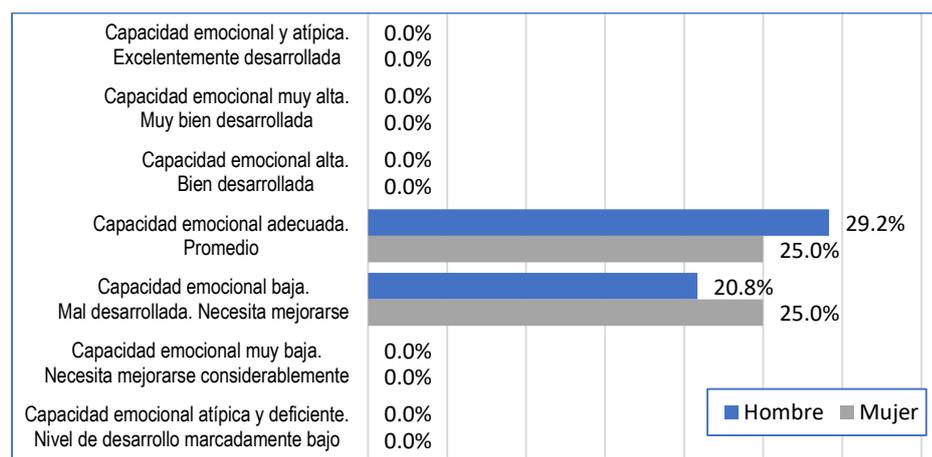


Figura 7. Perfil del Cociente Emocional del grupo en estudio por género

En el análisis grupal (Figura 7) se aprecia un 54% de estudiantes con un manejo adecuado del cociente emocional y un 46% de estudiantes con

problemas para enfrentarse a las exigencias del entorno educativo, social y familiar, con un bajo manejo en las capacidades sociales y emocionales, que requieren mejorarlas.

Esto quiere decir que, solo el 54% de los estudiantes del grupo en estudio cuentan con habilidades potenciales que les permitirán ser exitosos en la vida, lograrán ser buenos profesionales, integrarse rápidamente en un entorno laboral, relacionarse adecuadamente con los demás, ser buenos ciudadanos y saber adaptarse rápidamente a los cambios en su entorno. El resto (46%) no logrará ser exitoso porque carecen de capacidades cualitativas que no les permite enfrentarse a las dificultades del entorno y plantearse retos para ser buenos ciudadanos o excelentes profesionales o ser emprendedores.

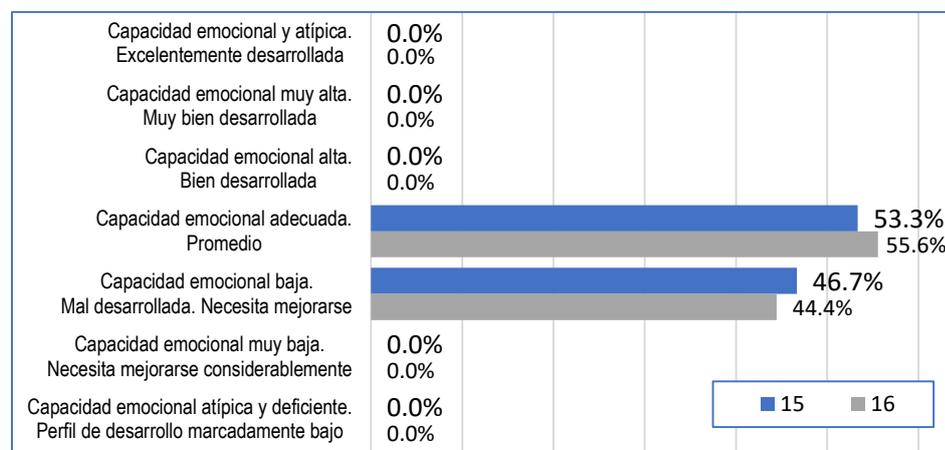


Figura 8. Perfil del Cociente Emocional del grupo en estudio por edad

En cuanto a las diferencias por edad (Figura 8), se aprecia en el grupo porcentajes similares entre edades que aparentemente no son significativos entre sí. El 53.3% de estudiantes de 15 años y el 55.6% de estudiantes de 16 años, demuestran una competencia emocional adecuada, con potenciales habilidades para tener éxito en la vida. Mientras que los porcentajes

complementarios 46.7% de 15 años y 44.4% de 16 años, demuestran una competencia emocional mal desarrollada con niveles bajos y sin habilidades que les permitan enfrentar los retos y desafíos educativos, sociales y familiares, por lo que requieren ser mejorados.

Se comprueba a continuación la diferencia entre estos dos grupos:

- Planteamiento de hipótesis:

<i>Hipótesis nula</i> H ₀ : $\mu_h = \mu_m$ Las medias de las muestras son iguales	<i>Hipótesis alterna</i> H _a : $\mu_h \neq \mu_m$ Las medias de las muestras son diferentes	<i>Donde:</i> μ_h : media del CE ³ hombres μ_m : media del CE mujeres
---	--	--

- Nivel de significancia: p-valor = 0.05 = 5% (error establecido)

- Selección de estadístico: Para seleccionar el estadístico se comprueba la normalidad de los datos.

Tabla 14

Prueba de normalidad del cociente emocional

	Shapiro-Wilk ⁴		
	Estadístico	gl	Sig.
Cociente Intelectual ponderado	,975	24	,778

Fuente: Procesamiento de datos del presente estudio en el software estadístico

El error encontrado con el cálculo de Shapiro-Wilk (Sig.=0.778) es mucho mayor al error establecido (p-valor=0.05), por lo cual se infiere que la muestra del cociente emocional posee normalidad en la distribución de sus datos.

Siendo así, se debe utilizar el estadístico t de Student para muestras independientes, que compara las diferencias del cociente emocional entre estudiantes de 15 y 16 años.

³ CE: Cociente Emocional (CE)

⁴ Estadístico que comprueba la distribución normal en muestras menores a 50 individuos.

Tabla 15

Prueba T-Student para la diferencia entre edades del cociente emocional en muestras independientes

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Cociente Intelectual ponderado	Se asumen varianzas iguales	,494	,490	,240	22	,813	,511	2,132	-3,910	4,933
	No se asumen varianzas iguales			,222	13,385	,827	,511	2,298	-4,438	5,460

Fuente: Procesamiento de datos del presente estudio en el software estadístico

El nivel de significancia establecido $p\text{-valor} = 0.05$ es mucho menor que el nivel de significancia calculado $\text{Sig.} = 0.813$ ($p\text{-valor} < \text{Sig.}$), por lo cual se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula.

Con esto se demuestra que, los promedios del cociente emocional entre estudiantes de 15 y 16 años no tienen diferencias significativas. Es decir, los promedios obtenidos son iguales estadísticamente.

2.3.1.4 Evaluación de los perfiles en la escala: Intrapersonal

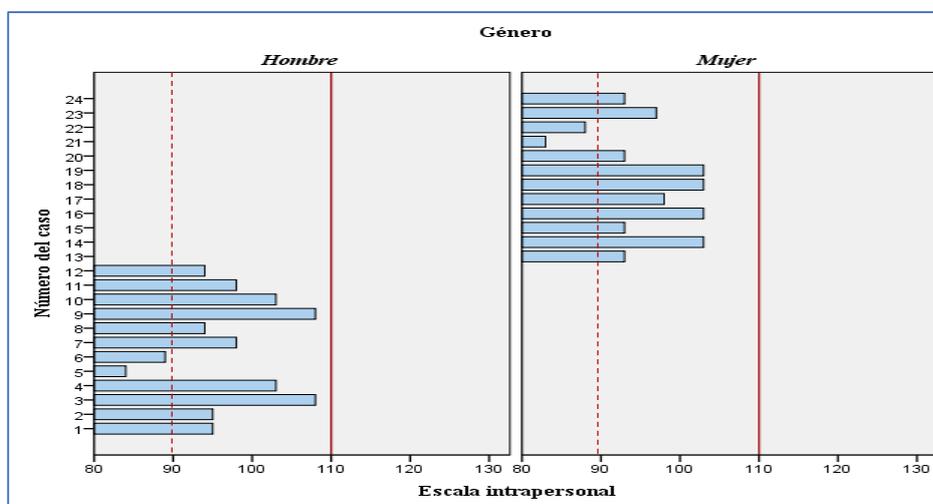


Figura 9. Perfil de la escala: Intrapersonal por estudiante y género

Según la Figura 9, la mayoría de los valores del cociente emocional se encuentran por debajo de la media y enmarcados en los perfiles de adecuada y baja competencia intrapersonal, tanto en hombres y en mujeres (Figura 10).

Se ha identificado que el 17% (2) de estudiantes hombres demuestran un perfil bajo en cuanto a su competencia intrapersonal, con sentimientos muy difíciles de externalizar, que no regulan fácilmente su conducta, no se enfocan en objetivos a corto y largo plazo, deficiencias interiorizadas que necesitan mejorarse. El mismo porcentaje se refleja en las mujeres.

En el otro grupo están los de perfil intrapersonal adecuado en un 83% (10), estudiantes que saben controlar su ansiedad y su estado de ánimo, que saben definirse con sus debilidades y fortalezas, piensan en su futuro y tienen una adecuada autoestima. De igual forma, el porcentaje se repite en las mujeres.

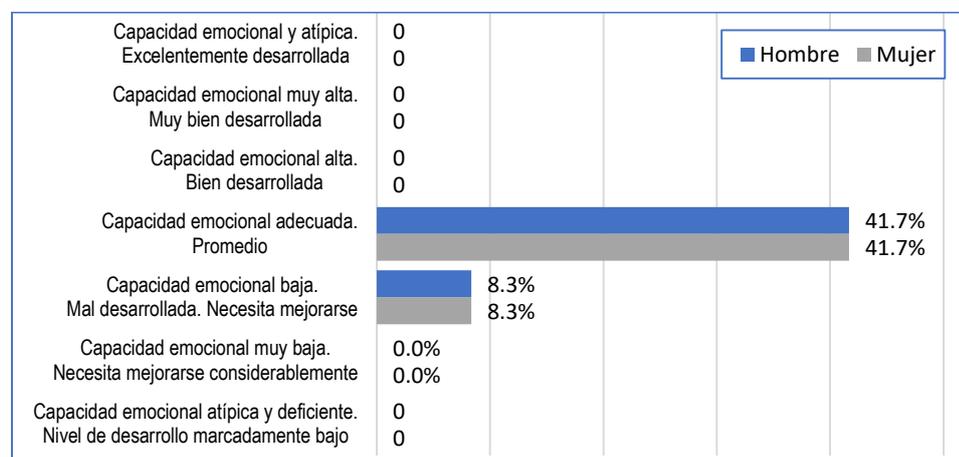


Figura 10. Perfil de la escala: Intrapersonal del grupo en estudio por género.

Aquí se aprecia (Figura 10) que tanto hombres y mujeres se encuentran en las mismas proporcionalidades. Y con un porcentaje significativo, el 17% de los estudiantes tienen resultados un poco preocupantes, se encuentran con una baja competencia intrapersonal desarrollada inadecuadamente, tienen

dificultades de expresar cómo se sienten y les resulta difícil hablar de sus sentimientos. Requieren necesariamente mejorar; más aún para sentirse satisfechos de lo que han logrado y tener un buen nivel de autoestima.

El 83%, porcentaje mayoritario, cuentan con una adecuada competencia intrapersonal, se comprenden así mismos, son asertivos, se valoran adecuadamente, son seguros de sí mismos, saben tomar sus propias decisiones y disfrutan de lo que hacen.

2.3.1.5 Evaluación de los perfiles en la escala: Interpersonal

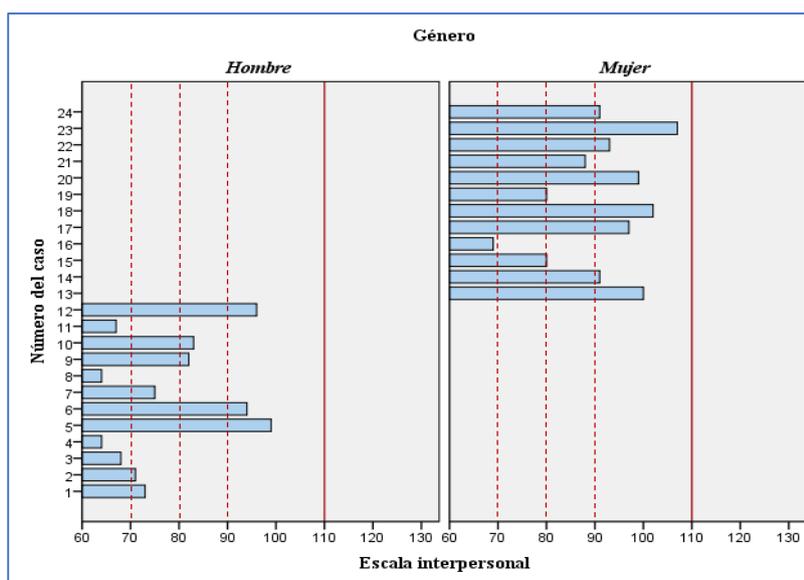


Figura 11. Perfil de la escala: Interpersonal por género y estudiante

Las mujeres obtuvieron puntajes superiores al de los varones (Figura 11), siendo ellas quienes manejan mejor las relaciones sociales entre compañeros.

En los varones, el 33% (4) poseen un perfil atípico deficiente en el manejo de su competencia interpersonal, con un nivel marcadamente bajo, con serias deficiencias al momento de comprender y entender los sentimientos de los

demás, todo lo toman al juego y hacen burla de lo que les pase a los demás compañeros; en general, las relaciones con sus compañeros son insatisfactorias, antisociales y no contribuyen constructivamente al grupo, ellos requieren con urgencia mejorar considerablemente. El 25% (3) tienen muy bajo perfil, con dificultades para saber cómo se sienten los demás, consideran que no siempre son importantes las amistades, a veces son indiferentes con el dolor ajeno y no siempre es fácil para ellos hacer amistades, también requieren mejorar considerablemente. Un 17% (2) se ubicaron en un perfil bajo, por el hecho de no percibir las emociones y sentimientos de los demás, a pesar de ello consideran que es importante contar con amistades y tratan de ser respetuosos con sus compañeros. Sólo un 25% de los varones de todo el salón de clase, demuestran un perfil adecuado en la interacción social, son empáticos, con relaciones entre pares satisfactorias, colaboradores, escuchan a sus compañeros y saben apreciar los sentimientos de los demás.

En cuanto a las mujeres, solo una (8%) se ubica en un atípico y deficiente manejo de la interacción social, con serios problemas para insertarse en el grupo, no se comunica adecuadamente y puede no importarles lo que suceda con ellos. El 25% (3) de ellas poseen un perfil bajo, no tienen la habilidad de identificar cuando sus demás compañeros se sienten afectados y no son empáticas. El mayor porcentaje está en el 67% (8) de las estudiantes situadas en un adecuado perfil interpersonal, saben relacionarse con sus compañeros, respetan los diversos puntos de vista, les dan importancia a los amigos, tienen facilidad social y son perceptivas en las emociones de los demás.

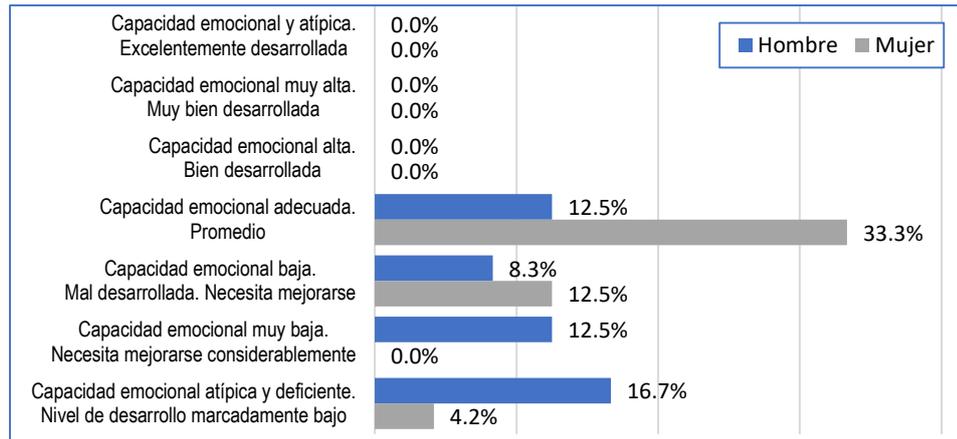


Figura 12. Perfil de la escala: Interpersonal del grupo en estudio por género.

Se aprecia claramente (Figura 12) que solo un 46% del grupo tienen un perfil adecuado en sus interacciones sociales, saben hacer amigos con facilidad, entienden a sus compañeros, son más perceptivos del sentir de sus compañeros y son respetuosos de la diversidad cultural; la característica destacada de este grupo es que la mayoría (33.3%) son mujeres. El 21% de los estudiantes tienen ciertas dificultades en el manejo de sus interacciones sociales, con un perfil bajo y mal desarrollado sobre todo en la identificación de las emociones y sentimientos en los demás, que necesitan mejorar. Un 12.5% fueron evaluados con perfil muy bajo en el manejo interpersonal; y peor aún, un significativo 21% enfrentan serias dificultades socialmente, con un perfil atípico deficiente y marcadamente bajo, que requieren urgentemente mejorar.

2.3.1.6 Evaluación de los perfiles en la escala: Adaptabilidad

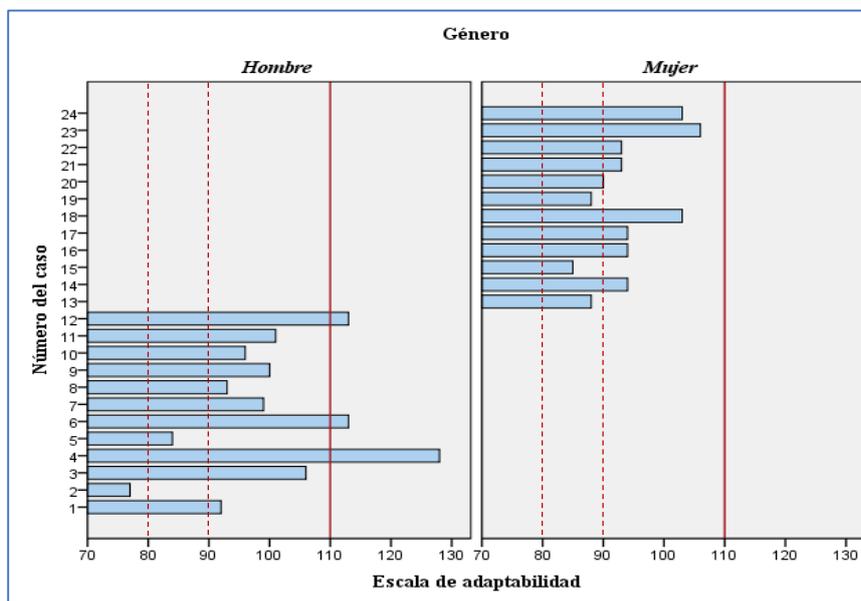


Figura 13. Perfil de la escala: Adaptabilidad por estudiante y género

En la capacidad de adaptabilidad, los varones alcanzaron puntajes mucho mayores a las mujeres, pero la muestra de mujeres es más homogénea que el de los varones.

En el grupo de varones, solo un estudiante (8%) refleja un perfil muy bajo en adaptabilidad a los cambios y se da por vencido fácilmente. El 8% (1) tiene un perfil de baja adaptabilidad. Un 58% (7) poseen un adecuado perfil de adaptabilidad, son creativos respondiendo preguntas difíciles, son empeñosos resolviendo problemas y generan soluciones efectivas. El 17% (2) lograron puntajes mayores a la media y se ubicaron en un alto perfil de adaptabilidad, con mayor éxito para adecuarse a las exigencias del entorno. Por último, solo un estudiante logró alcanzar el perfil de muy alta adaptabilidad, puede salir exitosamente de cualquier problema, posee flexibilidad de adecuación a situaciones cambiantes y plantea soluciones efectivas.

En el grupo de las mujeres, el nivel más inferior al que llegaron en un 25% (3) es un bajo perfil, con ciertas dificultades para adaptarse y resolver problemas. Por el contrario, el 75% de ellas poseen un perfil adecuado que les permite adaptarse a cualquier cambio, son positivas y efectivas solucionando problemas cotidianos.

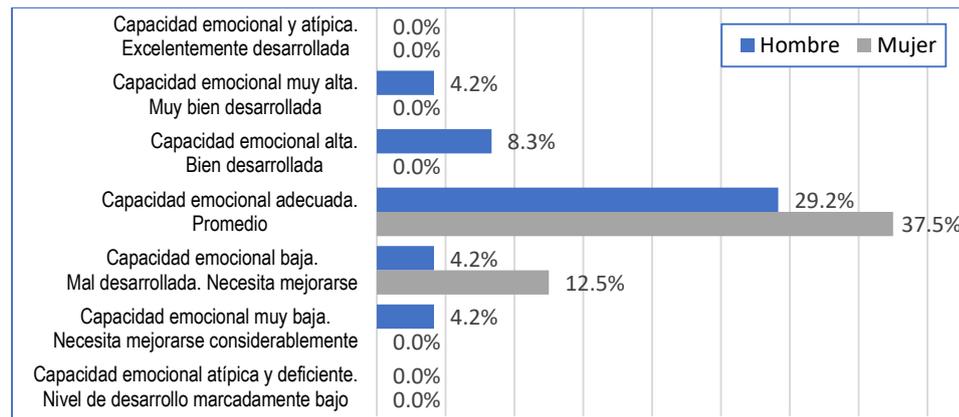


Figura 14. Perfil de la escala de adaptabilidad del grupo en estudio por género.

Con respecto a la capacidad de adaptabilidad en general, así como los varones lograron alcanzar mayores puntajes en adaptabilidad, también alcanzaron los más bajos puntajes. El 67% de estudiantes demuestran un perfil de adaptabilidad adecuado; con una mejora superior al promedio, un 13% de estudiantes logran desarrollar altamente su capacidad de adaptabilidad a las exigencias del entorno, siendo estos solo varones. Contrariamente, el 17% han desarrollado inadecuadamente su capacidad de adaptación, con un perfil de dominio bajo y peor aún un 4% de ellos tienen un dominio mucho más bajo, que requieren considerablemente mejorar.

2.3.1.7 Evaluación de los perfiles en la escala: Manejo del estrés

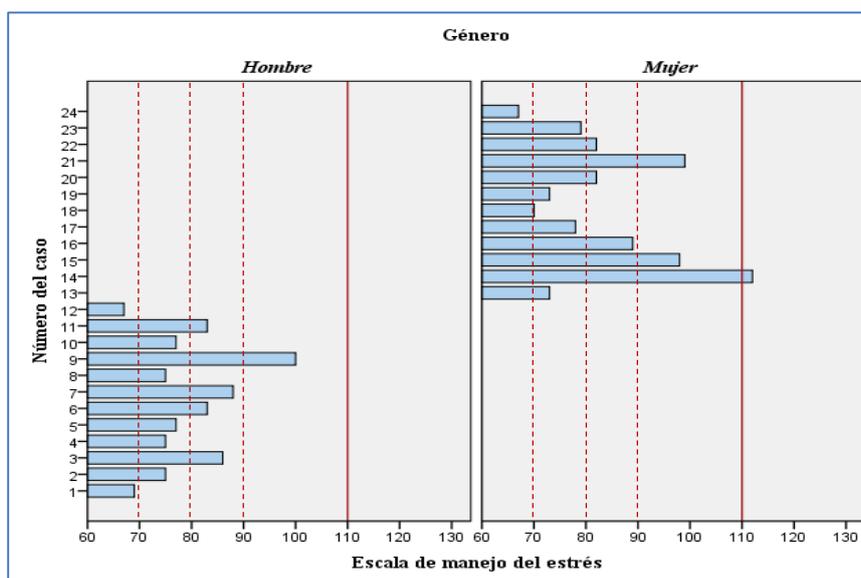


Figura 15. Perfil de la escala: Manejo del estrés por estudiante y género

En la capacidad de manejo del estrés (Figura 15), el 17% (2) de varones se ubicaron en un perfil atípico deficiente, en un nivel marcadamente bajo, con un manejo muy inadecuado del estrés que les causa impulsividad en sus acciones. En una proporción del 42% (5) se encuentran los varones con un perfil muy bajo en el manejo del estrés, con menos dificultades que el porcentaje anterior, sin lograr aún la tolerancia ante el mismo. El 33% (4) ha mejorado su habilidad para soportar eventos estresantes, pero aún mantienen un perfil bajo en el manejo del estrés. Solamente un estudiante tiene un perfil adecuado y enfrenta activamente cualquier situación adversa.

Por su parte las mujeres, con resultados similares a los varones, se identifica una estudiante (8%) con un perfil marcadamente inadecuado y atípicamente deficiente, con dificultades para controlar su ira, se enfada con facilidad, no le gusta esperar y actúa sin pensar. 42% (5) de mujeres siguen manteniendo

un perfil muy bajo, casi siempre con dificultades para tolerar situaciones estresantes y resistirse a los impulsos. El 25% (3) se posicionan en un bajo manejo del estrés, a veces con dificultades para controlar la ira, ocasionalmente pelean con sus compañeros y son un poco malhumorados. Solo un 17% (2) de mujeres maneja adecuadamente el estrés y ha logrado superar todas las dificultades para controlar sus impulsos y soportar fuertes emociones. Más, una de ellas (8%) posee un alto manejo del estrés, capacidad que la tiene bien desarrollada.

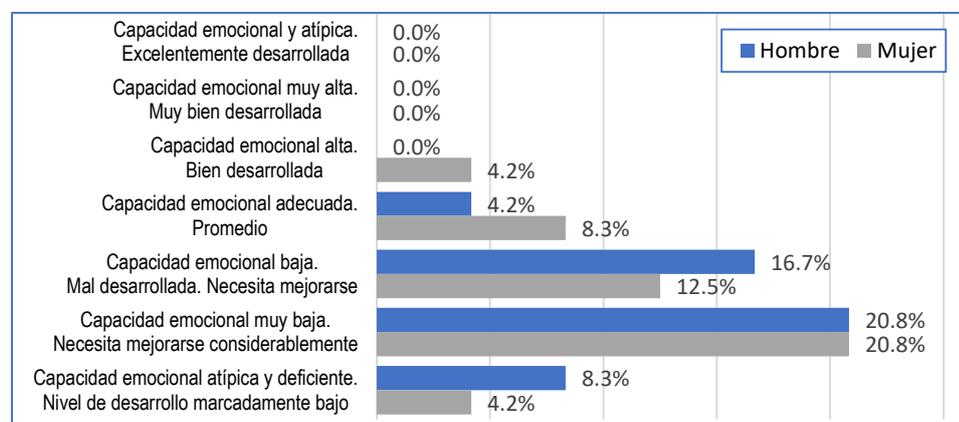


Figura 16. Perfil de la escala de manejo del estrés del grupo en estudio por género.

Estos resultados (Figura 16), tan significativos, dan a conocer que tanto los estudiantes varones como mujeres no saben enfrentar el estrés en niveles bastante bajos en su mayoría. El 29% de los estudiantes tienen un bajo perfil en el manejo del estrés, mal desarrollado, con dificultades para aguantar situaciones estresantes y les es muy difícil controlar sus emociones. El 42%, porcentaje mayoritario, manejan un perfil muy bajo, se enfadan rápidamente y a veces actúan sin pensar. Un 12,5% se encuentran en un nivel crítico con un perfil atípico deficiente y marcadamente bajo, discuten con sus compañeros constantemente, tienen mal genio y les cuesta mantenerse

tranquilos. Paradójicamente, un 12,5% de los estudiantes cuenta con la capacidad para manejar adecuadamente el estrés, soportan eventos adversos, emociones fuertes, estresantes y controlan sus impulsos. Solo una estudiante (4%) al momento, ha logrado un perfil alto con una capacidad bien desarrollada.

2.3.2. Discusión de Resultados

En el desarrollo de la presente investigación se planteó conocer cómo los estudiantes del grupo en estudio gestionaban sus emociones; se utilizó el cuestionario EQ-i:YV para jóvenes y adolescentes, propuesto por Reuven Bar-On para la medición de la inteligencia emocional. El tamaño de la muestra estuvo conformado por 24 estudiantes, correspondientes a una sección del cuarto grado en el nivel secundario, determinada por conveniencia del investigador debido a la afinidad que se mantenía con los estudiantes y por venir observando sus comportamientos desde que ingresaron a primero de secundaria; esto, desde el punto de vista del investigador y apoyados en la teoría (Bar-On y Parker, 2018; Goleman, 2010a), era necesario conocer a los estudiantes para entender por qué se dan los diferentes perfiles emocionales.

Se ha detectado posibles sesgos de información, a pesar de que los resultados de inconsistencia no reflejen incongruencias en las respuestas, se evidenciaron algunos perfiles atípicos en la escala de impresión positiva. Según Bar-On y Parker (2018), el individuo evaluado no puede dar una apreciación demasiado exagerada ni disminuida de sí mismo, es por eso que

los puntajes en esta escala no pueden ser menores de 70 ni exceder los 120 puntos (Ugarriza y Pajares, 2005); se encontraron 6 casos (25%) que excedían el puntaje y más aún 1 de ellos llegaba casi a los 150 puntos. Las observaciones a los individuos y el conocimiento sobre su desenvolvimiento permiten concluir que esto se debió a una deficiencia en su autocomprensión y una baja autoestima, que quisieron maquillar en la evaluación. Casos aislados que se deben abordar para mejorarse considerablemente. En las demás escalas no se identificaron sesgos.

En cuanto a los resultados finales, con respecto a la gestión de las emociones, se ha comprobado que un 54% de estudiantes hombres y mujeres, gestionan adecuadamente sus emociones y están preparados para ser exitosos en la vida, están predispuestos a aprender, a ser felices y a tener éxito resolviendo problemas. También se resalta que los varones tienen más habilidades para gestionar mejor sus emociones. El 58% de varones y el 50% de mujeres (en referencia al 100% de cada grupo) alcanzaron un perfil adecuado en el manejo de sus emociones. El 42% de varones y el 50% de mujeres poseen un perfil bajo en el manejo y gestión de sus emociones, que necesitan mejorarse. Es decir, este último grupo del 46% de hombres y mujeres tienen problemas para desenvolverse bien en el entorno educativo y social, pudiendo repercutir en sus entornos próximos si es que no mejoran la gestión de sus emociones.

Estos resultados son muy similares a los encontrados por Reyes y Carrasco, (2014), quienes en su estudio aplicado a estudiantes de la Facultad de Enfermería – Universidad Nacional del Centro del Perú, encontraron que el 49% de estudiantes tenían una adecuada capacidad emocional y en un mínimo

porcentaje, un 4% logró ubicarse en una buena competencia emocional, por el contrario, un 36% estaban por debajo del promedio y un 11% con muy baja competencia emocional. Así mismo y corroborando estos hallazgos, es que los varones obtuvieron mayor porcentaje en el nivel adecuado que las mujeres (50% y 47% respectivamente). Lo que si marca diferencia con estos hallazgos es que Reyes y Carraszo (2014) encontraron que el cociente emocional de las mujeres es más disperso, ya que alcanza puntajes desde muy bajo hasta un buen cociente emocional, más los varones se mantienen en los niveles de adecuado y bajo. La discrepancia radica en que los hombres y mujeres del presente estudio mantienen perfiles iguales concentrados en perfiles de adecuada y baja gestión emocional.

También se encuentran diferencias con los resultados de la investigación de Cabrera (2011), quien realizara un estudio con estudiantes de 12 a 18 años, en una institución educativa del Callao, allí encontró que el 45% de estudiantes se ubicaron en un adecuado (promedio) cociente emocional, porcentaje más representativo; un 19% de estudiantes con niveles superiores al promedio, en alto y muy alto cociente emocional; y en los niveles preocupantes, debajo del promedio, estaban un 36% con bajo y muy bajo cociente emocional. Claramente, los estudiantes participantes en el estudio de Cabrera (2011) lograron ubicarse en niveles mucho más altos que los del presente estudio que sólo alcanzaron a una valoración promedio de adecuado cociente emocional.

Cabe resaltar que los contextos de ambos escenarios guardan diferencias en su dinámica poblacional, económica y social, que podría ser una causa

favorable para los estudiantes del Callao, contribuyendo a desarrollar una mejor gestión de sus emociones.

Referidos a la escala de competencia intrapersonal, los hallazgos del presente estudio ubicaron a un 83% de estudiantes que manejan una adecuada competencia intrapersonal, que saben reconocer sus emociones, no tienen dificultad en expresar lo que sienten y lo que necesitan. Y un 17% con un bajo manejo de su competencia intrapersonal con ciertos problemas para expresarse sus sentimientos. En ambos casos, sin diferencias entre varones y mujeres.

Al respecto, se encuentra similitud con los estudios de Reyes y Carrasco (2014) que, por mera coincidencia, encontraron el mismo porcentaje del 83% de estudiantes universitarios que poseen un adecuado manejo de su competencia intrapersonal. El 17% restante, a diferencia de los hallazgos, se encuentran en muy bajo manejo de su competencia intrapersonal, resultados mucho más preocupantes. Las diferencias de género no expresan diferencias significativas.

Contrariamente a no haber encontrado diferencias entre varones y mujeres en el manejo de su competencia intrapersonal, el estudio de Rey et al. (2018), en el que involucraron a estudiantes de 12 a 18 años de edad provenientes de colegios públicos de Málaga – España, da a conocer que sí existen diferencias significativas, siendo los varones quienes demostraron un mejor manejo de su inteligencia intrapersonal.

Con respecto a la escala de competencia interpersonal, los hallazgos muestran un 46% de estudiantes que alcanzan un adecuado manejo de su competencia interpersonal, saben hacer amigos, mantienen buenas relaciones sociales y son empáticos. Mientras que Reyes y Carrasco (2014) encontraron un mayor porcentaje, el 55% de los estudiantes manejan una adecuada competencia interpersonal, con una diferencia relativamente significativa entre ambos resultados. En cuanto al género, las mujeres demuestran un mejor manejo que los varones, hallazgos que corroboran la misma tendencia con los resultados de Reyes y Carrasco (2014) y los de Rey et al. (2018), inclusive en las marcadas diferencias entre varones y mujeres, lo que demuestra que las mujeres son más confiables y responsables en sus relaciones sociales.

En cuanto a la escala de capacidad de adaptabilidad, el 67% de estudiantes hombres y mujeres se ubicaron en un perfil de adecuada adaptabilidad, que se adaptan a cualquier cambio, son positivos y efectivos solucionando problemas. Estos resultados son contrarios a los encontrados por Reyes y Carrasco (2014) en los que un 53% (porcentaje mayoritario) se caracterizan por un bajo nivel de adaptabilidad y solo un 38% llegaron a demostrar una adecuada adaptabilidad, lo que refleja serios problemas en esta capacidad. Estas diferencias puedan deberse a las exigencias del nivel universitario, muy diferentes a las de la etapa escolar secundaria.

Es importante mencionar que la capacidad de adaptabilidad en las personas, parece ser que requiere trabajarse desde temprana edad, ya que en un experimento realizado por Sarrionandia y Garaigordobil (2017), a través de

la aplicación de un programa de mejoramiento, no lograron mejorar significativamente los niveles de adaptabilidad en los estudiantes.

Solo varones lograron ubicarse en los perfiles superiores por encima del promedio; y, por debajo del promedio se ubicaron más mujeres que varones; lo que da cuenta de diferencias significativas entre géneros. Sin embargo, comparando estos resultados con los de Reyes y Carrasco (2014), los valores se encuentran más concentrados en los niveles de adecuado y bajo, con una ligera diferencia mayoritaria de las mujeres, aparentemente no muy significativa.

En relación a la escala de la capacidad de los estudiantes en el manejo del estrés, los hallazgos reflejan serios problemas en los estudiantes; solo a un 17% de ellos se les evalúa con un adecuado a alta capacidad en el manejo del estrés, el 83% restante fue evaluado por debajo del perfil promedio con baja, muy baja y hasta atípicamente deficiente capacidad para manejar el estrés. Resultados más alarmantes a los evaluados por Reyes y Carrasco (2014), quienes encontraron que el 58% de los estudiantes tienen bajas y muy bajas habilidades para enfrentar el estrés; Bar-On y Parker (2018) mencionan que el manejo del estrés depende mucho de la madurez que tiene la persona; es indudable entonces que estas diferencias se deban al contexto y a la cotidianidad de la etapa universitaria. También se encuentra contrariedad en lo manifestado por No se aprecian diferencias significativas entre géneros o entre edades.

Lo importante es que es una condición moldeable que puede mejorar, así lo demostraron Sarrionandia y Garaigordobil (2017), que luego de la aplicación del programa experimental, lograron mejorar el manejo del estrés que tenían los estudiantes, evidencias comprobadas hasta después del año.

No se presentó ningún inconveniente en los procedimientos administrativos realizados para el recojo de la muestra, antes de la aplicación del instrumento se tuvo una charla con los estudiantes para concientizarlos a responder de acuerdo a lo que ellos percibían en su actuar y en sus interacciones sociales.

Estas diferencias y similitudes encontradas en el análisis de la experiencia con los hallazgos y la teoría dan cuenta que en el manejo de la gestión emocional, las experiencias vivenciales y el contexto del entorno social juegan un papel muy importante para lograr mejores resultados. Así mismo, es relevante mencionar que para obtener resultados más fiables es muy conveniente que la muestra sea más significativa, así lo refieren diversos autores.

CAPÍTULO III.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

3.1. Conclusiones

- 1) Los niveles de logro en la gestión de sus emociones, alcanzado por los estudiantes del cuarto grado nivel secundaria de la Institución Educativa “Mercedes Cabello de Carbonera” de la ciudad de Ilo, muestran que el 54% gestionan adecuadamente sus emociones y están preparados para ser exitosos en la vida y enfrentar las exigencias del entorno académico, social y familiar. El porcentaje restante, 46%, mantienen un perfil por debajo del promedio, con una baja competencia para gestionar sus emociones y dificultades para ser felices y enfrentar diariamente las demandas del entorno, dificultad que requiere ser mejorada para evitar desaciertos futuros. No se encontraron diferencias significativas por género o edad.

- 2) Se identificó que el 83% de los estudiantes tienen una adecuada competencia intrapersonal, se comprenden así mismos, son asertivos, se valoran adecuadamente, son seguros de sí mismos, saben tomar sus propias decisiones y disfrutan de lo que hacen. Con resultados preocupantes, el 17% de estudiantes demuestran tener baja competencia intrapersonal tienen ciertas

dificultades para expresar cómo se sienten y les resulta difícil hablar de sus sentimientos. Requieren necesariamente mejorar; más aún para sentirse satisfechos de lo que han logrado y tener un buen nivel de autoestima. No hay diferencias entre hombres y mujeres.

- 3) Se identificó que el 46% de estudiantes manejan un perfil adecuado en la competencia interpersonal, saben hacer amigos con facilidad, entienden a sus compañeros, son más perceptivos del sentir de sus compañeros y son respetuosos de la diversidad cultural; de ellos el 33% corresponde a mujeres y solo el 13% a varones. Con puntajes por debajo del promedio, el 21% de estudiantes poseen un bajo perfil, con ciertas dificultades al interactuar con los demás; el 12.5% fueron evaluados con perfil muy bajo en el manejo interpersonal; y peor aún, un significativo 21% enfrentan serias dificultades socialmente, con un perfil atípico deficiente y marcadamente bajo, que requieren urgentemente mejorar. Así mismo, existen diferencias significativas entre hombres y mujeres, siendo las mujeres quienes demuestran ser más confiables y responsables en sus relaciones sociales.
- 4) Los hallazgos identificaron que un 67% de estudiantes evidencian un adecuado manejo en su capacidad de adaptabilidad, se adaptan a cualquier cambio, son positivos y efectivos solucionando problemas. Con puntajes superior al promedio, un 8% de estudiantes logran desarrollar una alta capacidad de adaptabilidad y un 4% muy alta capacidad para adaptarse a las exigencias del entorno. Contrariamente, el 17% han desarrollado inadecuadamente su capacidad de adaptación, con un perfil de dominio bajo

y peor aún un 4% de ellos tienen un dominio mucho más bajo, con muchas dificultades para enfrentar los problemas cotidianos y vulnerables a los cambios, requieren considerablemente mejorar. Solo varones lograron ubicarse en los perfiles superiores por encima del promedio, lo que da cuenta que los varones tienen mejores cualidades de adaptabilidad que las mujeres.

- 5) Con respecto al manejo del estrés, se identificó que solo el 13% de los estudiantes demuestran tener un adecuado manejo del estrés, soportan eventos adversos, emociones fuertes, estresantes y controlan sus impulsos; el 4% logró ubicarse en un alto perfil, con una mejor capacidad bien desarrollada. Por el contrario, un significativo 83% de los estudiantes enfrentan serios problemas para lidiar con situaciones estresantes; del cual, el mayor porcentaje de estudiantes 42% se concentran en un perfil muy bajo, se enfadan rápidamente y a veces actúan sin pensar; le sigue el 29% con un bajo perfil en el manejo del estrés, el 12,5% se encuentran en un nivel crítico con un perfil atípico deficiente y marcadamente bajo, discuten con sus compañeros constantemente, tienen mal genio y les cuesta mantenerse tranquilos. No se aprecia relevancia en las diferencias entre hombres y mujeres.
- 6) Los resultados identifican que el 58% del grupo en estudio se ubica en un estado de ánimo adecuado en promedio, saben disfrutar de la vida y se sienten felices. Un 17% posee un alto estado de ánimo, se muestran muy optimistas, carismáticos, disfrutan bien de la vida, viven la felicidad, se sienten satisfechos con lo que hacen y son divertidos.

Por otro lado, el 21% de estudiantes muestran un bajo estado de ánimo, son pesimistas y negativos ante cualquier situación, no se sienten felices y no disfrutan de la vida. Y en un nivel preocupante, el 4% evidencian un estado de ánimo muy bajo que requieren mejorar considerablemente. Se infiere también que los varones poseen un mejor estado de ánimo.

3.2. Recomendaciones

- 1) Al Ministerio de Educación, es muy importante fortalecer las capacidades y habilidades de los docentes en la gestión de las emociones, son ellos los llamados a desarrollar adecuadamente estas competencias que se encuentran insertas en el currículo nacional.
- 2) A las Gerencias Regionales de Educación, demuestren iniciativas para fomentar la necesidad inmediata de priorizar el desarrollo de competencias para la gestión de las emociones en los estudiantes, desde el nivel inicial y con mayor focalización en el nivel secundaria, por ser los próximos ciudadanos con un futuro prometedor.
- 3) A las instituciones educativas, la escuela es el lugar idóneo para el desarrollo de la gestión de las emociones, que es un factor importante e irremplazable que contribuye positivamente al bienestar social y emocional del estudiante para que se pueda insertar como ciudadano en una sociedad cambiante y exigente que pone a prueba las habilidades emocionales más que la formación académica.

- 4) A los docentes, en la rutina diaria de la práctica pedagógica incorporar metodología activa e innovadora para lograr competencias socioemocionales que promueva el equilibrio de habilidades cognitivas, sociales y emocionales en los estudiantes.
- 5) A los padres de familia, que promuevan relaciones sólidas con sus hijos, siendo coherentes y ejemplos de vida real, priorizando el aprendizaje práctico en el hogar; siendo modelos para sus hijos en la formación de habilidades sociales y emocionales.
- 6) A los tutores, que coordinen para implementar proyectos que faciliten la integración de la educación emocional en el aula, como eje transversal y como elemento complementario al desarrollo cognitivo.
- 7) A los investigadores, los aportes que brinda el presente estudio deben interpretarse teniendo en cuenta las limitaciones expuestas. Así mismo, se insta a los investigadores a replicar este tipo de estudios, con una muestra más ampliada, que permita mayor precisión en la generalización de los resultados. La difusión de la información a nivel regional debe despertar el interés y fomentar en los docentes la investigación en la educación emocional de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Akihisa, S. (15 de marzo de 2012). *La educación en las aulas de Japón - Las iniciativas de una escuela secundaria en Tokio*. (Nippon Communications Foundation) Recuperado el 14 de enero de 2019, de nippon.com - Información integral sobre Japón: <https://www.nippon.com/es/currents/d00012/>
- Banco Mundial. (21 de junio de 2011). *Más allá del ABC y el 1,2,3: Habilidades para los Peruanos del S.XXI*. (Banco Mundial - América Latina y el Caribe) Recuperado el 14 de enero de 2019, de YouTube: https://www.youtube.com/watch?time_continue=259&v=UCMRd-Bm6m0
- Bar-On, R., & Parker, J. D. (2018). EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (7-18 años). (R. Bermejo, C. Ferrándiz, M. Ferrando, M. D. Prieto, & M. Sáinz, Recopiladores) Madrid: TEA ediciones.
- BCN Chile. (14 de agosto de 2018). *El modelo que impulsa Singapur para potenciar habilidades sociales en sus estudiantes de primaria*. Recuperado el 28 de diciembre de 2018, de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile / BCN: <https://www.bcn.cl/observatorio/asiapacifico/noticias/modelo-evaluacion-cualitativa-educacion-primaria-singapur>
- Cabrera Gonzáles, M. (2011). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel secundario de una institución educativa de la Región Callao*. Tesis mastral, Escuela de Posgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola, Facultad de Educación, Lima. Recuperado el 14 de enero de 2018, de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1120>

- COPERAT. (14 de junio de 2015). Educación emocional en Japón. Kanazawa, Prefectura de Ishikawa, Japón. Recuperado el 02 de enero de 2019, de https://www.youtube.com/watch?v=w_tkMTqmSK8
- Extremera Pacheco, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-17. Recuperado el 26 de noviembre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15506205>
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (03 de diciembre de 2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Meyer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Fernández, I. (17 de octubre de 2014). *¿Qué es gestionar las emociones?* Recuperado el 14 de enero de 2019, de Blog de Ignacio Fernández: <http://ignaciofernandez.blogspot.com/2014/10/que-es-gestionar-las-emociones.html>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-6. Fundación Universia. (11 de mayo de 2018). *¿Cuáles son los mejores sistemas educativos del mundo?* (Universia Perú) Recuperado el 02 de enero de 2019, de Universia Perú: <http://noticias.universia.edu.pe/educacion/noticia/2018/05/11/1159500/cuales-mejores-sistemas-educativos-mundo.html>
- Guevara Gómez, L. (enero de 2011). La inteligencia emocional. *Revista Digital Temas para la Educación*(12), 1-12.

- Goleman, D. (2010a). *La inteligencia emocional* (Primera edición digital ed.). (D. González Raga, Trad.) Barcelona, España: Editorial Kairós S.A. Recuperado el 20 de diciembre de 2018, de https://www.amazon.es/INTELIGENCIA-EMOCIONAL-Daniel-Goleman-ebook/dp/B006GA4Y0A/ref=pd_sbs_351_1/261-9152442-2832760?_encoding=UTF8&pd_rd_i=B006GA4Y0A&pd_rd_r=2a23f8ea-3adb-11e9-aa05-336de7df2842&pd_rd_w=UAHbb&pd_rd_wg=6FqRU&pf_rd_p=015a6fb5-f315-4cbc-990
- Goleman, D. (2010b). *La práctica de la inteligencia emocional* (Primera edición digital ed.). (F. Mora, & D. González Raga, Trads.) Barcelona, España: Editorial Kairós S.A. Recuperado el 7 de noviembre de 2018, de https://www.amazon.es/PR%C3%81CTICA-INTELIGENCIA-EMOCIONAL-Ensayo-ebook/dp/B007KIURQW/ref=tmm_kin_swatch_0?_encoding=UTF8&qid=1551304231&sr=1-1
- Grupo Banco Mundial. (15 de junio' de 2015). *Las emociones valen tanto como los conocimientos*. Recuperado el 14 de enero de 2019, de Banco Mundial: <http://www.bancomundial.org/es/news/feature/2015/06/22/las-emociones-valen-tanto-como-los-conocimientos>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México: McGraw Hill Education.
- La República. (06 de mayo de 2018). Declaran a puerto de Ilo zona estratégica portuaria. *La República*. Recuperado el 06 de octubre de 2018, de <https://larepublica.pe/sociedad/1237886-declaran-puerto-ilo-zona-estrategica-portuaria>
- Martins, A. (6 de diciembre de 2016). *Pruebas PISA: ¿cuáles son los países que tienen la mejor educación del mundo? ¿Y cómo se ubica América Latina?* (British Broadcasting Corporation) Recuperado el 20 de diciembre de 2018, de BBC Mundo: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-38211248>

- MINEDU. (2017). *Currículo Nacional de Educación Básica* (Primera ed.). Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- MPI. (2015). *Municipalidad Provincial de Ilo*. (Sub Gerencia de Estadística e Informática) Recuperado el 16 de noviembre de 2018, de Panel proyección de la población: <http://www.mpi.gob.pe/est-ext/proyeccion-de-la-poblacion-de-ilo>
- Nevado, M. C. (10 de junio de 2014). *Siquia*. Recuperado el 21 de noviembre de 2018, de Problemas de comportamiento en el adolescente. Pautas para padres y familiares: <http://www.siquia.com/2014/06/problemas-comportamiento-adolescente-pautas-padres/>
- OECD. (2015 de junio de 2019). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD], OECD Education Working Papers. Paris: OECD Publishing. Obtenido de OECD: <http://www.oecd.org/education/ceri/skills-for-social-progress-executive-summary-spanish.pdf>
- Rey, L., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S., & Extremera, N. (01 de julio de 2018). Inteligencia emocional y cibervictimización en adolescentes: El género como moderador. *Revista Comunicar*, 26(56), 09-18.
- Reyes Luján, C. A., & Carrasco Díaz, I. Y. (30 de junio de 2014). Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú, 2013. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, IV(01), 87-100.
- Ruiz, P., & Carranza Esteban, R. F. (2018). Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(2), 188-199.
- Samsó, R. (8 de diciembre de 2016). *Cómo gestionar las emociones*. Recuperado el 14 de enero de 2019, de Super Coaching: <http://www.supercoaching.es/gestion-emocional/>

- Sarrionandia, A., & Garaigordobil, M. (mayo-agosto de 2017). Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicossomáticos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(02), 110-118.
- Segura Martín, J. M., Cacheiro Gonzáles, M. L., & Concepción Domínguez, M. (julio-diciembre de 2018). Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional de estudiantes venezolanos en educación media general y tecnológica. *Areté - Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 4(8), 37-60.
- Torres Menárguez, A. (11 de junio de 2018). El éxito del modelo educativo en Canadá, donde los profesores no se eligen en oposiciones. *El País - El periódico global - Edición América*. Recuperado el 02 de enero de 2019, de https://elpais.com/economia/2018/05/28/actualidad/1527526183_441482.html
- Trahtemberg Siederer, L. (17 de julio de 2017). *Singapur gira a habilidades blandas*. Recuperado el 28 de diciembre de 2018, de León Trahtemberg: <http://www.trahtemberg.com/articulos/2993-singapur-gira-a-habilidades-blandas.html>
- Triglia, A. (26 de julio de 2017). *Psicología y Mente*. Recuperado el 14 de octubre de 2018, de Neurociencias - Las 5 principales tecnologías para el estudio del cerebro: <https://psicologiaymente.com/neurociencias/tecnologias-estudio-cerebro>
- Trigoso Rubio, M. (2013). *Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas*. Tesis Doctoral, Universidad de León, Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía, León-México. Recuperado el 20 de diciembre de 2018
- Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tovar, L. (enero-junio de 2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9-24.

Ugarriza Chávez, N., & Pajares Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. Recuperado el 26 de 1 de 2019, de <http://redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>

Villaseñor, Paula. (13 de junio de 2017). *¿Cómo pueden los maestros fomentar (o impedir) el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus estudiantes?* (Grupo Banco Mundial) Recuperado el 14 de enero de 2019, de Banco Mundial: <https://blogs.worldbank.org/voices/es/como-pueden-los-maestros-fomentar-o-impedir-el-desarrollo-de-habilidades-socioemocionales-en-sus-estudiantes>