



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TESIS

**INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL VII
CICLO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE
JORNADA ESCOLAR COMPLETA DE POMABAMBA, ÁNCASH**

Autora

MARIA INES TORRES TARAZONA

ORCID: 0000-0003-4981-0840

Asesora

Dra. Nelly Raquel Ugarriza Chávez

ORCID: 0000-0002-9492-8947

Para optar al Título Profesional de

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD
PSICOLOGÍA**



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACION Y PSICOLOGIA

ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA	Presidente
Mag. Juan José YARINGAÑO LIMACHE	Vocal
Mag. Mónica Cecilia AGUIRRE GARAYAR	Secretaria

La Bachiller doña MARIA INES TORRES TARAZONA, ha sustentado su Tesis, titulada “**INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE JORNADA ESCOLAR COMPLETA DE POMABAMBA, ÁNCASH**” para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, Especialidad Psicología.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación de la citada Tesis, acordó declarar a la Bachiller:


CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	CALIFICATIVO (*)
72085585	MARIA INES TORRES TARAZONA	Aprobada por unanimidad

Concluido el acto de sustentación, el presidente del Jurado levantó la Sesión Académica siendo las 13 horas, del día 19 de julio del 2021.


SECRETARIA


VOCAL


PRESIDENTE


ASESORA
Dra. Nelly Raquel UGARRIZA CHAVEZ

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi querida hermana Adalguiza de Jesús Reyes Tarazona y a los estudiantes de secundaria de Pomabamba; quienes, al igual que mi hermana viven una de las etapas más maravillosas y retadoras de la vida por lo mismo que se está en la búsqueda de la identidad; por consiguiente, necesitan desarrollar habilidades blandas que faciliten su desarrollo integral. En esencia poder contribuir a este proceso, fortalece mi compromiso docente.



Reconocimientos

Agradezco a Dios por otorgarme la vida y por guiarme en cada uno de mis proyectos; a mi querida familia, por su cariño, comprensión y apoyo en cada una de mis metas; a los integrantes de la Universidad Marcelino Champagnat, de manera especial a la Dra. Nelly Ugarriza y al Dr. Felipe Aguirre por su guía y asesoramiento en la culminación de la presente investigación; y al profesor Juan Yaringaño por su orientación y apoyo.

Por otro lado, quiero agradecer a los miembros de la institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash; de manera especial al profesor Pedro Pablo Buiza Araoz, quien estuvo dispuesto a apoyarme en todo momento; asimismo, a los docentes tutores y a los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria por colaborar con mi investigación.

Contenidos

Dedicatoria.....	ii
Reconocimientos	iii
Lista de tablas	vi
Lista de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	11
1. Planteamiento del problema	14
1.1. Presentación del problema.....	14
1.2. Formulación del problema.....	17
1.2.1. Problema general	17
1.2.2. Problemas específicos.....	17
1.3. Justificación de la investigación	18
1.4. Objetivos.....	19
1.4.1. Objetivo general	19
1.4.2. Objetivo específico	19
2. Marco teórico.....	21
2.1. Antecedentes.....	21
2.1.1. Nacionales	21
2.1.2. Internacionales.....	23
2.2. Bases teóricas	26
2.2.1. Modelos teóricos de la inteligencia emocional.....	30
2.2.1.1. Modelo de habilidades.....	31
2.2.1.2. Modelos mixtos	32
2.2.2. Modelo de servicio educativo: Jornada Escolar Completa.....	38
2.3. Definición de términos básicos.....	41
2.4. Marco situacional	41
3. Variable	44
3.1. Definición conceptual.....	44
3.2. Operacionalización de la variable.....	45

4.	Metodología.....	45
4.1.	Tipo de investigación	46
4.2.	Diseño de la investigación.....	46
4.3.	Población y muestra	47
4.3.1.	Población	47
4.3.2.	Muestra	47
4.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	50
4.4.1.	Técnicas	50
4.4.2.	Instrumentos	50
4.4.2.1.	Descripción del instrumento.....	50
4.4.2.2.	Validez y confiabilidad del instrumento.....	50
4.5.	Procedimiento.....	56
5.	Resultados.....	57
5.1.	Presentación de datos generales	57
5.2.	Presentación y análisis de datos descriptivos	57
6.	Discusión de resultados	61
7.	Conclusiones y recomendaciones.....	70
7.1.	Conclusiones.....	70
7.1.	Recomendaciones	71
Referencias		

Lista de tablas

Tabla 1 Operacionalización de la variable de estudios.....	45
Tabla 2 Distribución de la muestra de estudiantes del distrito de Pomabamba en Áncash, según su sexo	48
Tabla 3 Distribución de la muestra de estudiantes del distrito de Pomabamba en Áncash, según la edad	49
Tabla 4 Distribución de la muestra de estudiantes del distrito de Pomabamba en Áncash según grado.....	49
Tabla 5 Fiabilidad del alfa de Cronbach para el inventario global de inteligencia emocional	53
Tabla 6 Fiabilidad para los ítems del inventario de inteligencia emocional de Bar-On. 53	
Tabla 7 Prueba de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes totales del Inventario de Inteligencia Emocional para la muestra de estudiantes	54
Tabla 8 Coeficiente de correlación Rho de Spearman para las correlaciones ente la inteligencia emocional y los componentes	55
Tabla 9 Estadísticas descriptivas para el inventario de inteligencia emocional y social y los componentes en la muestra de estudiantes de Pomabamba	57
Tabla 10 Baremos percentiles, coeficientes emocionales para el inventario de inteligencia emocional de BarOn N-A (Edades: 14-18 años) de Pomabamba, Áncash	58
Tabla 11 Niveles de coeficiente de inteligencia emocional total (CET) de estudiantes de una institución pública de Pomabamba (N=112)	59
Tabla 12 Niveles de coeficiente de inteligencia emocional intrapersonal (CEIA) de estudiantes de una institución pública de Pomabamba (N=112).....	59

Tabla 13 Niveles de coeficiente de inteligencia emocional interpersonal (CEIE) de estudiantes de una institución pública de Pomabamba (N=112)..... 60

Tabla 14 Niveles de coeficiente de inteligencia emocional de adaptabilidad (CEA) de estudiantes de una institución pública de Pomabamba (N=112)..... 60

Tabla 15 Niveles de coeficiente de inteligencia emocional manejo del estrés (CEME) de estudiantes de una institución pública de Pomabamba (N=112)..... 61



Lista de figuras

- Figura 1: Diseño descriptivo simple. “Metodología y diseños de la investigación científica” por Sánchez y Reyes, 1990 (p. 62) 47
- Figuras 2: Prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov para el PTIEyS, en los estudiantes de una institución educativa pública de Pomabamba, Áncash. 55



Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash. Este estudio corresponde al diseño no experimental transeccional, de alcance descriptivo. La muestra estuvo conformada por 112 estudiantes, seleccionada por el muestreo censal. Como instrumento se usó la versión abreviada del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA. Los resultados evidenciaron que el 51,8% de los estudiantes presentaron un nivel normalmente desarrollado de inteligencia emocional. En los componentes, se halló el mismo nivel con los siguientes porcentajes: intrapersonal 50,0%, interpersonal 41,1%, adaptabilidad 57,1 % y manejo de estrés 43,8%. En conclusión, los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba Áncash, presentan un nivel normalmente desarrollado de inteligencia emocional.

Palabras clave: inteligencia emocional, estudiantes de secundaria, institución educativa, Jornada Escolar Completa.

Abstract

The objective of this research was to determine the level of emotional intelligence in students of the VII cycle of a public educational institution of Complete School Day in Pomabamba, Ancash. This study corresponds to a non-experimental transectional design, descriptive in scope. The sample consisted of 112 students, selected by census sampling. The abbreviated version of the Bar-On Emotional Intelligence Inventory ICE: NA was used as an instrument. The results showed that 51.8% of the students presented a normally developed level of emotional intelligence. In the components, the same level was found with the following percentages: intrapersonal 50.0%, interpersonal 41.1%, adaptability 57.1% and stress management 43.8%. In conclusion, the students of the VII cycle of a public school in Pomabamba, Ancash, present a normally developed level of emotional intelligence.

Keyword: emotional intelligence, high school students, educational institution, full school day.

Introducción

La presente investigación ha tenido como objetivo determinar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash. El estudio, parte de la interrogante: ¿cómo es la inteligencia emocional en estudiantes que cursan los últimos años de estudio en una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash?

Considerar el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes, es contribuir con su formación integral. La inteligencia emocional, permite formar habilidades emocionales y sociales para enfrentar retos, en el ámbito académico, personal y social. Por consiguiente, los estudiantes con habilidades emocionales y sociales son más capaces de dominar sus emociones, entablar amistades, rechazar peligros en bien de sus proyectos y adaptarse a diversos entornos.

En ese sentido la estructura del presente trabajo consta de los siguientes capítulos.

En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema, donde se describe la situación problemática de la inteligencia emocional en un contexto mundial, latinoamericano, nacional y local. Seguidamente, se da a conocer la pregunta de investigación general y específica. A su vez, se presenta la justificación de la investigación, donde se consigna la importancia del estudio y finalmente, se presenta el objetivo general y específico.

En el segundo capítulo, se presenta el marco teórico con los antecedentes a nivel nacional e internacional; posteriormente, se da a conocer las bases teóricas, con la definición de la inteligencia emocional y con los modelos teóricos más representativos de la inteligencia emocional, modelo mixto con los autores Goleman (1995) y Bar-On (2006), y modelo de las habilidades con los autores Salovey y Mayer (1989). Igualmente, se define el modelo de servicio educativo de Jornada Escolar Completa.

En el tercer capítulo, se presenta la variable inteligencia emocional, donde se da a conocer su definición y su operacionalización con sus respectivos componentes.

En el cuarto capítulo, se presenta la metodología, donde se consigna el tipo, diseño de investigación y muestra; esta corresponde al enfoque cuantitativo de tipo básica, de diseño no experimental transeccional, de alcance descriptivo, y la muestra de estudio se conformó por 112 estudiantes. A su vez, se da a conocer el instrumento de recolección de datos, que corresponde a la versión abreviada del inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE: NA, en donde se presenta las evidencias de validez y confiabilidad.

En el quinto capítulo, se presentan los resultados, los cuales se obtuvieron mediante el SPSS, donde se realizó un análisis de tendencia central y dispersión. Por otro lado, se creó las normas percentilares para los niveles de inteligencia emocional, donde se evidenció que el 51,8% de los estudiantes se ubicaba en un nivel Normalmente desarrollado; el mismo nivel se presentó en los cuatro componentes.

En el sexto capítulo, se presenta la discusión de resultados, donde se da a conocer los resultados de la investigación, las semejanzas y diferencias con otros estudios. También, se presenta la importancia del estudio y las limitaciones.

En el séptimo capítulo, se presentan las conclusiones y las recomendaciones. Se concluye que los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash, presentan un nivel normalmente desarrollado de inteligencia emocional, al igual que en los cuatro componentes. Se recomienda realizar más investigaciones semejantes a este estudio y aplicar la versión abreviada del Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE: NA, en otras investigaciones.



1. Planteamiento del problema

1.1. Presentación del problema

La inteligencia emocional probablemente constituye uno de los temas más abordados por la comunidad científica de las ciencias sociales, debido a su afinidad con el ámbito personal, académico y profesional. En este marco, Bar-On (2006) define la inteligencia emocional como un conjunto de competencias emocionales y sociales relacionadas entre sí, las cuales permiten entendernos y entender a los demás. A su vez, para el autor, la inteligencia emocional, facilita el desarrollo de habilidades intrapersonales, interpersonales, de adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo, las que permiten afrontar situaciones de la vida cotidiana.

A nivel mundial, la comunidad global de inteligencia emocional *Sixseconds* (2018) analiza periódicamente el nivel de inteligencia emocional de las personas en 160 países, los más representativos del mundo. En las investigaciones encontraron que ciertos países con altos índices de habilidades emocionales, presentan relación con el bienestar, la efectividad, los lazos sociales y la calidad de vida. Además, en uno de sus estudios del 2011 al 2016, informó que el nivel de inteligencia emocional disminuyó en un 5% en las competencias de perseguir metas, empatía y en la conciencia emocional. Sin embargo, en el 2017, reportó que el nivel de inteligencia emocional aumentó en algunas competencias como controlar emociones, perseguir metas y motivación intrínseca; en otras competencias, los niveles se mantuvieron.

Otro dato importante, realizada desde una óptica prospectiva, corresponde a la corporación estadounidense *ManpowerGroup* (2018) quién realizó una investigación, en 43 países sobre la escasez de talentos en los empleados, para ello, se entrevistó a 39,195 empleadores. Los resultados mostraron que el 56% de los empleadores consideraba que las habilidades humanas más requeridas en los trabajadores son la comunicación, la colaboración y la capacidad para resolver problemas. Estas habilidades blandas, se relacionan con la habilidad interpersonal requerida en las empresas. Probablemente, las deficiencias de las habilidades interpersonales estén relacionadas con los niveles pobres de desarrollo de habilidades emocionales y sociales en el proceso de educación básica.

En el contexto latinoamericano, *Sixseconds* (2018) realizó una investigación sobre el nivel de inteligencia emocional en América Latina, del 2011 al 2017, donde reportó altos índices en la competencia de ejercer optimismo, que significa estar aptos a cualquier oportunidad, y seguida de la competencia de perseguir metas. No obstante, presenta bajo puntaje en la competencia aplicar pensamiento consecuente, la cual permite evaluar alternativas a corto, mediano y largo plazo para las futuras decisiones.

En el contexto nacional, el Banco Mundial (2011), indica que en el Perú es necesario el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, para conseguir una mejor inserción en el mercado laboral. Por ende, recomienda incluir, dentro del proyecto educativo institucional, contenidos que desarrollen y refuercen las habilidades cognitivas y socioemocionales.

En la misma línea, en las instituciones educativas públicas de secundaria del Perú, desde el año 2015 se viene implementando el modelo de servicio educativo de Jornada Escolar Completa (JEC). Según Agüero (2016), desde el primer año de implementación, los estudiantes mejoraron en sus aprendizajes en las áreas de matemática y comunicación. También, el modelo de servicio educativo, presenta beneficios para los colegios ubicados en las zonas rurales y urbanas, en procesos metodológicos, de soporte y de gestión. Por ejemplo, según el Ministerio de Educación (2014) se ha dispuesto “Acompañamiento a estudiantes mediante la Atención de Tutoría Integral y reforzamiento pedagógico, involucrando la participación de los padres de familia” (párr. 1). En ese sentido, la implementación del nuevo modelo de servicio educativo probablemente podría incrementar las habilidades emocionales en los estudiantes.

En el contexto local, el Minedu (2020) en su plataforma Síseve, reportó 1550 casos de violencia escolar en Áncash, desde el 2013 al 2020, siendo la violencia física y verbal las más frecuentes; las mismas, que se podrían presentar por las deficiencias en el desarrollo de estrategias de habilidades socioemocionales en el proceso educativo de enseñanza y aprendizaje. En este marco, es importante destacar en el contexto local, el estudio de Flores (2018), en la provincia de Huaraz, Áncash, halló un nivel bajo de inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria

En una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa del distrito de Pomabamba en Áncash, según el documento del Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2019) en el informe diagnóstico se evidencia que los estudiantes presentan indisciplina escolar, deficiente autocontrol y capacidad de organización. También, poca motivación

por el estudio y situaciones de bullying. Al respecto, Extremera y Fernández-Berrocal (2004) mencionan que

Los alumnos emocionalmente inteligentes [...] poseen mejores niveles de ajuste psicológico y bienestar emocional, [...] son menos propensos a realizar comportamientos disruptivos, agresivos o violentos; pueden llegar a obtener un mayor rendimiento escolar al enfrentarse a las situaciones de estrés con mayor facilidad y consumen menor cantidad de sustancias adictivas (p. 12).

En ese sentido, el presente estudio buscó medir el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del tercero, cuarto y quinto de secundaria del distrito de Pomabamba, Áncash. En base al resultado de este estudio, se planteó nuevas formas de fortalecer la inteligencia emocional.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuáles son las normas percentilares para interpretar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash?

¿Cuál es el nivel del componente intrapersonal en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash?

¿Cuál es el nivel del componente interpersonal en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash?

¿Cuál es el nivel del componente de adaptabilidad en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash?

¿Cuál es el nivel del componente de manejo del estrés en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash?

1.3. Justificación de la investigación

El presente estudio, a nivel teórico buscó brindar información de una muestra poco estudiada como la inteligencia emocional en una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa, lo cual sumará información empírica al modelo teórico propuesto por Bar-On y permitirá a la comunidad científica configurar posturas teóricas

Desde otra perspectiva, a nivel práctico la investigación es importante, por cuanto, a partir de los resultados de los niveles de inteligencia emocional alcanzados por los estudiantes de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa, se podrían plantear programas educativos que fortalezcan el desarrollo de las competencias emocionales y sociales, mediante sesiones y talleres participativos de estudiantes, docentes y padres de familia, promoviendo así el desenvolvimiento integral del educando.

Así también, permitirá a la comunidad educativa tomar mayor interés y ser partícipe de esta propuesta educativa.

A nivel metodológico, la investigación contribuye a demostrar las evidencias de validez y confiabilidad y desarrollar normas de interpretación en términos de percentiles y coeficientes emocionales del inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA-Abreviada, lo cual será muy útil para los adolescentes del VII ciclo de la institución educativa pública de Pomabamba, Áncash, para que puedan aplicar el instrumento en poblaciones similares a la muestra de estudio.

1.4.Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash.

1.4.2. Objetivo específico

Determinar las normas percentilares para interpretar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash.

Determinar el nivel del componente intrapersonal en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash.

Determinar el nivel del componente interpersonal en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash.

Determinar el nivel del componente de adaptabilidad en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash.

Determinar el nivel del componente de manejo del estrés en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash.



2. Marco teórico

2.1. Antecedentes

2.1.1. Nacionales

En la búsqueda de los antecedentes nacionales sobre el tema de investigación se ha consultado en diferentes repositorios como Alicia de Concytec (Universidad San Martín De Porres, Universidad San Pedro, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Universidad Cesar Vallejo, Universidad Nacional del centro del Perú) y en las bases de datos de Google Académico y Scielo Perú, desde el año 2016 hasta el 2019.

García (2019) realizó una investigación con el objetivo general de describir la inteligencia emocional en estudiantes del cuarto y quinto de secundaria de un colegio público de Lima Metropolitana. El diseño de estudio corresponde al no experimental de corte transversal, de alcance descriptivo simple y la muestra estuvo constituida por 77 estudiantes. Se usó el instrumento del inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA. Los resultados evidenciaron un nivel bajo de inteligencia emocional del 67,53% de estudiantes, y un nivel muy bajo de inteligencia emocional del 28,57% de estudiantes. Se llegó a concluir que los estudiantes de secundaria de un colegio público de Lima Metropolitana, presentaron un nivel marcadamente bajo de inteligencia emocional.

Quispe, M. (2018) realizó una investigación con el objetivo general de determinar la inteligencia emocional en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Pariñas, Talara, Piura. El diseño de estudio fue no experimental transversal de alcance descriptivo simple, la muestra estuvo constituida por 215 estudiantes. Se usó como instrumento el inventario de inteligencia emocional BarOn

ICE: NA. Los resultados evidenciaron un nivel promedio de inteligencia emocional del 69% estudiantes y un nivel bajo de inteligencia emocional del 14% de estudiantes. Se llegó a concluir que los estudiantes de las instituciones educativas públicas de Pariñas, Talara presentaron un nivel promedio de inteligencia emocional.

Flores (2018) realizó una investigación con el objetivo general de determinar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una institución pública de la provincia de Huaraz, Áncash. El diseño de estudio fue no experimental transversal de alcance descriptivo simple y la muestra estuvo conformada por 116 estudiantes. Se usó como instrumento el inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA. Los resultados evidenciaron diferentes niveles de inteligencia emocional en los estudiantes como el 7% con un nivel marcadamente bajo, el 20% con un nivel que necesita mejorarse considerablemente, el 28 % con un nivel que necesita mejorarse, el 10 % con un nivel promedio, el 16% con un nivel bien desarrollado, el 8% con un nivel muy bien desarrollado y finalmente el 11% con un nivel excelentemente desarrollado. Se llegó a concluir que los estudiantes de secundaria de la provincia de Huaraz presentaron tres tipos de niveles de inteligencia emocional: un nivel bajo, un nivel que necesita mejorarse considerablemente y un nivel marcadamente bajo.

Bobadilla (2017) realizó una investigación con el objetivo general de medir el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del cuarto año de secundaria de una institución educativa pública de San Martín de Porres, Lima. El diseño de estudio corresponde al no experimental de alcance descriptivo simple, con una muestra de 74 estudiantes. Se usó como instrumento el inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA. Los resultados evidenciaron los siguientes niveles de inteligencia emocional: el 57%

con un nivel promedio, el 42% con un nivel bajo y el 1% con un nivel alto. Se llegó a concluir que los estudiantes del cuarto grado de secundaria, presentaron un nivel promedio de inteligencia emocional.

Valencia (2016) realizó una investigación con el objetivo general de determinar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de la institución educativa privada Victoria Barcia Boniffatti de San Vicente, Cañete, Lima. El diseño de estudio fue no experimental transversal de alcance descriptivo simple, la muestra estuvo constituida por 847 estudiantes, de primaria y de secundaria. Se usó como instrumento el inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA. Los resultados demostraron diferentes niveles de inteligencia emocional en los estudiantes, como el 40% con un nivel bajo, el 30% con un nivel normal, el 21% con un nivel alto, el 8% con un nivel muy alto, y finalmente el 1% con un nivel muy bajo. Se llegó a concluir que los estudiantes de la institución educativa privada Victoria Barcia Boniffatti, Cañete; presentaron un nivel bajo de inteligencia emocional.

2.1.2. Internacionales

En cuanto a los antecedentes internacionales se ha indagado en diferentes bases de datos, como, EBSCO, Dialnet, Scielo y Redalyc desde el año 2012 hasta el 2020.

Cáceres, García y García (2020) realizaron una investigación con el objetivo general de analizar el manejo de la inteligencia emocional en estudiantes de la escuela Telesecundaria 268 de Hidalgo, México. El diseño de estudio fue descriptivo simple y la muestra se conformó por 30 estudiantes. Se utilizó como instrumento el cuestionario de Inteligencia Emocional de Zinger. Los resultados demostraron deficiencias en la

dimensión intrapersonal, específicamente en la capacidad de conocerse a sí mismo y en la capacidad de tener confianza hacia sí mismo al momento de resolver un problema en el aula. De igual manera, se encontró deficiencias en la dimensión interpersonal, específicamente, en la capacidad para comprender las emociones de los compañeros y en la capacidad de mostrar solidaridad hacia los pares. Por el contrario, en la capacidad de trabajo en equipo, se halló un puntaje mayor. Se llegó a concluir que los estudiantes de la escuela Telesecundaria 268 de Hidalgo, México, presentaron una inteligencia emocional limitada, específicamente en las dimensiones intrapersonales e interpersonales.

Buitrago, Herrera y Cárdenas (2019) realizaron una investigación con el objetivo general de comparar la inteligencia emocional en los estudiantes de 8 a 10 años, con estudiantes de 11 a 16 años del departamento de Boyacá, Colombia. El diseño de estudio fue no experimental y la muestra se conformó por 1451 estudiantes. Se usó como instrumento el inventario de coeficiente emocional: versión para jóvenes (EQ-i: YV). Los resultados demostraron que los estudiantes de 8 a 11 años tienen mejores niveles de inteligencia emocional, en las capacidades de manejo de estrés y adaptabilidad, a comparación de los adolescentes de 11 a 16 años. Se concluyó que existe diferencias entre la inteligencia emocional según el rango de edad, en los niños y adolescentes de Boyacá.

Aguilar, Chávez y Caicedo (2017) realizaron un estudio con el objetivo general de identificar la influencia de género y de edad en el coeficiente de inteligencia emocional de los estudiantes de bachillerato, de entre 15 a 18 años de México y Ecuador. El estudio corresponde al diseño no experimental, descriptivo y la muestra se conformó por 45 estudiantes. Se utilizó como instrumento el inventario de coeficiente emocional: versión

para jóvenes. Los resultados evidenciaron que las mujeres de 15 años presentaron menores niveles de coeficiente emocional y los varones de 16 años, mayores niveles de coeficiente emocional; mientras que las adolescentes mujeres de 17 a 18 años, presentaron mayores niveles de coeficiente emocional a comparación de los varones. Por lo tanto, se llegó a concluir que la edad y el género influyen en la inteligencia emocional.

Roque (2012) realizó una investigación con el objetivo general de determinar la inteligencia emocional en estudiantes del segundo de secundaria de la Unidad Educativa German Busch, La Paz, Bolivia. El estudio corresponde, al diseño no experimental transversal, de alcance descriptivo y la muestra se conformó por 100 estudiantes. Se usó como instrumento la escala TMMS-24. Los resultados demostraron los siguientes niveles de inteligencia emocional: un nivel excelente con el 8%, un nivel adecuado con el 46% y un nivel poco con el 46%, asimismo, se halló que el 64% de los estudiantes experimentaba emociones negativas. Se llegó a concluir que los estudiantes de secundaria de la Unidad Educativa German Busch, La Paz, Bolivia, presentaron pocas habilidades emocionales, debido a que experimentan muchas emociones negativas y no cuentan con los recursos suficientes para manejarla.

Las presentes investigaciones desarrolladas a nivel nacional e internacional, son importantes en cuanto a su aporte teórico, metodológico y práctico. A nivel teórico, se aporta información del nivel promedio de inteligencia emocional, la que oscila entre bajo y promedio, enriqueciendo teorías y modelos teóricos. A nivel metodológico, se vuelve a evidenciar la validez y confiabilidad de otros instrumentos tales como la escala TMMS-24, el inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA-forma completa y el cuestionario de Inteligencia Emocional de Zinger, en instituciones educativas públicas y

privadas. A nivel práctico, los resultados de estas investigaciones sirven para diseñar sesiones o programas enfocados en las habilidades sociales y emocionales, específicamente de los componentes intrapersonales e interpersonales, las que permitirán fortalecer la inteligencia emocional en los estudiantes.

Además, el presente estudio aporta de forma teórica, metodológica y práctica a futuras investigaciones de la inteligencia emocional. A nivel teórico, la investigación aporta nuevos datos teóricos e información de una muestra poco estudiada como es la inteligencia emocional en una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa. A nivel metodológico, se proporciona la evidencia de validez y confiabilidad del inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE:NA- Abreviada, así como las normas de interpretación en términos percentilares y los coeficientes emocionales para la muestra de estudio. A nivel práctico, a partir del nivel de inteligencia emocional se podría diseñar programas y sesiones para fortalecer la inteligencia emocional.

2.2.Bases teóricas

Para mejor comprensión teórica sobre la inteligencia emocional, se define como primer punto la inteligencia, como segundo punto la emoción y finalmente, la inteligencia emocional.

El primer apartado se centra en la inteligencia, que desde el sentido etimológico se conceptúa a partir de dos términos *inter* (entre) y *legere* (escoger), lo que significa, saber escoger soluciones óptimas entre diversas alternativas. Asimismo, la Real Academia Española (RAE, 2019) refiere que la inteligencia es la “capacidad de resolver problemas”, así como la “capacidad de comprender”, relacionando estas definiciones con

la idea anterior, se puede plantear que la inteligencia agrupa un conjunto de habilidades, estas pueden ser, de analizar un determinado problema, de escoger alternativas favorables para el problema, y de llevarlas a la práctica.

Desde un enfoque contemporáneo, Sternberg (como se citó en Morris y Maisto, 2005) define la inteligencia como un conjunto de habilidades “que influyen en nuestra efectividad en muchas áreas de la vida” (p. 7). A su vez, propone una teoría triárquica de la inteligencia, donde la inteligencia se conforma por tres tipos: analítica, creativa y práctica. Desde el mismo enfoque, Gardner (como se citó en Carrillo y López, 2014) menciona que la inteligencia general está compuesta por distintas inteligencias, que pueden desarrollarse en distintos grados y ser potenciadas por la práctica, estas son: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésica-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

Desde otros aspectos, Ardila (2011), refiere que las diversas definiciones de la inteligencia están relacionadas con su condición problemática y su medición. Es así que el concepto de inteligencia depende de los enfoques y posturas que surgen a lo largo de las investigaciones, como la inteligencia y la capacidad de adaptarse a situaciones diferentes, la inteligencia y la forma de solucionar problemas, la inteligencia como parte de las funciones superiores, la inteligencia emocional, las inteligencias múltiples, entre otros. Sin embargo, estas definiciones no se separan de su sentido etimológico.

El segundo apartado se centra en la emoción, la cual etimológicamente se conceptúa a partir del término latín *emotio*, que deriva del verbo *emovere*, que significa mover. Es así que para Goleman (1995), las emociones son impulsos que generan

reacciones en el individuo, propia de la evolución. Al igual, el diccionario de términos técnicos de la psicología de Cosacov (2007) indica que las emociones son “patrones de comportamientos característicos del hombre y de especies evolucionadas mediante las que se expresan tensiones internas, y que involucran aspectos cognitivos [...] conductuales y fisiológicos” (p. 116).

Desde una perspectiva anatómica, para Jiménez (2019) las emociones “son estados funcionales dinámicos del organismo, que implican la activación de grupos particulares de sistemas efectores, visceral, endocrino y muscular y sus correspondientes estados o vivencias subjetivas”. (p. 484). En cierta manera, las emociones activan al ser humano, sumiéndolo en diversas reacciones fisiológicas, conductuales y cognitivas, además, estas involucran a las personas que lo rodean.

Teniendo en cuenta el análisis realizado, el término de inteligencia emocional es un constructo teórico que ha sido abordado por diversos autores, desde, Salovey y Mayer (1990), Bar-On, (1995), Goleman (1997), Cooper y Sawaf (1997), Elías, Tobías y Friedlander (1999), Rovira (1998) y entre otros; así lo refieren García- Fernández y Giménez-Más (2010). Es decir, se consigna múltiples definiciones de la inteligencia emocional, de entre ellas en el presente estudio se asume las posturas de Salovey y Mayer, Bar-On y Goleman por cumplir con las características que corresponde a los propósitos del presente estudio.

Mayer y Salovey (1989), en sus primeros estudios, definían la inteligencia emocional como el “subconjunto de la inteligencia social que implica la capacidad de monitorear los sentimientos y emociones propios y de los demás, discriminar entre ellos

y obtener información para guiar el pensamiento y las acciones de uno” (p. 186). Posteriormente, Mayer y Salovey reestructuraron su definición, concibiendo la inteligencia emocional como “La capacidad para procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones” (como se citó en Extremera y Fernández- Berrocal, 2003, p. 99).

Desde el punto de vista de Goleman (como se citó en Jiménez, 2019), la inteligencia emocional “Es la capacidad para reconocer los sentimientos propios y los de los demás, motivarnos a nosotros mismos, para manejar acertadamente las emociones, tanto en nosotros mismos como en nuestras relaciones humanas” (p. 482). De igual modo, Goleman (1995), refiere que las personas que adquieren estas capacidades tienen más probabilidades de superar cualquier obstáculo, ser más exitosas y dominar ciertos hábitos que favorezcan a su propio bienestar y productividad.

Por su parte, Bar-On, (2006) para definir la inteligencia no cognitiva, desarrolla un constructo donde lo emocional se interrelaciona con lo social, a partir de ello surge la terminología de inteligencia emocional-social. En ese sentido, la inteligencia no cognitiva se define según Bar-On (como se citó en Ugarriza, 2001) como “un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente” (p. 17). En función a ello, actuar inteligentemente, en el ámbito intrapersonal, es poder gestionar adecuadamente las propias emociones, resolver los problemas, afrontar las adversidades, tomar buenas decisiones y poder ser optimista; y en el ámbito interpersonal, es poder reconocer y estar atento a las emociones y sentimientos de los demás, así como generar y mantener buenas relaciones.

Como se puede apreciar las definiciones de Bar-On, de Salovey y Mayer y de Goleman, se relacionan en cuanto, que la inteligencia emocional se adquiere mediante un conjunto de habilidades y que estas permiten tener una vida emocional plena. Sin embargo, este estudio acoge la definición de Bar-On, donde la inteligencia emocional responde a las demandas del entorno, de esa manera, se puede verificar cómo los estudiantes afrontan las diversas situaciones de la vida.

2.2.1. Modelos teóricos de la inteligencia emocional

En la búsqueda de los modelos teóricos de la inteligencia emocional, se han encontrado diversidad de modelos; sin embargo, en esta investigación se abordarán los modelos más relevantes, tales como el modelo mixto y el modelo de habilidades. Según, García-Fernández y Giménez-Más (2010), el modelo mixto incluye componentes de la personalidad; los autores que representan este modelo son Goleman, y Bar-On; y el modelo de habilidades que incluye habilidades cognitivas, las cuales permiten actuar inteligentemente a las emociones; los principales representantes son Salovey y Mayer.

2.2.1.1. Modelo de habilidades

Modelo de las cuatro fases de Mayer y Salovey

Mayer y Salovey, plantean un modelo enfocado en las habilidades cognitivas que cooperan con la emoción. Este modelo se define como el conjunto de habilidades mentales centradas en

la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, como se citó en Extremera y Fernández- Berrocal, 2005, p. 68).

Según, Caridad (2003) hay tres elementos fundamentales a tomar en cuenta en este modelo: “el concepto general de la inteligencia emocional, la naturaleza de las emociones y las habilidades mentales involucradas en la IE” (p. 144); el primero, indica que la inteligencia emocional es una habilidad general de la persona que le sirve para actuar racionalmente frente a una problemática, el segundo, refiere que las emociones son un conjunto de información que se manifiestan por reacciones organizadas ,y el tercero, menciona que las habilidades mentales están representadas por cuatro capacidades.

Asimismo, el modelo de Mayer y Salovey fue concebido inicialmente como parte de la inteligencia social y ha sido actualizado durante la última década. Salovey y Mayer (como se citó en Extremera y Fernández- Berrocal, 2005) fundamentan su modelo con cuatro dimensiones de la inteligencia emocional, los que se presentan en el siguiente párrafo.

a. La percepción emocional

Es la habilidad para identificar las emociones propias y poder expresarlas correctamente. A su vez, es la habilidad de conocer las emociones de los demás, mediante la atención a las expresiones faciales y posturales, y logrando discriminar la sinceridad de la emoción.

b. La emoción facilitadora del pensamiento

Es la habilidad que toma en cuenta los sentimientos y emociones al momento de razonar o tomar una decisión.

c. La comprensión emocional

Es la habilidad para desglosar las emociones entrantes, logrando identificar el tipo de emoción que corresponde, alegría, enojo, celos, odio, amor, ansiedad y entre otros; seguidamente, permite analizar la emoción mediante un análisis anticipatorio, retrospectivo y causal. Asimismo, es la habilidad para comprender las emociones, como se combinan y cambian.

d. La regulación emocional

Es la habilidad para reflexionar sobre nuestras emociones y del entorno, logrando canalizarlas. Así también, permite recibir emociones positivas y negativas.

2.2.1.2. Modelos mixtos

Modelo de las competencias emocionales de Goleman

De acuerdo al modelo de Goleman (1995), es importante adquirir competencias emocionales, estas incluyen “la conciencia de uno mismo; la capacidad para identificar, expresar y controlar los sentimientos; la habilidad de controlar los impulsos y posponer la gratificación, y la capacidad de manejar las sensaciones de tensión y de ansiedad” (p. 283). La competencia emocional para Goleman (1998) “es una capacidad basada en la inteligencia emocional” (p. 33), esta capacidad permite al individuo triunfar en el ámbito personal, académico y laboral.

Por otro lado, Goleman, en su modelo indica que el Cociente Emocional (CE) complementa al Cociente Intelectual (CI), debido a que las habilidades de ambas se unifican en un mismo fin, cumpliendo un mismo propósito; por ejemplo: el coeficiente emocional con la capacidad de trabajar en equipo y el Coeficiente Intelectual con el conocimiento que se necesita en el equipo (como se citó en García-Fernández y Giménez-Mas, 2010). Además, Goleman (2006) refiere que su modelo se centraba en la inteligencia social, por lo que muchas de las habilidades que expone son interpersonales, en la actualidad considera a la inteligencia emocional la gemela de la inteligencia social. La estructura del modelo de Goleman (1998) está compuesta por cinco competencias, presentadas en el siguiente párrafo.

a. Conciencia de uno mismo

Es la capacidad que permite conocer las emociones y como estas afectan a las acciones diarias. Para este fin, se tiene que contar con un grado de sinceridad para identificar correctamente las fortalezas y debilidades. Además, esta capacidad permite afianzar la seguridad hacia sí mismo.

b. Autorregulación

Es la capacidad de controlar las emociones internas (estrés, impulsos, ira, etc.), lo que implica canalizarlas y hacer uso de técnicas de autorregulación. Por consiguiente, se requiere ser sincero con las emociones que se experimentan, ser responsable de las acciones, estar aptos para afrontar cambios y ser flexible ante las nuevas ideas.

c. Motivación

Es la capacidad que permite mantener el entusiasmo al realizar la tarea, logrando cumplir el objetivo. También, permite mantener la constancia y el compromiso en la tarea.

d. Empatía

Esta capacidad implica estar atento a las emociones y sentimientos de los demás para identificar las necesidades. Además, esta capacidad facilita las relaciones sociales.

e. Habilidades sociales

Capacidad que implica relacionarse bien. Esto conlleva a desarrollar otras sub-capacidades como son el liderazgo, comunicación, influencia, resolución de conflictos, innovación, colaboración y trabajo en equipo.

Modelo Social de Bar-On

El modelo de Bar-On (2006), que se sigue en esta investigación, se define como el conjunto de “competencias, destrezas y facilitadores emocionales y sociales

interrelacionados que determinan la eficacia con la que nos entendemos y expresamos, entendemos a los demás y nos relacionamos con ellos, y hacemos frente a las demandas diarias”. (p. 14). A su vez, el autor refiere que su modelo está construido en base a dos perspectivas: la primera la conceptualización de la inteligencia emocional, donde las competencias sociales y emocionales están interrelacionadas, lo que permiten el desarrollo de ciertas habilidades necesarias para el desenvolvimiento de la persona en su entorno; y la segunda, el aspecto psicométrico, donde se mide la inteligencia social-emocional, lo cual está comprendida por cinco componentes principales con sus respectivos subcomponentes.

Tal como se mencionó párrafos anteriores el modelo de Bar-On, es multifactorial porque considera diferentes componentes que permiten medir el coeficiente emocional, dando un panorama más amplio de la inteligencia emocional. Asimismo, es un modelo dirigido al proceso y no al resultado, es decir, al rendimiento para conseguir un objetivo, antes que al objetivo mismo (Bar-On, como se citó en Ugarriza y Pajares, 2005).

Este modelo, como lo refiere Ugarriza (2001), puede cambiar a través del tiempo, puede desarrollarse y potenciarse con entrenamiento, con programas e intervenciones terapéuticas. Al igual, el modelo está conformado por seis componentes y quince subcomponentes de los cuáles se presentan a continuación.

Componente intrapersonal (CIA)

El componente intrapersonal desarrolla un conjunto de habilidades personales, las cuales están comprendidas por cinco subcomponentes.

La comprensión emocional de sí mismo, es la habilidad para identificar lo que sentimos y la causa que lo provoca; la asertividad, es la habilidad para expresar todo lo que sentimos sin perjudicar a la otra persona y poder defender los derechos siendo objetivos; el autoconcepto, es la habilidad que aborda la aceptación de aspectos positivos y negativos, y el respeto hacia uno mismo; la autorrealización, es la habilidad para hacer todo lo que queremos y creemos hacerlo bien; y la independencia, es la habilidad para mostrar autonomía y seguridad en las diferentes situaciones de la vida.

Componente interpersonal (CIE)

El componente interpersonal desarrolla un conjunto de habilidades sociales, las cuales están comprendidas por tres subcomponentes.

La empatía, es la habilidad de percibir y entender las emociones de los que nos rodean; las relaciones interpersonales, implican construir y mantener las relaciones sociales; y la responsabilidad social, es la habilidad para ayudar y cooperar con el grupo social.

a. Componentes de adaptabilidad (CAD)

El componente de adaptabilidad desarrolla un conjunto de habilidades que implican adaptarse a un contexto, las cuales están comprendidas por tres subcomponentes.

La solución de problemas, es la habilidad para reconocer la causa del problema y ponerle soluciones; la prueba de la realidad, es la habilidad para verificar lo que realmente se siente, con lo que en realidad existe; y la flexibilidad, es la habilidad de acomodar las

emociones, sentimientos y pensamientos a los diversos contextos que enfrenta el individuo.

b. Componentes del manejo del estrés (CME)

El componente de manejo de estrés, desarrolla un conjunto de habilidades para superar el estrés, las cuales están divididas en dos subcomponentes.

La tolerancia al estrés, es la habilidad para dirigir sucesos de tensión y estrés, así como mostrar optimismo y superación; y el control de impulsos que es la habilidad para soportar, detener y regular las emociones intensas.

c. Componente del estado de ánimo en general (CAG)

El componente de estado de ánimo en general, desarrolla un cúmulo de habilidades para el bienestar personal, las cuales están divididas en dos subcomponentes:

La felicidad, es la habilidad de sentirse pleno con lo que uno realiza, por lo que goza de la vida, genera pensamientos y sentimientos positivos; y el optimismo, es la habilidad de apreciar la vida desde un enfoque positivo, pese a las dificultades y obstáculos de la misma.

A modo de resumen, el modelo de Mayer y Salovey se centra en las habilidades cognitivas como forma de procesar la información de las emociones para un adecuado desenvolvimiento; el modelo de Goleman se centra en el desarrollo de las competencias emocionales para la superación personal; y el modelo de Bar-On se centra en las habilidades sociales-emocionales que permiten afrontar situaciones y retos de la vida. De

igual manera, los tres modelos, consideran que la inteligencia emocional fue parte o está incluida dentro de la inteligencia social.

El modelo que acoge el presente estudio es el modelo de Bar-On. Como se ha expuesto es un modelo que mide diferentes habilidades y destrezas con relación a la inteligencia emocional y social. Este constructo permite apreciar diferentes panoramas sociales y emocionales para evaluar de forma eficaz la inteligencia emocional. Más todavía, el modelo acoge cinco componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo, cada una de ellas subdivididas en componentes más específicos.

En el contexto peruano, Ugarriza y Pajares (2005) siguiendo los planteamientos del modelo de Bar-On, adaptan el inventario de inteligencia emocional de Bar-On en su forma completa y abreviada. Para interés de este estudio, se toma la forma abreviada del inventario emocional de Bar-On ICE: NA, la cual cuenta con cuatro dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés.

La adaptación del inventario de inteligencia emocional de Bar-On en su forma abreviada, ha sido utilizada en diferentes investigaciones como el de Arana y Tiznado (2020), de Quispe, C. (2018) y, de Navarro y Montero (2016), encontrando niveles adecuados de inteligencia emocional en los adolescentes.

2.2.2. Modelo de servicio educativo: Jornada Escolar Completa

El ámbito de estudio se caracteriza por ser un entorno urbano que acoge a estudiantes provenientes de zonas rurales y urbanas de la zona andina de Pomabamba, Áncash. La institución educativa pública de secundaria en el que se desarrolla la investigación cuenta con el modelo de servicio educativo de Jornada Escolar Completa.

Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2018) es un “modelo de aprestamiento del servicio educativo generalmente de secundaria, que busca mejorar la calidad educativa atendiendo las características, necesidades y oportunidades de los estudiantes” (p. 199). Por consiguiente, las instituciones educativas con un modelo de servicio educativo, se acogen a las reestructuraciones propias del modelo.

Según el INEI (2018), actualmente son siete los modelos de servicio educativo:

- a. Instituciones educativas con Jornada Escolar Completa (JEC)
- b. Educación Intercultural Bilingüe (EIB)
- c. Instituciones educativas con Jornada Escolar Regular (JER)
- d. Centros Rurales de Formación en Alternancia (CRFA)
- e. Centro Piloto de Educación a Distancia (CPED)
- f. Colegio de Alto Rendimiento (COAR)
- g. Servicio Educativo con Residencia Estudiantil en el Ámbito Rural

El modelo de Jornada Escolar Completa, según el Ministerio de Educación del Perú (2014), busca mejorar la calidad de aprendizaje mediante una reestructuración a nivel gestión, metodológico y de soporte, incluyendo el aumento de 9 horas pedagógicas al día. En ese sentido, a nivel gestión, en las instituciones educativas JEC, se seleccionan directores competentes y se reestructuran los organigramas escolares, considerando a los

tutores, coordinadores pedagógicos, a los docentes de apoyo educativo y tecnológico. A nivel metodológico, se realizan capacitaciones intensivas para los docentes, así como, acompañamiento de expertos en el aula para orientar la acción pedagógica, además los docentes reciben un aumento salarial del 25%. A nivel soporte, se mejora la infraestructura de las instituciones educativas JEC, y se brindan laptops con *software* educativo, conectividad a internet, kits de infraestructura y mobiliario.

En cuanto al aumento de horas, el INEI (2018) indica que el modelo de Jornada Escolar Completa cuenta con 45 horas semanales a comparación de las instituciones educativas públicas regulares, las cuales cuentan con 35 horas semanales, es decir, que en los colegios JEC, los estudiantes reciben sus clases desde las 8:00 am hasta 15:30 pm, lo que significa mayor tiempo en los espacios educativos por parte de la comunidad educativa. Asimismo, el Minedu (2014) refiere que las 10 horas adicionales son distribuidas en las “áreas curriculares de Comunicación, Matemática, inglés y Educación para el Trabajo, donde la propuesta pedagógica integra el uso de tecnologías con estrategias de acompañamiento y de refuerzo pedagógico” (Párr. 4).

Otro aspecto importante, propia del modelo de Jornada Escolar Completa es la Tutoría y Orientación Educativa (TOE), la cual tiene como finalidad atender las necesidades, intereses e inquietudes de los estudiantes, mediante un acompañamiento personalizado y grupal; lo que favorece el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas; contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes (Minedu, 2014). Por consiguiente, la reestructuración a nivel gestión, metodológico, soporte y de tiempo, garantizaría la alta competencia de los estudiantes y mayores oportunidades de incorporación a la educación superior.

2.3. Definición de términos básicos

Inteligencia emocional

La inteligencia emocional según Bar-On (como se citó en Ugarriza, 2001) es “un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente” (p. 17).

Estudiantes de secundaria

Según el Minedu (2016) los estudiantes de secundaria, al estar en un proceso de crecimiento y desarrollo, se caracterizan por presentar cambios internos y externos propios de su etapa.

Institución educativa de Jornada Escolar Completa

Según el Minedu (2014) es un modelo de servicio educativo del nivel secundario que busca mejorar la calidad de aprendizaje mediante una reestructuración a nivel de gestión, metodológico y soporte, incluyendo el aumento de 9 horas pedagógicas al día.

2.4. Marco situacional

La institución educativa pública de Jornada Escolar Completa, se encuentra ubicada en el distrito de Pomabamba, provincia de Pomabamba y departamento de Áncash. La institución educativa pública fue creada con el propósito de educar a la población juvenil de Pomabamba, en especial a los varones; posteriormente, se reestructura convirtiéndose en una institución educativa mixta, actualmente atiende a más de 700 alumnos de primero a quinto de secundaria. En cuanto a los estudiantes, la mayoría proviene de zonas rurales y la minoría de zonas urbanas, y la condición social- económica característica en los

educandos es media y baja, siendo así, que la gran mayoría se beneficia de los programas sociales como, el Programa Nacional de Apoyo Directo a los más Pobres –JUNTOS y el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo – PRONABEC. En cuanto a los padres de familia de los estudiantes, la gran mayoría tiene como ocupación la agricultura, ganadería, obrero (jornalero), empleada doméstica, comercios pequeños de abarrotes, verdulería, frutería, entre otros.

Por otro lado, el colegio de Jornada Escolar Completa, se caracteriza por presentar varios logros a nivel distrito, destacándose en los ingresos a los Colegios de Alto Rendimiento (COAR), a diferentes universidades del Perú y a becas promocionadas por Pronabec. A su vez, se destaca en campeonatos de fútbol masculino y femenino, y en los concursos florales de teatro y poesía. Otra fortaleza institucional, a nivel intrapersonal e interpersonal, es la atención tutorial y psicológica personalizada que reciben los estudiantes, lo que ha permitido reducir algunas conductas de riesgo propia de los adolescentes.

La provincia de Pomabamba en Áncash, está conformada por cuatro distritos: Pomabamba, Huayllan, Parobamba y Quinuabamba, y es considerada la capital folclórica de Áncash por sus numerosas danzas. En cuanto, al distrito de Pomabamba se encuentra ubicada 3060 metros sobre el nivel del mar, con una superficie de 347,92 km, su clima tiende a ser variado, entre frío, cálido y templado. En relación a su cultura, se destaca por sus bailes, por su gastronomía y textilería. Entre los bailes más representativos está el chimaychi, huanca, anaca, y huari danza. En la gastronomía, los platos más representativos son, el picante de cuy, el ceviche de chocho, y el chichincaldo. En la textilería se destaca por el terno de bayeta, la pollera, el monillo y la pintay bata,

vestimentas características de la zona. Como atractivo turístico principal, tenemos a la plaza de armas de Pomabamba, Curayacu, al parque estrellita y los baños termales.



3. Variable

3.1. Definición conceptual

Variable atributiva

La inteligencia emocional, según Bar-On (como se citó en Ugarriza, 2001) es “un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente” (p.17). Los componentes que corresponden a esta variable son: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés. Se evaluó mediante la versión abreviada del Inventario Emocional de BarOn ICE: NA adaptado por Ugarriza y Pajares (2005).

3.2. Operacionalización de la variable

Tabla 1

Operacionalización de la variable de estudios

Nota: Basada en “Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE:

Variable	Componentes	Indicadores	Ítems/ medida
Inteligencia Emocional	Componente Intrapersonal (CIA)	Comprensión emocional de sí mismo (CM)	2 – 6 – 11 – 12
		Asertividad (AS)	– 14 – 21 – 26 –
		Autoconcepto (AC)	28
		Autorregulación (AR)	
		Independencia (IN)	
	Componente Interpersonal (CIE)	Empatía (EM)	1 – 4 – 18 – 23
		Relaciones interpersonales (RI)	– 30
		Responsabilidad social (RS)	
	Componente adaptabilidad (CAD)	Solución de problemas (SP)	10 – 13 – 16 –
		Prueba de realidad. (PR)	19 – 22 – 24
	Flexibilidad (FL)		
Componente de manejo de estrés (CME)	Tolerancia al estrés. (TE)	5 – 8 – 9 – 17 –	
	Control de los impulsos. (CI)	27 - 29	

NA, en niños y adolescentes”, por Ugarriza, N. y Pajares, L., 2004, Manual técnico, Lima: Autoedición.

4. Metodología

4.1. Tipo de investigación

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, por cuanto, “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (Hernández, Fernández y Baptista 2014, p. 4).

A su vez, el estudio fue de tipo básica o teórica, dado que está “orientada a la búsqueda de nuevos conocimientos sin una finalidad práctica específica e inmediata. Busca principios y leyes científicas, pudiendo organizar una teoría científica” (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018, p. 79). Fue de alcance descriptivo, en cuanto “Busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (Hernández, et al. 2014, p. 92).

4.2. Diseño de la investigación

El diseño fue no experimental, transeccional descriptivo, el cual tiene como objetivo, según Hernández, et al. (2014) “indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos [...] y proporcionar su descripción” (p. 155). Es decir, estudiar la inteligencia emocional en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash.

De igual manera, Sánchez y Reyes (1990) indican que los estudios descriptivos simples solo recogen los datos que proporciona el contexto, sin influir de manera directa o indirecta; cuyo esquema se presenta en la figura 1.

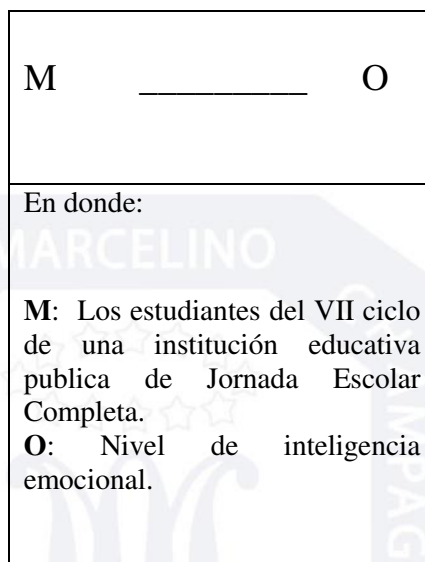


Figura 1: Diseño descriptivo simple. "Metodología y diseños de la investigación científica" por Sánchez y Reyes, 1990 (p. 62)

4.3. Población y muestra

4.3.1. Población

La población estuvo conformada por 112 estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash.

4.3.2. Muestra

La muestra se conformó por 112 estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash, los mismos de la población. En ese marco, se usó la muestra exhaustiva o censal, la que se refiere “cuando

la investigación se ha hecho sobre todos y cada uno de los elementos que constituyen la población” (Cabalgante, 2003, párr. 1).

En la tabla 2, se presenta la distribución de estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba en Áncash, según su sexo. Donde se aprecia que el porcentaje menor corresponde a los estudiantes del sexo masculino con un 48,2% y el porcentaje mayor corresponde a las estudiantes del sexo femenino con un 51,8%. No se aprecia una diferencia significativa para ambos sexos.

Tabla 2

Distribución de la muestra de estudiantes del distrito de Pomabamba en Áncash, según su sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	58	51.8%
Masculino	54	48.2%
Total	112	100.0%

En la tabla 3, se presenta la distribución de estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba en Áncash, según las edades. En esta se observa que los estudiantes con menor porcentaje son los de 14 años con un 1,8%, los de 18 años con un 2,7%, los de 17 años con un 11,6%, y los estudiantes con mayor porcentaje son los de 15 años con un 37,5% y los de 16 años con un 46,4%.

Tabla 3

Distribución de la muestra de estudiantes del distrito de Pomabamba en Áncash, según la edad

Edades	Frecuencia	Porcentaje
14 años	2	1,8%
15 años	42	37,5%
16 años	52	46,4%
17 años	13	11,6%
18 años	3	2,7%
Total	112	100,0%

En la tabla 4, se presenta la distribución de estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba en Áncash, según su grado. Donde se aprecia que el porcentaje menor le corresponde al tercer grado con un 7,1%, seguido del quinto grado con un 33,9% y el porcentaje mayor le corresponde al cuarto grado con un 58,9%.

Tabla 4

Distribución de la muestra de estudiantes del distrito de Pomabamba en Áncash según grado

Grado	Frecuencia	Porcentaje
Tercero	8	7,1%
Cuarto	66	58,9%
Quinto	38	33,9%
Total	112	100,0%

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.4.1. Técnicas

En la presente investigación se empleó la técnica de la encuesta.

4.4.2. Instrumentos

Para medir los componentes de la inteligencia emocional, se usó el inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA-Abreviado.

4.4.2.1. Descripción del instrumento

El inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA, denominado originalmente EQi-YV BarOn Emocional Quiten Inventory, fue elaborado por Reuven Bar-On en Toronto, Canadá; consta de dos versiones, una larga con 60 ítems y otra corta con 30 ítems, las cuales miden las competencias emocionales y sociales en niños y adolescentes desde los 7 años hasta los 18 años edad.

El inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA fue adaptado y validado por Ugarriza y Pajares en el 2005, en sus dos formas completa y abreviada. La completa cuenta con 60 ítems, con un tiempo de aplicación de 20 a 25 minutos y la abreviada cuenta con 30 ítems, con un tiempo estimado de 10 a 15 minutos; ambas cuentan con cuatro opciones de respuestas de muy rara vez, rara vez, a menudo y muy a menudo, puede ser aplicada a niños y adolescentes entre 7 años a 18 años de edad.

4.4.2.2. Validez y confiabilidad del instrumento

Evidencia de validez y confiabilidad: Original

a. Validez

Bar-On (como se citó en Ugarriza y Pajares, 2005), informa que el instrumento BarOn EQ-i: YV, muestra evidencia de validez de constructo, hallada mediante un análisis factorial confirmatorio para la prueba abreviada.

b. Confiabilidad

BarOn (como se citó en Ugarriza y Pajares, 2005) halló la confiabilidad test-retes del instrumento de BarOn EQ-i: YV en su forma completa y abreviada con un coeficiente que oscila entre 0.77 y 0.88.

Evidencia de validez y confiabilidad: Adaptación

a. Validez

Ugarriza y Pajares (2005) informaron que el inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA, muestra evidencia de validez de constructo mediante el análisis factorial. Y muestra evidencia de validez divergente en ambas pruebas.

b. Confiabilidad

Ugarriza y Pajares (2005) determinaron la evidencia de confiabilidad mediante la consistencia interna que oscila entre 0,23 y 0.88 medida con el Alfa de Cronbach para la prueba abreviada.

En el presente estudio se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE: NA en su forma abreviada, la que corresponde a la adaptación de Ugarriza y Pajares

(2005), esta prueba está conformada por cuatro dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés.

Validez y confiabilidad del inventario en el presente estudio

a. Evidencia de fiabilidad del inventario

La fiabilidad se refiere al grado de consistencia o concordancia de las puntuaciones alcanzadas por las mismas personas cuando se les examina en distintas ocasiones con el mismo test, con conjuntos similares de reactivos o en otras condiciones de examen.

Existen diversos procedimientos empíricos para estimar el coeficiente de confiabilidad de un test, distinguiéndose el método que requieren repetidas aplicaciones y el método que requiere una sola aplicación. En este estudio particular, se ha elegido este último y específicamente se hará uso del coeficiente Alpha de Cronbach y el Omega de McDonald.

El coeficiente de Alpha se define como la media de todas las correlaciones de división por mitades posibles. Cuando se aplica el alfa de Cronbach, se depura el test inicial eliminando los ítems que no resulten apropiados. La eliminación se realizó según los Índices de Discriminación Corregida (IDC). Los ítems no deben tener valores de IDC menores a .20. (Kline, 1995).

En la tabla 5, se presenta el Alpha de Cronbach global para los 30 ítems del inventario de inteligencia emocional de Bar-On, siendo el índice de confiabilidad de 0,741, elevado, denotado una alta consistencia interna del instrumento (Campo-Arias y Oviedo, 2008).

Tabla 5

Fiabilidad del alfa de Cronbach para el inventario global de inteligencia emocional

Fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,741	30

En la tabla 6, se presenta la fiabilidad de los ítems, estos valores oscilan entre 0,717, y el 0,743, considerándose moderados.

Tabla 6

Fiabilidad para los ítems del inventario de inteligencia emocional de Bar-On

Ítems del inventario de inteligencia emocional de Bar-On	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Me importa lo que les sucede a las personas.	,728
2. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	,737
3. Me gustan todas las personas que conozco.	,742
4. Soy capaz de respetar a los demás.	,731
5. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	,742
6. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	,746
7. Pienso bien de todas las personas.	,731
8. Peleo con la gente.	,766
9. Tengo mal genio.	,743
10. Puedo comprender preguntas difíciles.	,727
11. Nada me molesta.	,735
12. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	,739
13. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	,726
14. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	,729
15. Debo decir siempre la verdad.	,717
16. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	,725
17. Me molesto fácilmente.	,737
18. Me agrada hacer cosas para los demás.	,726
19. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	,718
20. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	,739
21. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	,736
22. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	,729
23. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	,725
24. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	,727
25. No tengo días malos.	,749
26. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	,739
27. Me fastidio fácilmente.	,735
28. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	,730
29. Cuando me molesto actúo sin pensar.	,734
30. Sé cuándo la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	,737

b. Evidencia de validez del inventario en el presente estudio

Para tomar decisiones sobre el estadístico a usar se sometió los puntajes totales alcanzados en el inventario de inteligencia emocional de niños - adolescentes, tanto en la prueba global como en sus componentes, y se partió de la hipótesis nula (H_0) que los puntajes totales estaban distribuidos normalmente, y para tomar decisiones se aplicó el test estadístico de Kolmogórov-Smirnov. En la tabla 7 se aprecia que en todos los componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés e inteligencia emocional y social total, se rechaza la hipótesis nula, por lo tanto la distribución de las puntuaciones no es normal, se tomó la decisión de usar estadísticos no paramétricos, en el caso de las correlaciones entre los diferentes componentes y el puntaje global del inventario ICE-NA, se usó el coeficiente *Rho* de Spearman y para derivar los Coeficientes Emocionales se recurrió a transformaciones no lineales, (Lyman, 1963), es decir, a establecer primero el z-Score, con una media de 0.00 y una desviación de estándar = 1, luego para evitar valores decimales, se transformó en coeficientes emocionales con la fórmula: $CE=15z+100$.

Tabla 7

Prueba de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes totales del Inventario de Inteligencia Emocional para la muestra de estudiantes

	<i>IA</i>	<i>IE</i>	<i>A</i>	<i>ME</i>	<i>IEyS</i>
<i>N</i>	112	112	112	112	112
<i>M</i>	17,84	14,51	15,98	11,97	60,30
<i>DE</i>	3,338	2,770	3,260	3,189	7,294
<i>Estad.</i>	,088	,124	,123	,102	,083
<i>Sig.</i>	,033 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,006 ^c	,055 ^c

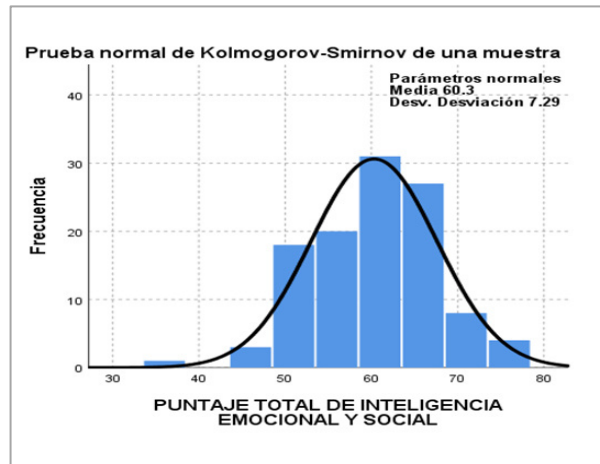
Nota: *IA*= Intrapersonal, *IE*= Interpersonal, *A*= Adaptabilidad, *ME*= Manejo de estrés y *IEyS*= Inteligencia emocional y social.

*. La distribución de prueba es normal.

**. Se calcula a partir de datos.

***. Corrección de significación de Lilliefors

En la figura 2, se observa claramente que la distribución de los PTIEyS no es normal.



Figuras 8: Prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov para el PTIEyS, en los estudiantes de una institución educativa pública de Pomabamba, Áncash.

La evidencia de validez de la prueba se ha obtenido mediante la correlación entre los PTIEyS con cada uno de los componentes. En la tabla 8, se muestran correlaciones positivas y significativas en el nivel de 0,01, lo cual denotaría que los componentes desde un punto de vista teórico evalúan el constructo inteligencia emocional en la muestra de estudio.

Tabla 8

Coefficiente de correlación Rho de Spearman para las correlaciones ente la inteligencia emocional y los componentes

Puntaje Total	IA	IE	A	ME	IEyS
IA	--	,195*	,246**	-,036	,604**
IE		--	,476**	-,056	,642**
A			--	-,160	,677**
ME				--	,314**

Nota: IA= Intrapersonal, IE= Interpersonal, A= Adaptabilidad, ME=Manejo de estrés y IEyS= Inteligencia emocional y social.

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**.. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

4.5. Procedimiento

Se realizó las coordinaciones respectivas con las autoridades de la institución educativa pública de Jornada Escolar Completa del distrito de Pomabamba, Áncash; con la finalidad de brindar una información detallada del estudio y solicitar su colaboración en la investigación. Tras obtener el permiso correspondiente de la institución educativa pública JEC (ver apéndice F), se coordinó con los tutores de tercero, cuarto y quinto de secundaria, para que realizaran la difusión de la prueba en su forma virtual a sus respectivos estudiantes, (ver apéndice B), dicha prueba sigue las mismas estructuras del instrumento en físico (ver apéndice C). El desarrollo del test se dio después de que los estudiantes dieran su consentimiento informado (ver apéndice D).

5. Resultados

5.1. Presentación de datos generales

Para presentar los resultados se utilizó el software IBM SPSS Statistics 26 y se realizó el análisis descriptivo de tendencia central, varianza y dispersión; estos procedimientos estadísticos permitieron determinar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash.

5.2. Presentación y análisis de datos descriptivos

En la tabla 9, se muestra que la media más alta se alcanza en el puntaje total intrapersonal ($M=17.84$) y la más baja en el puntaje total de manejo del estrés ($M=11.97$). La media para el puntaje total de inteligencia emocional y social fue de 60.30. Asimismo, se presentan los puntajes totales de los cuatro y del inventario global y los coeficientes de variación (CV).

Tabla 9

Estadísticas descriptivas para el inventario de inteligencia emocional y social y los componentes en la muestra de estudiantes de Pomabamba

	<i>IA</i>	<i>IE</i>	<i>A</i>	<i>ME</i>	<i>IEyS</i>
<i>M</i>	17.84	14.51	15.98	11.97	60.30
<i>DE</i>	3.34	2.77	3.26	3.19	7.29
<i>Min</i>	10	5	6	6	36
<i>Max</i>	27	20	24	20	78
<i>CV</i>	18.72	19.09	20.40	26.64	12.08

Nota: *IA*= Intrapersonal, *IE*= Interpersonal, *A*= Adaptabilidad, *ME*= Manejo de estrés y *IEyS*= Inteligencia emocional y social.

En general en la tabla 10 se presentan las normas de interpretación (baremos) para los puntajes totales, sus correspondientes percentiles $Pc25$, $Pc50$ y $Pc75$; y sus coeficientes emocionales pertinentes, para el coeficiente emocional total (CET), coeficiente emocional intrapersonal (CIE), coeficiente emocional interpersonal ($CEIA$), coeficiente emocional de adaptabilidad (CEA) y coeficiente emocional de manejo del estrés ($CEME$).

Tabla 10

Baremos percentiles, coeficientes emocionales para el inventario de inteligencia emocional de BarOn N-A (Edades: 14-18 años) de Pomabamba, Áncash

Pc	Coeficiente emocional total		Coeficiente emocional intrapersonal		Coeficiente emocional interpersonal		Coeficiente emocional de adaptabilidad		Coeficiente emocional de manejo del estrés		Interpretación
	CET	PT	$CEIA$	PT	$CEIE$	PT	CEA	PT	$CEME$	PT	
25	90 a menos	55 a menos	91 a menos	16 a menos	91 a menos	13 a menos	90 a menos	14 a menos	90 a menos	10 a menos	Bajo. Necesita desarrollarse
50	91-109	56-64	92-105	17-19	92-108	14-15	91-109	15-17	91-109	11-13	Normalmente desarrollada
75	110 a más	65 a más	106 a más	20 a más	109 a más	16 a más	110 a más	18 a más	110 a más	14 a más	Bien desarrollada

En la tabla 11, se presenta el nivel de coeficiente de inteligencia emocional total, donde se evidencia que el 26,8 % de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo que necesita desarrollarse. Además, el 51,8% logra un nivel normalmente desarrollado, y finalmente, el 21,4% presenta un nivel bien desarrollado. Esto indica que la mitad de los estudiantes tienen la capacidad de “comprenderse y expresarse eficazmente, comprender y relacionarse bien con los demás y hacer frente con éxito a las demandas, los desafíos y las presiones diarias” (Bar-On, 2006).

Tabla 11

Niveles de coeficiente de inteligencia emocional total (CET) de estudiantes de una institución pública de Pomabamba (N=112)

<i>Pc</i>	<i>CET</i>	<i>PT</i>	Interpretación	<i>F</i>	<i>%</i>
25	90 a menos	55 a menos	Bajo. Necesita desarrollarse	30	26,8
50	91- 109	56 – 64	Normalmente desarrollada	58	51,8
75	110 a más	65 a más	Bien desarrollada	24	21,4

En la tabla 12, se presenta el nivel de inteligencia emocional para la dimensión intrapersonal, donde se evidencia que el 29,5% de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo que necesita desarrollarse. Además, el 50,0% logra un nivel normalmente desarrollado, finalmente, el 20,5% presenta un nivel bien desarrollado. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes pueden comprender sus emociones, ser asertivos al momento de expresarse, aceptarse a uno mismo, sentirse bien con lo que realizan y pueden ser autónomos en sus decisiones.

Tabla 12

Niveles de coeficiente de inteligencia emocional intrapersonal (CEIA) de estudiantes de una institución pública de Pomabamba (N=112)

<i>Pc</i>	<i>CEIA</i>	<i>PT</i>	Interpretación	<i>F</i>	<i>%</i>
25	91 a menos	16 a menos	Bajo. Necesita desarrollarse	33	29,5
50	92-105	17 – 19	Normalmente desarrollada	56	50,0
75	106 a más	20 a más	Bien desarrollada	23	20,5

En la tabla 13, se presenta el nivel de inteligencia emocional para la dimensión interpersonal, donde se evidencia que el 23,2 % de los estudiantes se encuentra en un

nivel bajo que necesita desarrollarse. Además, el 41,1 % logra un nivel normalmente desarrollado, finalmente, el 35,7 presenta un nivel bien desarrollado. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes pueden entender las emociones de los demás, mantener las relaciones interpersonales y pueden colaborar con la sociedad.

Tabla 13

Niveles de coeficiente de inteligencia emocional interpersonal (CEIE) de estudiantes de una institución pública de Pomabamba (N=112)

<i>Pc</i>	<i>CEIE</i>	<i>PT</i>	Interpretación	<i>F</i>	<i>%</i>
25	91 a menos	13 a menos	Bajo. Necesita desarrollarse	26	23,2
50	92 – 108	14 – 15	Normalmente desarrollada	46	41,1
75	109 a más	16 a más	Bien desarrollada	40	35,7

En la tabla 14, se presenta el nivel de inteligencia emocional para la dimensión adaptabilidad, donde se evidencia que el 25,9 % de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo que necesita desarrollarse. Además, el 57,1 % logra un nivel normalmente desarrollado, finalmente, el 17,0 % presenta un nivel bien desarrollado. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes, toman buenas decisiones para solucionar los problemas, son conscientes de lo que realmente sienten y se acomodan a diferentes situaciones.

Tabla 14

Niveles de coeficiente de inteligencia emocional de adaptabilidad (CEA) de estudiantes de una institución pública de Pomabamba (N=112)

<i>Pc</i>	<i>CEA</i>	<i>PT</i>	Interpretación	<i>F</i>	<i>%</i>
-----------	------------	-----------	----------------	----------	----------

25	90 a menos	14 a menos	Bajo. Necesita desarrollarse	29	25,9
50	91- 109	15 – 17	Normalmente desarrollada	64	57,1
75	110 a más	18 a más	Bien desarrollada	19	17,0

En la tabla 15, se presenta el nivel de inteligencia emocional para la dimensión manejo de estrés, donde se evidencia que el 24,1 % de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo que necesita desarrollarse. Además, el 43,8% logra un nivel normalmente desarrollado, finalmente, el 32,1 presenta un nivel bien desarrollado. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes, soportan sucesos de estrés manteniendo el positivismo y controlando sus impulsos.

Tabla 15

Niveles de coeficiente de inteligencia emocional manejo del estrés (CEME) de estudiantes de una institución pública de Pomabamba (N=112)

<i>Pc</i>	<i>CEME</i>	<i>PT</i>	Interpretación	<i>F</i>	<i>%</i>
25	90 a menos	10 a menos	Bajo, Necesita desarrollarse	27	24,1
50	91- 109	11 – 13	Normalmente desarrollada	49	43,8
75	110 a más	14 a más	Bien desarrollada	36	32,1

6. Discusión de resultados

De acuerdo con el objetivo general del presente estudio se ha buscado determinar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash. Los resultados han evidenciado un nivel normalmente desarrollado de inteligencia emocional, es decir, el 51,8% de los estudiantes de la muestra de estudio, según la versión abreviada del inventario emocional de Bar-On ICE: NA, presentan coeficientes emocionales entre 91 y 109, lo cual se considera adecuada.

La inteligencia emocional normalmente desarrollada en los estudiantes del grupo muestral destaca, a pesar de darse en un contexto de factores externos adversos, suscitado por la pandemia del Covid- 19, lo que ha llevado a una restructuración de las clases presenciales a las clases virtuales; y, probablemente, hayan generado en los estudiantes cierta frustración, incomodidad y extrañeza, considerando más aún las condiciones de la zona donde la conectividad a internet no es buena.

En ese sentido, una de las ventajas por lo cual los estudiantes presentan inteligencia normalmente desarrollada, probablemente se debe a la atención que ofrece el modelo de servicio educativo de Jornada Escolar Completa que cuenta con un programa de acompañamiento a los estudiantes a través de acciones de atención tutorial integral, es decir, de desarrollo emocional y reforzamiento pedagógico (Ministerio de Educación del Perú, 2014). Al respecto, según Bar-On (2006) los programas educativos generan habilidades de “comprenderse y expresarse eficazmente, comprender y relacionarse bien con los demás y hacer frente con éxito a las demandas, los desafíos y las presiones diarias” (p. 14). Más todavía, los programas enfocados en las habilidades emocionales y sociales según Goleman (1995) permiten a los estudiantes “resolver de un modo más positivo los

conflictos interpersonales, a tener más confianza en sí mismos, a no despreciarse sí algo malo llegara a ocurrir y a sentir que cuentan con la red de apoyo” (p. 283).

En cuanto a los estudios que presentan similitudes con la presente investigación, corresponde a la investigación de Quispe (2018), quien reportó un nivel promedio de inteligencia emocional en estudiantes del cuarto año de secundaria de una institución educativa pública de Pariñas, Piura. Ambos estudios reportan un nivel normalmente desarrollado de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria. Esta información probablemente concuerda con lo que indica Caridad (2003), cuando señala que la inteligencia emocional es una habilidad general de la persona que le sirve para actuar racionalmente frente a una problemática.

En otro estudio similar, Bobadilla (2017) encontró un nivel medio de inteligencia emocional en estudiantes del cuarto año de secundaria de una institución educativa pública de San Martín de Porres, Lima. En ambas investigaciones el nivel de inteligencia emocional corresponde al nivel Normalmente desarrollado. No obstante, presentan diferencia en la ubicación geográfica, una es de la zona costera y la otra es de la zona andina. Uno de los factores determinantes para mantener un nivel adecuado de inteligencia emocional, se fundamenta en la atención socioafectiva que brindan las instituciones educativas a sus estudiantes, mediante los programas y la atención tutorial. Al respecto, Goleman (1995) menciona que los programas educativos que están centrados en las habilidades emocionales y sociales, tienden a ser más efectivas para la prevención de un problema en concreto, tales como, el abuso de drogas, el embarazo juvenil, la drogadicción, el absentismo escolar y la violencia.

En cuanto a otros estudios cuyos resultados difieren, corresponden al de García (2019) quien informó un nivel marcadamente bajo de inteligencia emocional en estudiantes del cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana. La investigación se diferencia por los siguientes componentes: el nivel bajo de inteligencia emocional, la ubicación geográfica que corresponde a la zona costera y el uso del inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE: NA en su forma completa. Con respecto a la zona geográfica, García, Valenzuela y Miranda (2012) refieren que la capacidad de los estudiantes de controlar sus emociones involucrando al razonamiento, juicio y conducta, están sujetas al contexto sociodemográfico. Con respecto al instrumento, Extremera y Fernández-Berrocal (2005) manifiestan que las pruebas con numerosos ítems tienden a generar cansancio, lo que conlleva a resolver aleatoriamente un test.

Otro estudio, en el tema de inteligencia emocional en estudiantes de educación básica corresponde al de Flores (2018), quien reportó un nivel bajo de inteligencia emocional en estudiantes de primero y quinto de secundaria de una institución educativa pública de Huaraz, Áncash. La investigación se diferencia por sus siguientes componentes: el nivel bajo de inteligencia emocional, la conformación de la muestra de primero a quinto de secundaria y el uso del inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE: NA en su forma completa. Sin embargo, presenta semejanza en la zona geográfica. Con referencia a las muestras diferentes, Aguilar, Chávez y Caicedo (2017) en una de sus investigaciones realizadas con estudiantes de bachillerato de 15 a 18 años, en México y Ecuador, explican que el coeficiente emocional está relacionado con la edad, es decir, los estudiantes aumentan su coeficiente emocional conforme crecen.

Asimismo, Valencia (2016) reportó un nivel bajo de inteligencia emocional en estudiantes del segundo de primaria y quinto de secundaria de la institución educativa privada Victoria Barcia Boniffatti de San Vicente, Cañete, Lima. La investigación se diferencia por los siguientes componentes: el nivel bajo de inteligencia emocional, la ubicación geográfica que corresponde a la zona costera, la muestra que corresponde a primaria y secundaria, la gestión privada y el uso del inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE: NA en su forma completa. En relación a la conformación de la muestra, Bar-On y Parker (como se citó en Pajares y Ugarriza, 2005) mencionan que los niños tienden a aumentar su inteligencia emocional conforme aumentan su edad.

En otros estudios a nivel internacional, se ha evidenciado estudios que difieren con la investigación; como el estudio de Roque (2012), quien reportó un nivel bajo y promedio de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria con edades de 14 a 18 años, de la Unidad Educativa German Busch, La Paz, Bolivia. La investigación se diferencia por los niveles bajo y promedio de inteligencia emocional, y por el uso del inventario de inteligencia emocional TMMS-24. Sin embargo, presenta similitudes con las características de la muestra, ambos estudios acogen a estudiantes de entre 14 a 18 años de edad. La diferencia de instrumentos, se fundamenta en que el inventario de inteligencia emocional TMMS-24, evalúa aspectos intrapersonales de la inteligencia emocional y no considera aspectos interpersonales (Extremera y Fernández-Berrocal 2005). Por el contrario, el inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE:NA-Abreviada, evalúa el cociente emocional, incluyendo aspectos intrapersonales e interpersonales (Ugarriza, 2001).

En relación al primer objetivo específico se ha encontrado que el promedio de estudiantes, es decir el 50,0% del grupo muestral presenta un nivel normalmente desarrollado en el componente intrapersonal, que en puntuación significa entre 91 y 109. Este estudio difiere con las investigaciones de Cáceres, García y García (2020), quienes reportaron una limitada capacidad en la dimensión intrapersonal, en los estudiantes de primero, segundo y tercero de la escuela Telesecundaria 268 de Hidalgo, México. La investigación se diferencia por los siguientes componentes: el nivel bajo de inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal, el uso del cuestionario de Inteligencia Emocional elaborado por Singer, y las características de la muestra que corresponden a primero, segundo y tercero de secundaria. En cuanto al instrumento, Cáceres, García y García (2020) mencionan que el cuestionario de inteligencia emocional evalúa las dimensiones: autoconciencia, autocontrol, empatía y habilidades sociales y cuenta con 30 ítems. Al contrario, el inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE:NA-Abreviada evalúa los componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés y cuenta con 30 ítems (Ugarriza y Pajares, 2005).

En relación al segundo objetivo específico, se ha encontrado que el promedio de estudiantes, es decir 41, 1% del grupo muestral presentan un nivel Normalmente desarrollado en el componente interpersonal, que en puntuación significa entre 91 y 109. Este estudio difiere con las investigaciones de Cáceres, García y García (2020) quienes reportaron una limitada capacidad en la dimensión interpersonal en los estudiantes de primero, segundo y tercero de la escuela Telesecundaria 268 de Hidalgo, México. La investigación se diferencia por el nivel bajo de inteligencia emocional en la dimensión interpersonal, por el uso del cuestionario de Inteligencia Emocional elaborado por Zinger,

y las características de la muestra que corresponden a primero, segundo y tercero de secundaria.

En relación al tercer objetivo específico, se ha encontrado que el promedio de estudiantes, es decir 57, 1% del grupo muestral presenta un nivel Normalmente desarrollado en el componente de adaptabilidad, que en puntuación significa entre 91 y 109. Este estudio difiere con las investigaciones de Buitrago, Herrera y Cárdenas (2019), quienes encontraron que los estudiantes de 11 a 16 años de Boyacá, Colombia, tienen menor nivel de inteligencia emocional en la dimensión de adaptabilidad. Las diferencias del presente estudio se relacionan con el nivel bajo de inteligencia emocional en la dimensión de adaptabilidad, con las características de la muestra, donde se acoge a estudiantes de 11 a 16 años, y con la aplicación del inventario de coeficiente emocional: versión para jóvenes EQ-i: YV -Completa. En relación a la diferencia de muestra, Bar-On y Parker (como se citó en Pajares y Ugarriza, 2005) mencionan que los niños tienden a aumentar su inteligencia emocional con los años. En relación a los instrumentos, ambas pruebas evalúan el coeficiente emocional de niños y adolescentes, la diferencia radica en el número de ítems; el inventario de coeficiente emocional: versión para jóvenes EQ-i: YV, contiene 60 ítems (Bar-On y Parker, 2018), y el inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE:NA-Abreviada contiene 30 ítems (Ugarriza y Pajares, 2005).

En relación al cuarto objetivo específico, se ha encontrado que el promedio de estudiantes, es decir 43,8% del grupo muestral presentan un nivel Normalmente desarrollado en el componente manejo de estrés, que en puntuación significa entre 91 y 109. Este estudio difiere con las investigaciones de Buitrago, Herrera y Cárdenas (2019) quienes encontraron que los estudiantes de 11 a 16 años de Boyacá, Colombia, tienen

menor nivel de inteligencia emocional en la dimensión de manejo de estrés. Las diferencias del presente estudio se relacionan con el nivel bajo de inteligencia emocional en la dimensión de manejo de estrés, con las características de la muestra, donde se acoge a estudiantes de 11 a 16 años, y con la aplicación del inventario de coeficiente emocional: versión para jóvenes EQ-i: YV -Completa.

La importancia del presente estudio se divide en tres partes: en primera instancia, es importante por los resultados empíricos obtenidos en la muestra de estudio, sumando nuevos datos a futuras investigaciones sobre la inteligencia emocional en contextos particulares como de instituciones educativas públicas de Jornada Escolar Completa ubicadas en la zona andina. En segunda instancia, es importante por el aporte psicométrico, donde se evidenció la validez y confiabilidad de la versión abreviada del inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE: NA, en una muestra particular como de instituciones educativas públicas de Jornada Escolar Completa, lo que permitirá a la comunidad científica aplicar nuevamente el instrumento en poblaciones similares al estudio. En tercera instancia, es importante por la creación de las normas de interpretación acogidas a la muestra de estudio, lo que permitirá a la comunidad educativa de Pomabamba hacer uso del baremo en investigaciones similares al estudio.

En el presente estudio se ha presentado limitaciones a nivel teórico, metodológico y social. A nivel teórico, no se ha conseguido algunos libros de primera fuente. A nivel metodológico, la conformación de la muestra ha sido muy limitada para la creación de baremos. A su vez, para el desarrollo óptimo del inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE: NA, se dio como plazo una semana, considerando la poca conectividad a internet en la zona. A nivel social, los estudiantes se han visto perjudicados por el cambio

repentino de las clases presenciales a las clases virtuales, lo que ha generado cierta frustración por la poca conectividad a internet en la zona y los pocos recursos tecnológicos de los estudiantes.



7. Conclusiones y recomendaciones

7.1. Conclusiones

Realizado el análisis de los resultados se concluye:

Los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash, presentan un nivel Normalmente desarrollado de inteligencia emocional.

Los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash, presentan un nivel Normalmente desarrollado en el componente intrapersonal.

Los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash, presentan un nivel Normalmente desarrollado en el componente interpersonal.

Los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash, presentan un nivel Normalmente desarrollado en el componente de adaptabilidad.

Los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Jornada Escolar Completa de Pomabamba, Áncash, presentan un nivel Normalmente desarrollado en el componente manejo de estrés.

7.1.Recomendaciones

A nivel teórico, se sugiere realizar más estudios en instituciones educativas públicas que cuenten con algún modelo de servicio educativo y que estén ubicadas en la zona andina de nuestro territorio peruano, para poder enriquecer las teorías propuestas sobre la inteligencia emocional. Además, se recomienda indagar en los conceptos teóricos de la inteligencia emocional.

A nivel metodológico, se recomienda usar la versión abreviada del Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE: NA, ya que se ha demostrado una confiabilidad y validez aceptable. Asimismo, se recomienda construir normas de interpretación para los resultados en una muestra más amplia.

A nivel práctico, la institución educativa pública de Pomabamba, Áncash, podría realizar talleres o programas enfocadas en las habilidades sociales y emocionales para fortalecerla. A su vez, podría incluir de forma transversal, contenidos de educación emocional en las sesiones académicas. De ser posible, puede concientizar a la comunidad educativa sobre la importancia del desarrollo de habilidades emocionales y sociales.

Referencias

- Agüero, J. (2016). *Evaluación de impacto de la jornada escolar completa* (Proyecto técnico, Universidad de Connecticut, Estados Unidos). Recuperado de <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Evaluaci%C3%B3n%20de%20impacto%20de%20la%20jornada%20escolar%20completa.pdf>
- Aguilar, J. Chávez, C. y Caicedo, I. (2017). Inteligencia emocional en estudiantes de bachillerato pertenecientes a los países de México y Ecuador. *Congreso nacional de investigación educativa*, 1-11. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1775.pdf>
- Arana, M y Tizado, Y. (2020). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del 2° año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco (Tesis de licenciatura, Universidad Marcelino Champagnat, Lima). Recuperado de <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/3232>
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97-103. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>
- Banco Mundial. (2011). El desarrollo de habilidades socio-emocionales promueve las oportunidades laborales. Recuperado de <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2011/06/21/world-bank-calls-for-prioritizing-the-development-of-cognitive-and-socio-emotional-skills-to-promote-employment-opportunities>
- Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence* (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3271>

- Bar-On, T. y Parker, J. (2018). *EQ-i: YV. Inventario de inteligencia emocional de BarOn: Versión para jóvenes*. Madrid: TEA Ediciones. Recuperado de http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BarOn_extracto-web.pdf
- Bobadilla, B. (2017). *Inteligencia emocional en los estudiantes de cuarto año de secundaria de la I. E. N° 3081 "Almirante Miguel Grau Seminario" del Distrito San Martín de Porres - Lima, 2017* (Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1535/trab.suf.prof.%20bobadilla%20tomanguilla%20bety%20isabel.pdf?sequence=2&isallowed=y>
- Buitrago, R., Herrera, L. y Cárdenas, R. (2019). Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia. Estudio comparativo. *Praxis & Saber*, 10(24), 45-68. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2216-01592019000300045&lang=es
- Cabalgante, M. (2003). *Muestreo e Inferencia Estadística*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España y México: Descartes 2D. Recuperado de http://recursostic.educacion.es/descartes/web/materiales_didacticos/Muestreo_Inferencia_Estadistica/muestreo.html
- Cáceres, M., García, R., y García, O. (2020). El manejo de la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria. Un estudio exploratorio en una telesecundaria en México. *Revista Conrado*, 16(74), 312-324. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300312

- Campo-Arias, A., y Oviedo, H. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Rev. Salud Pública*, 10(5), 831-839.
- Caridad, M. (2003). Inteligencia Emocional: estudiando otras perspectivas. *Revista de educación, cultura y sociedad*, (4), 143- 148. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualdata/publicaciones/umbral/v03_n04/a19.pdf
- Carrillo, M. y López, A. (2014). La teoría de las inteligencias múltiples de la enseñanza de las lenguas. *Contextos educativos*, 17, 79-89. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4690236.pdf>
- Cosacov, E. (2007). *Diccionario de términos técnicos de la Psicología* (3 ed.). Argentina: Editorial Brujas. Recuperado de https://www.academia.edu/11933765/Diccionario_de_Psicolog%C3%ADa
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6b5bc679-e550-47d9-804e-e86b8f4b4603/re3320611443-pdf.pdf>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412004000200005&lng=es&tlng=es.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria*

de Formación del Profesorado, 19(3), 63-93. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>

Flores, S. (2018). *Inteligencia emocional en estudiantes de la institución Educativa Mariscal Toribio de Luzuriaga, Huaraz-2017* (Tesis de licenciatura, Universidad San Pedro, Huaraz). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/231105344.pdf>

García, F. (2019). *Inteligencia Emocional en estudiantes de 4to y 5to de secundaria en un colegio estatal de Lima Metropolitana* (Tesis de bachiller, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima). Recuperado de http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/4462/trabsuficiencia_garcia_fiorella.pdf?sequence=1&isallowed=y

García, L., Valenzuela, M. y Miranda, J. (2012). Inteligencia emocional en niños de sexto grado de contextos urbano, urbano marginado, rural e indígena. *Revista Electrónica de Investigación Educativa Sonorense*, 4(12), 7-25. Recuperado de <http://docplayer.es/36109776-Inteligencia-emocional-en-ninos-de-sexto-grado-de-contextos-urbano-urbano-marginado-rural-e-indigena.html>

García-Fernández, M. y Giménez-Más, S (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3(6), 43-52. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional porque es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires: PURESА. Recuperado de <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona, España:

Editorial Kairós. Recuperado de

<http://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional>

.pdf

Goleman, D. (2006). *Social intelligence: The new science of human relationships*. New

York: Bantam Books. Recuperado de

[https://etikhe.files.wordpress.com/2013/08/goleman-daniel-inteligencia-](https://etikhe.files.wordpress.com/2013/08/goleman-daniel-inteligencia-social.pdf)

social.pdf

Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6a

ed.). México: McGraw-Hill /INTERAMERICANA EDITORES S.A.

Recuperado de [https://www.uca.ac.cr/wp-](https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf)

content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). *Principales Resultados de la*

encuesta nacional a instituciones educativas de nivel inicial, primaria y

secundaria, 2018. Lima: INEI. Recuperado de

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1

684/libro.pdf

Jiménez, A. (2019). Inteligencia emocional. *Congreso de Actualización Pediatría 2019*,

481-493. Recuperado de [https://www.aepap.org/sites/default/files/pags._481-](https://www.aepap.org/sites/default/files/pags._481-494_inteligencia_emocional.pdf)

494_inteligencia_emocional.pdf

Kline, P. (1995). *The handbook of psychological testing*. Londres: Routledge.

Lyman, H. (1963). *Test Scores and what they mean*. Prentice -Hall., Englewood Cliffs,

N.J.

- ManpowerGroup. (2018). *Resolviendo la escasez de talento. Construir, Adquirir, Tomar prestado y Tender puentes. Encuesta de escasez de talentos- Perú-2018*. Recuperado de <http://www.manpower.com.pe/mpintranet/publicaciones/56867070551448398.pdf>
- Minedu. (2014). *Jornada Escolar Completa - Secundaria. ¿Qué es la Jornada Escolar Completa?* Recuperado de <http://jec.perueduca.pe/>
- Minedu. (2016). *Programa curricular de educación secundaria*. Lima: Minedu. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-secundaria-17-abril.pdf>
- Minedu. (2020). *Número de casos reportados en el Síseve a nivel nacional*. Recuperado de <http://www.siseve.pe>
- Institución Educativa Fidel Olivas Escudero. (2019). *Proyecto educativo institucional PEI 2019-2023*. Pomabamba: UGEL
- Morris, C. y Maisto, A. (2005). *Introducción de la psicología* (trad. María Ortiz). México: PEARSON Educación.
- Navarro, N. y Montero, J. (2016). *Maltrato familiar e inteligencia emocional en alumnos de primero de secundaria de 2 instituciones educativas públicas del callao, 2016* (Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo, Lima). Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/1218/Navarro_VN_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2015). *Habilidades para el progreso social: el poder de las habilidades sociales y emocionales (resumen ejecutivo)*. OECD: Paris. Recuperado de

<http://www.oecd.org/education/cei/skills-for-social-progress-executive-summary-spanish.pdf>.

Quispe, C. (2018). Niveles de Inteligencia Emocional de las Estudiantes del quinto grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Pública “Nuestra Señora de Monserrat” de la ciudad de Lima – 2018 (Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilaso De La Vega, Lima). Recuperado de http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3052/TRAB.SUF.PROF_%20CARLET%20QUISPE%20ANGULO.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Quispe, M. (2018). *Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria del distrito de Pariñas, Talara* (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo, Chiclayo, Perú). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31878/quispe_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/contenido/cita>

Roque, J. (2012). La inteligencia emocional en adolescentes del segundo curso de secundaria de la Unidad Educativa "Germán Busch". *Revista de Investigación Psicológica*, (8), 57-73. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322012000200004&lng=es&tlng=es.

Salovey, P. y Mayer, J. (1989). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.

Sánchez, H. y Reyes, C. (1990). *Metodología y diseños de la investigación científica*. Lima: Ed. Ciencia.

- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Recuperado de <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sixseconds. (2018). *State of the heart 2018*. [Archivo Pdf]. Sixseconds. Recuperado de <https://www.6seconds.org/2018/09/05/state-of-the-heart-2018/>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 4, 129-160.
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2004). *Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes. Manual técnico*. Lima: Autoedición. Recuperado de https://www.academia.edu/36406153/Manual_BarOn_Ice_Na
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 8, 11-58. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- Valencia, G. (2016). *Inteligencia Emocional En Alumnos Del Colegio Victoria Barcia Boniffatti, diciembre 2016* (Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica, Cañete, Perú). Recuperado de <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/301/1/VALENCIA%20ROMAN%20GONZALO%20DANIEL.pdf>