

**UNIVERSIDAD PERUANA UNION**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**

**Escuela Profesional de Psicología**



*Una Institución Adventista*

**Efectividad del Programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia emocional en niños de 10 a 13 años de una institución educativa nacional del distrito de Indiana, departamento de Loreto, Perú**

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicólogo

**Autor**

Bach. Julio Cesar Castillo Ramos

**Asesor**

Mg. Gissel Arteta Sandoval

Lima, agosto de 2020

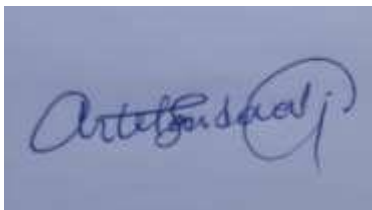
## DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DE TESIS

Gissel Arteta Sandoval, de la Facultad de ciencias de la salud, Escuela Profesional de psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: “Efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia emocional en niños de 10 a 13 años de una institución educativa nacional del distrito de Indiana, departamento de Loreto, Perú” constituye la memoria que presenta el bachiller Julio Cesar Castillo Ramos para aspirar al título Profesional de psicólogo ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección. Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente constancia en Lima, a los 21 de agosto del año 2020.



---

Gissel Arteta Sandoval

Asesora



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Lima, Naña, Villa Unión, a seis día(s) del mes de agosto del año 2020, siendo las 15:00 horas, se reunieron en el Salón de Grados y Títulos de la Universidad Peruana Unión, bajo la dirección del Señor Presidente del jurado: Psic. Isaac Alex Conde Rodríguez, secretario: Psic. Cristian Edwin Adriano Pengifo, miembros: Psic. Jostas Trinidad Ticse, Psic Lindsey Wildman Vilca Quiro y el asesor: Mg. Gisselle Arteta Sandoval

con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulada: Efectividad del Programa Dapdie para mejorar el nivel de inteligencia emocional en niños de 10 a 13 años de una institución educativa nacional del distrito de Indiana, departamento de Loreto, Perú.

de el(los)/la(las) bachiller/es: a) Julio Cesar Castillo Pamos  
b) .....  
.....conducente a la obtención del título profesional de PSICÓLOGO  
(Nombre del Título Profesional)  
con mención en.....

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (los)/a(la)(las) candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por el(los)/la(las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Candidato (a): Julio Cesar Castillo Pamos

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
<u>Aprobado</u>	<u>17</u>	<u>B+</u>	<u>Muy Bueno</u>	<u>Sobresaliente</u>

Candidato (b): .....

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

(\*) Ver parte posterior  
\* Esta sustentación fue realizada de manera online sincrónica conforme al Reglamento General de Grados y Títulos.  
Finalmente, el Presidente del jurado invitó al(los)/a(la)(las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

\_\_\_\_\_  
Presidente

[Firma]  
Secretario

\_\_\_\_\_  
Asesor

\_\_\_\_\_  
Miembro

\_\_\_\_\_  
Miembro

[Firma]

\_\_\_\_\_  
Candidato/a (a)

\_\_\_\_\_  
Candidato/a (b)

## **DEDICATORIA**

A mis amados padres por el apoyo  
incondicional que me brindaron  
durante la realización de este trabajo,  
y por su sacrificio para terminar mi  
carrera universitaria.

## **AGRADECIMIENTOS**

Gratitud a Dios quien transformó mi vida e hizo que cumplierse mis sueños.

A mis padres por brindarme un soporte familiar adecuado y el sacrificio por verme triunfar en la vida.

A mi casa de estudios, Universidad Peruana Unión (UPeU) por acogerme y brindarme todas las herramientas tecnológicas para ser un profesional competente.

A mis docentes de pregrado, por motivarme y aconsejarme en los momentos difíciles de mi vida durante el periodo académico.

A mi asesora de tesis, la Magister Guisell Arteta, por su apoyo y paciencia en sus orientaciones en esta investigación.

A mi Asesor estadista, el prof. Percy Ruiz por su gran ayuda y tiempo dedicado a evaluar constantemente mi trabajo, fue un gran apoyo en la culminación de esta investigación.

A la comunidad de Manatí I zona donde se hizo este trabajo y por la bonita acogida de sus pobladores en el proyecto Salud Total.

A los docentes de la Institución Educativa 60220 Manatí I zona por brindarme los espacios y los tiempos para la ejecución del programa DAPDIE.

## Indice de Contenido

Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Contenido.....	ix
Lista de anexos.....	xii
Índice de tablas.....	xii
Resumen.....	ix
Abstrac.....	x
Capítulo I: El problema.....	11
1. Planteamiento del problema.....	11
2. Pregunta de investigación.....	16
2.1 Pregunta general.....	16
2.2 Preguntas específicas.....	16
3. Justificación.....	18
4. Objetivos de la investigación.....	19
4.1 Objetivo general.....	19
4.2 Objetivos específicos.....	19
Capítulo II: Marco Teórico de la Investigación.....	21
1. Presuposición filosófica.....	21
2. Antecedentes de la investigación.....	22
2.1 Antecedentes internacionales.....	22
2.2 Antecedentes nacionales.....	25

3. Marco conceptual.....	28
3.1 Variable independiente.....	28
3.2 Variable Dependiente.....	30
3.3 Inteligencia emocional en la escuela.....	40
3.4 Marco teórico referente a la población de estudio.....	41
4. Hipótesis de la investigación.....	43
4.1 Hipótesis general.....	43
4.2 Hipótesis específicas.....	43
Capítulo III: Método de la Investigación.....	44
1. Tipo y diseño de la investigación.....	44
2. Variables de la investigación.....	45
3. Participantes.....	45
4. Criterios de inclusión y exclusión.....	46
5. Recolección de datos y procesamiento.....	47
6. Instrumentos utilizados.....	47
6.1 Inventario Emocional de Baron ICE: NA-completo.....	47
6.2 Programa de inteligencia emocional (DAPDIE).....	48
7. Operacionalización de las variables.....	48
7.1 Variable independiente.....	48
7.2 Variable dependiente.....	49
Capítulo IV: Resultados y Discusión.....	50

1. Resultados.....	50
2. Discusión.....	64
Capítulo X: Conclusiones y Recomendaciones.....	61
1. Conclusiones.....	61
2. Recomendaciones.....	63
REFERENCIAS.....	64
ANEXOS.....	67



## LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Programa DAPDIE.....	76
Anexo 2. Instrumento: Inventario Emocional ICE-BARON.....	77
Anexo 3. Carta de autorización para aplicar el programa de Inteligencia Emocional por parte de la Institución Educativa 60220 Manatí I zona.....	80
Anexo 4. Formato de consentimiento informado por los padres.....	81

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características de los participantes de la investigación.....	45
Tabla 2. Matriz de operacionalización de la variable inteligencia emocional.....	48
Tabla 3. Estructura del programa de Inteligencia Emocional .....	49
Tabla 4. Normalidad de las puntuaciones entre grupos en el pretest y postest.....	52
Tabla 5. Normalidad de la diferencia de puntuaciones entre el pretest y postest.....	53
Tabla 6. Diferencia de medias de la inteligencia intrapersonal entre el grupo experimental y control .....	53
Tabla 7. Diferencia de medias de la inteligencia intrapersonal pretest - postest.....	55
Tabla 8. Diferencia de medias de la inteligencia interpersonal entre el grupo experimental y control.....	56
Tabla 9. Diferencia de medias de la inteligencia interpersonal pretest - postest.....	56
Tabla 10. Diferencia de medias del manejo del estrés entre el grupo experimental y control.....	57

Tabla 11. Diferencia de medias del manejo del estrés pretest - postest .....	57
Tabla 12. Diferencia de medias de la adaptabilidad entre el grupo experimental y control.....	59
Tabla 13. Diferencia de medias de adaptabilidad pretest - postest .....	59
Tabla 14. Diferencia de medias del estado de ánimo entre el grupo experimental y control.....	61
Tabla 15. Diferencia de medias de estado de ánimo general pretest – postest.....	61
Tabla 16. Diferencia de medias de la inteligencia emocional entre el grupo experimental y control... ..	63
Tabla 17. Diferencia de medias de inteligencia emocional pretest - postest.....	63

## RESUMEN

El objetivo de esta investigación es poder determinar el efecto que tiene el Programa DAPDIE sobre la Inteligencia Emocional en niños de 10 a 13 años de una Institución Educativa Nacional del distrito de Indiana, Provincia de Maynas, departamento de Loreto.

En cuanto a la metodología se usó el tipo de estudio cuasi experimental, lo que permitió explicar el efecto que tiene la variable independiente sobre la variable dependiente. La población de estudio estuvo conformada por 50 alumnos de 10 a 13 años de edad de la Institución Educativa N° 60220 Manatí I zona y Manatí II zona, 25 conformaron el grupo experimental y 25 el grupo control respectivamente. Se utilizó el inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE:NA. Instrumento que fue adaptado al contexto educativo por Ugarriza (2003), el cual ha demostrado presentar validez y confiabilidad.

Respecto a la edad, el 52% tuvieron edades entre 10 y 11 años, mientras que el 48% entre 12 y 13 años. El 40% de participantes estuvo conformado por hombres y el 60% restante conformado por mujeres.

Se realizó análisis estadísticos considerando el diseño de la investigación, las características de las variables y su comportamiento, por lo que se hizo el análisis estadístico con la prueba t de student para muestras independientes y la prueba U de Mann Whitney. En el grupo experimental se observó que la puntuación media en el pretest ( $\mu = 100.72$ ) es menor a la puntuación media del postest ( $\mu = 205.56$ ), estas diferencias fueron significativas ( $p < 0.001$ ), lo que indica que el programa DAPDIE tuvo un impacto significativo en la inteligencia emocional.

**Palabras Claves:** Inteligencia Emocional, Pubertad.

## ABSTRACT

The objective of this research is to determine the effect of the Program DAPDIE on Emotional Intelligence in children from 10 to 13 years old from a National Educational Institution of the district of Indiana, Province of Maynas, department of Loreto.

Regarding the methodology, the type of quasi-experimental study was used, which allowed explaining the effect that the independent variable has on the dependent variable. The study population was made up of 50 5th and 6th grade students of the Educational Institution N° 60220 Manatí I zone and Manatí II zone, 25 formed the experimental group and 25 the control group respectively. The inventory of Emotional Intelligence of Baron ICE: NA was used. Instrument that was adapted to the educational context by Ugarriza (2003), which has proven to be valid and reliable.

Regarding age, 52% were between 10 and 11 years old, while 48% were between 12 and 13 years old. 40% of the participants were men and the remaining 60% were women.

Statistical analysis was carried out considering the design of the research, the characteristics of the variables and their behavior, for which the statistical analysis was made with the student's t test for independent samples and the Mann Whitney U test. In the experimental group it was observed that the average score in the pretest ( $\mu = 100.72$ ) is lower than the average posttest score ( $\mu = 205.56$ ), these differences were significant ( $p < 0.001$ ), which indicates that the DAPDIE program had a significant impact on emotional intelligence.

**Key Words:** Emotional Intelligence, Puberty.

## **Capítulo I**

### **El problema**

#### **1. Planteamiento del problema**

Desde hace mucho tiempo atrás, las instituciones educativas generalmente se han enfocado en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, creando estrategias de evaluación e intervención que apuntan a ayudar a los estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje, sin embargo, el aprendizaje no solo está relacionado con el desarrollo cognitivo como se creía en tiempos anteriores. En la actualidad se está tomando conciencia de forma progresiva, de la necesidad de educar los aspectos emocionales del individuo dentro del seno familiar, pero también de forma explícita en la escuela (Fernández-Berrocal, Ruiz & Aranda 2008).

Hoy en día se ha observado un alto número de estudiantes con conductas de apatía, desánimo, rebeldía e incluso baja concentración en sus estudios, influenciado por un manejo inadecuado de sus emociones, esto a la vez acarrea falta de habilidades para establecer relaciones sociales de calidad, carencia de estrategias de resolución de conflictos o interactuar de manera correcta en su medio, limitándose a aceptar sus propias fortalezas y debilidades (Bisquerra, 2010), es por ello que la etapa escolar por ser un periodo crucial debe ser utilizada para desarrollar competencias y aprender hábitos emocionales que prevengan múltiples dificultades en el desarrollo personal de los estudiantes (Cuadrado, 2010).

En Estados Unidos, en un estudio realizado por Trinidad y Jhonson (2002), encontraron que niveles bajos de inteligencia emocional era un factor de riesgo para el consumo de tabaco, y alcohol en los púberes y adolescentes de instituciones educativas. Los resultados indican que

los niveles altos de inteligencia emocional son efectivamente un factor de protección que disminuye los niveles de riesgo antes mencionados en etapas escolares. Para estos autores, los resultados, concretamente revelan que una adecuada inteligencia emocional se relaciona con una mayor percepción de las consecuencias sociales negativas asociadas con fumar, junto con una mayor habilidad para rechazar eficazmente el ofrecimiento de bebidas alcohólicas por parte de otros compañeros y amigos.

Del mismo modo, el estudio antes mencionado, muestra relaciones interesantes entre los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes y el consumo de sustancias adictivas. Lo que significa, que es posible que aquellos púberes y adolescentes con un mayor desarrollo de competencias emocionales basadas en la comprensión, el manejo y la regulación de sus propias emociones no necesitan utilizar otro tipo de regulaciones externas como el tabaco, alcohol, y drogas ilegales para reparar los estados de ánimos negativos provocados por la variedad de eventos vitales y acontecimientos que se exponen a estas edades.

En el Perú Choque y Chirinos (2009), afirman que el descuido de la educación en el campo socio afectivo de los escolares es bastante alarmante. Esto se demuestra en un estudio nacional realizado por la Oficina de Tutoría y Prevención Integral del Ministerio de Educación (2014) donde se presentó, que en el Perú el 31,3 % de escolares presentan serias deficiencias en sus habilidades sociales. Es decir, de cada 100 escolares adolescentes en el Perú, 31 escolares presentan deficiencias significativas en dichas habilidades.

En la región Loreto, los últimos años no habido un adecuado desarrollo social, mostrándose notables brechas en indicadores sociales básicos y acentuándose incluso más en comunidades situadas en áreas rurales. Aun habiéndose reducido los niveles de pobreza en el Perú, en la

región de Loreto en el año 2011, 49 de cada 100 personas eran pobres y 21 de cada 100 eran pobres extremos (Banco Central de Reserva del Perú, 2009).

Loreto, a pesar del crecimiento económico presentado en los últimos años, sigue sin situarse en buen lugar dentro del país en lo que se refiere al nivel social y/o educativo. En esta región el número de adolescentes matriculados en secundaria con edades comprendidas entre 11 y 16 años es casi un 10% mayor en varones, siendo el nivel de educación de la población inferior a la media nacional con un porcentaje del 46,1% en secundaria (INEI Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2015).

También, según el diagnóstico situacional del área de tutoría y orientación del educando (TOE), realizado en año 2015 en instituciones educativas de la región Loreto, se observó deficiencias en los diferentes niveles de competencias emocionales, además los docentes corroboraron esta observación manifestando que los estudiantes presentan dificultades para mantener relaciones interpersonales saludables, baja tolerancia a la frustración, falta de estrategias asertivas para solucionar conflictos, mala disposición para el estudio la cual se ve reflejado en el desánimo y el bajo rendimiento académico, necesidad de comprensión afectiva y protectora sobre todo por que crecen en ambientes que no ofrecen comodidad social afectiva, tanto en sus hogares como en la escuela, además de que muchas instituciones educativas están ubicadas en zonas geográficas donde el acceso a la información y los recursos es limitado.

No obstante, según el Centro de Desarrollo de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2016), el sistema educativo peruano, en particular las instituciones más alejadas del territorio peruano están atravesando una grave crisis debido a que las posibilidades que ofrece la educación hoy en día no aseguran alcanzar mayores niveles de bienestar y desarrollo humano. Desde esta perspectiva, no solo son muchos los niños y

adolescentes que no tienen acceso a las escuelas o están excluidos de ella, sino que quienes pueden hacerlo estudian en condiciones precarias, en centros escolares que presentan grave deterioro y, además, no consiguen desarrollar las capacidades, habilidades y destrezas básicas para desenvolverse en la vida e insertarse en la sociedad.

Así mismo, para Gómez, Velasco y Tójar (2017) mencionan que los niños y adolescentes de las comunidades alejadas, pertenecientes a la región Loreto enfrentan difíciles escenarios en la educación de sus emociones, ya que los padres y también los docentes no le dan la importancia debida a estas capacidades y esto repercute en el desarrollo integral de los habitantes de la comunidad.

Los alumnos de 6to grado de primaria son púberes que se encuentran en cambios tanto físicos como emocionales, según Oliva (2006) menciona que en primer lugar se debe de destacar los cambios hormonales propios de la pubertad, ya que suele tener consecuencias sobre los estados emocionales del adolescente y muchas veces repercuten de manera negativa sobre las relaciones con quienes se rodean. Sumando a esto se vendrán otros cambios como por ejemplo adaptarse a la secundaria, donde el ritmo de aprendizaje es más duro, los horarios de clase, las nuevas asignaturas, el nuevo estilo de los docentes es distinto a los de la primaria.

Al respecto Goleman (2000) ilustra este problema por el cual atraviesan los estudiantes, que pronto tendrán que afrontar el cambio del nivel educativo refiriendo “la transición a la escuela secundaria o los últimos grados de la primaria marca el fin de la infancia, y es en sí misma, un formidable desafío emocional. Dejando de lado cualquier otro problema, cuando ingresan a esa nueva organización escolar prácticamente todos los estudiantes sufren una merma de la confianza en ellos mismos, y un salto hacia la conciencia de sí, las nociones que tienes de ellos mismos están tambaleando y en permanente cambio. Uno de los impactos más importantes se



da con respecto a la autoestima social, es decir, la confianza que cada estudiante tiene de hacer nuevas amistades y sobre todo poder mantenerlas”.

Debido a que las emociones influyen grandemente en las conductas de las personas, se considera importante conocer cómo se encuentran emocionalmente los estudiantes, es por esta razón que en los últimos años se ha dado mucha importancia a la inteligencia emocional, esto ha llevado a que diferentes investigadores de las ciencias sociales y educativas presten atención e indaguen sobre este tema, manifestando diferentes teorías y propuestas que explican y amplían detalladamente los pormenores de esta habilidad (Ugarriza, 2003).

Por otra parte, Pérez (2006) señala la importancia de la inteligencia emocional, afirmando que esta habilidad permite tener una vida con mayor confianza y seguridad, esta idea es respaldada por Shapiro (1997), quien sustenta que los niños con capacidades elevadas de inteligencia emocional tienen mayor éxito en la vida. Además, afirma que los niños presentan naturalmente confianza en sí mismos, flexibilidad emocional y adaptación, inclusive frente a desventajas insuperables y fracasos repetidos los cuales suelen mostrarse más positivos. Por lo tanto, podría ser que, frente a situaciones problemáticas de índole social, escolar o familiar, demuestren mayor capacidad de afronte que los adultos.

Por consiguiente, se necesita un trabajo multidisciplinario por parte de los padres, docentes y psicólogos; cada uno comprometido desde su ámbito, a tomar medidas y trabajar la parte preventiva. Es evidente que en este sector que es el educativo recae una gran responsabilidad (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

De esta manera, algunos de los estudios realizados hasta el momento, concluyen que los programas de educación socioemocional constituyen una excelente vía para contribuir a mejorar la capacidad adaptativa de sus receptores y, en consecuencia, optimizar su bienestar, mejorar su

autorregulación y capacidad para gestionar los estados de ánimo negativos (Abarca, 2004; Agullo, 2003; Carpena, 2012; Obiols, 2005, Soldevila, 2007; Sotil, Escurra, Huerta, Rosas, Campos, y Llaños, 2005). Estos trabajos corroboran la necesidad de implementar programas educativos e intervenciones en el ámbito escolar que permitan desarrollar las competencias emocionales en el aula.

Es por ello, que se hizo necesario adecuar un programa de inteligencia emocional (DAPDIE) para niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana, departamento de Loreto a fin de obtener resultados positivos en mejora de la población estudiantil antes mencionada.

## **2. Pregunta de investigación**

### **2.1 Pregunta general**

¿Cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia emocional en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto?

### **2.2 Preguntas específicas**

- ¿Cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia intrapersonal en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto?
- ¿Cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia interpersonal en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto?

- ¿Cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de manejo del estrés en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto?
- ¿Cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de adaptabilidad en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto?
- ¿Cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de estado de ánimo general en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto?

### **3. Justificación**

El presente trabajo de investigación será de gran utilidad para los profesionales que trabajan en el ámbito educativo con alumnos de estas edades y con similares características. Así mismo, los datos alcanzados en este trabajo permitirán promover la realización de programas de prevención y promoción de la salud mental para incrementar los niveles de inteligencia emocional ya que la realidad que viven los niños y los adolescentes en esta comunidad son diferentes a los niños y adolescentes que radican en las zonas urbanas como la ciudad.

#### **3.1 Relevancia Social**

Al aplicar un programa de inteligencia emocional a los púberes se fortalecerá la inteligencia emocional, se prevendrá problemas sociales en el futuro ya que los niños y los adolescentes tendrán mayor control sobre sus emociones y esto se generalizará en la convivencia con sus familiares. Así mismo, la población escogida desarrollará nuevas competencias que le

permitirán mejorar sus normas de conducta, de esta manera serán capaces de enfrentar de manera más adecuada las presiones y demandas del medio ambiente.

Del mismo modo, en esta etapa de la vida como lo es la pubertad, se da cambios significativos como lo es el paso de la vida familiar a la inserción en la vida social, ya que luego de esto, se espera que el púber o adolescente se integre autónomamente a la vida social y asuma una independencia que lo pueda expresar personalmente y se dirija hacia roles o metas que estén en consonancia con sus habilidades.

### **3.2 Relevancia pedagógica**

La investigación es relevante ya que en base a los resultados las autoridades de la institución educativa pondrán énfasis en la incorporación del área de psicología, con la finalidad de contar con más redes de apoyo en beneficio de los estudiantes.

También permitirá a las autoridades del ministerio de educación de la región Loreto contar con una alternativa de solución frente a un problema latente dentro del sistema educativo, ya que contarán con datos específicos sobre los efectos de este programa.

Del mismo modo, dentro del aula se evidencia que los alumnos púberes se encuentran en un periodo de contradicciones, entre lo que quieren ser y lo que son, entre lo que son sus compañeros y lo que ellos quieren imitar, entre lo que sus padres esperan de ellos y lo que ellos no comprenden de sus exigencias. Todo esto será disminuido y afrontado de manera positiva en el aula, ya que contarán con las herramientas y actividades necesarias para su desarrollo emocional. Finalmente, todo docente a cargo de este grado educativo puede utilizar este programa como una herramienta pedagógica en el desarrollo integral de sus alumnos.

### **3.3 Relevancia metodológica**

La aplicación de un programa de inteligencia emocional para comunidades alejadas de la zona urbana, es importante ya que estos niños tienen características diferentes en cuanto a privaciones de carácter socioeconómico, he ahí la urgente necesidad de aplicar un programa con una metodología distinta como actividades lúdicas pero al mismo tiempo riguroso en cuanto a cumplir estándares relacionados al método científico.

### **3.4 Relevancia Teórica**

Esta investigación se realizó con el propósito de aportar al conocimiento existente desde la teoría del enfoque sistémico de los quince factores múltiples, como una manera de generar capacidades en los niños de 10 a 13 años de edad respecto a la inteligencia emocional, cuyos resultados de esta investigación podrá sistematizarse en una propuesta para ser incorporado al conocimiento de las ciencias del comportamiento humano ya que se estaría demostrando que este enfoque teórico es relevante y efectivo para niños pertenecientes a la comunidad de Manatí I zona o comunidades con características sociodemográficas similares.

## **4. Objetivos de la investigación**

### **4.1 Objetivo general**

Determinar cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia emocional en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.

### **4.2 Objetivos específicos**

- Determinar cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia intrapersonal en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.

- Determinar cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia interpersonal en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.
- Determinar cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de manejo del estrés en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.
- Determinar cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de adaptabilidad en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.
- Determinar cuál es el grado de efectividad del programa DAPDIE para mejorar el nivel de estado de ánimo general en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.

## **Capítulo II**

### **Marco teórico de la investigación**

#### **1. Presuposición filosófica**

La principal fuente de inteligencia emocional ha sido escrita miles de años atrás por Dios mismo, y esto fue revelado por las sagradas escrituras, esta afirmación se confirma en el libro bíblico de proverbios 14:29 que dice: “el que tarda en airarse es grande de entendimiento; más el que es impaciente de espíritu enaltece la necesidad”. En la biblia no solo se encuentra la fuente de la salvación, sino también principios de cómo llevarnos mejor con nosotros mismos y con nuestro prójimo. Las consecuencias negativas son muchas, que se pueden evitar en la vida cuando hay inteligencia emocional, como los conflictos con los hermanos, con los amigos, con los profesores, con los padres mismos y con todo tipo de personas que tengan algún tipo de relación. Incluso hasta el suicidio en los adolescentes se pudo haber evitado si se posee inteligencia emocional, en este sentido se puede decir que controlar las emociones podría salvar la vida, como la afirma la biblia cuando dice en proverbios 15:1 “la blanda respuesta quita la ira, más la palabra áspera sube el furor”. Un claro ejemplo de las consecuencias de no controlar las emociones, se encuentra en el libro de Eclesiastés 10:1 en el cual menciona que una mala proyección de las emociones puede derrumbar aquello que costo todo una vida en construir.

Así mismo, en efesios 4: 26 dice “Airaos, pero no pequéis; no se ponga el sol sobre vuestro enojo, ni deis lugar al diablo” lo que significa que es imposible dejar de experimentar las emociones, pero sí se pueden controlar. Un ejemplo de ello está registrado en los cuatro evangelios (Mateo, Marcos, Lucas y Juan) en la vida de Jesús, quien al venir a esta tierra como

hombre, soportó todo tipo de calumnias y maltrato sin pronunciar palabra alguna de maldad o agresión verbal a sus detractores, por lo contrario, fue manso, humilde y obediente de corazón, amó hasta los últimos instantes a los calumniadores, de tal manera que su inteligencia emocional ayudó a cumplir su propósito. Entonces, la palabra de Dios es un libro lleno de consejos prácticos, a través de ella y la oración se puede ser personas emocionalmente inteligentes. Finalmente, cuando las emociones son bien canalizadas y encaminadas el ser humano se siente bien con el mismo y llega hacer felices a las demás personas que le rodean, llegando a cumplir el fin supremo de esta tierra; esto es, hacer la voluntad de Dios.

## **2. Antecedentes de la investigación**

### **2.1 Antecedentes internacionales**

Merchán, Bermejo y González (2014) España, en su estudio en el que tuvieron como objetivo, demostrar los efectos positivos de la implementación de un programa basado en la competencia emocional, tomaron como población a alumnos de colegios públicos de la ciudad de Badajoz durante el periodo 2012-2013, seleccionando una muestra de 78 alumnos de entre 10 y 12 años de edad, divididos en grupo experimental y grupo control. Con dos técnicas de recogida de datos: test socio-métrico de amistad y una Escala de Inteligencia Emocional, el programa tuvo una duración de once sesiones y se midió antes y después de la intervención el nivel de competencia emocional y las relaciones sociales del grupo-clase; del mismo modo, tomaron mediciones de la competencia emocional y grado de relaciones sociales de los alumnos del grupo control, que no participó de la intervención. Los resultados demostraron que el programa fue eficiente para incrementar la inteligencia emocional de los alumnos que componen



el grupo experimental, mejorando con ésta el grado de amistad y las relaciones sociales del grupo-clase.

De igual manera, en el trabajo titulado “Efecto de un programa de inteligencia emocional para resolver conflictos en grupos estudiantiles”, el cual tuvo como objetivo determinar los efectos de esta, se fundamentó en los aportes de Vinyamata (2005), Robbins (2004) y Coleman (1996), (citado por Taborda, 2009) tal investigación fue experimental. La población muestral estuvo conformada por 50 estudiantes, distribuidos a través de un muestreo intencional de acuerdo con el diagnóstico previo pre-test, en grupo control 25 y grupo experimental 25. Como instrumento de medición se construyó un cuestionario de resolución de conflictos, cuya confiabilidad fue 0,81 en los resultados, luego de la intervención se evidenció un incremento en las habilidades de los grupos para resolver conflictos, los cuales los resuelven a través de la colaboración, el convencimiento, la evitación y la adaptación. A través de la T de student, se aceptó la hipótesis de investigación, mostrándose la eficacia del programa de inteligencia emocional.

También, se nombra la investigación de Andrade (2007), “efecto de un programa de inteligencia emocional para la resolución de conflictos sobre violencia estudiantil en púberes”, cuyo propósito fue determinar el efecto de un programa de inteligencia emocional para la resolución de conflictos sobre violencia estudiantil en púberes de la Unidad Educativa Nacional Almirante Padilla, ubicada en Maracaibo, estado Zulia, por lo que se ejecutó una investigación explicativa, de diseño experimental, con un muestreo probabilística y una muestra de 40 estudiantes con características de conductas violentas, distribuidas al azar, 20 sujetos para el grupo control y 20 para el experimental, a quienes se les administró el cuestionario denominados: vides-2005. Las respuestas por dicha muestra fueron tabuladas con el fin de

obtener calificaciones de cada sujeto, determinar la validez y confiabilidad de tal instrumento e identificar características de violencia estudiantil en púberes de nivel básico y diversificado, antes y después de la aplicación del programa inteligencia emocional para resolución de conflictos. De esta manera, comparar los resultados obtenidos a través de la prueba estadística T de student para muestras relacionadas, cuyo análisis dio origen a una de las conclusiones más relevantes, esto es, los estudiantes lograron un manejo de las emociones, permitiendo desarrollar y potenciar habilidades de resolución de conflictos de manera pacífica.

También se menciona el trabajo de Campos (2006), “Efectos de las estrategias de inteligencia emocional en la interacción social de los alumnos de Educación Básica”, la investigación tuvo por objetivo determinar los efectos de las estrategias de inteligencia emocional en la interacción social de los alumnos de séptimo grado sustentando el estudio en los autores como Gardner, et al (1998) la cual se tipificó experimental de campo, con diseño cuasi experimental, se elaboró un cuestionario con escala de respuestas múltiples, dirigidos a los estudiantes, de 18 ítems, con cuatro alternativas de respuestas: siempre, casi siempre, casi nunca, nunca. La validación fue de contenido con el aporte de 5 expertos y la confiabilidad de obtuvo a través del coeficiente de alfa de Cronbach, obteniendo 0,921. Los resultados permitieron determinar que la interacción social antes de aplicar las estrategias era regular tanto para el grupo experimental como el grupo control siendo por ello, los grupos homogéneos y ubicándose en la categoría regular, después del tratamiento con las estrategias de inteligencia emocional en la post-pueba se verificó que el grupo experimental alcanzó promedios que lo ubicaron en la categoría excelente de interacción social aceptando la hipótesis alterna que plantea que si se aplica estrategias de inteligencia emocional entonces la interacción social de los alumnos del séptimo grado se incrementa.

Finalmente, Quintero (2006), “Efecto de un programa de inteligencia emocional, sobre las habilidades sociales en niños de la II etapa de educación básica”, se tuvo como propósito fundamental determinar el efecto de esta. Estuvo enmarcada dentro del modelo explicativo y de campo, con un diseño cuasi-experimental con un grupo control pre y pos-test. Su ejecución involucró una muestra de 60 niños, en el municipio de Falcón, a quienes se les aplicó un cuestionario tipo escala Likert, compuesto por 24 ítems, validado por el criterio de jueces y con un alfa de Cronbach de 0,78. Luego se analizaron los datos con la prueba T de student para muestras relacionadas e independientes, arrojando como resultado con un alto nivel de significancia (0,00;  $p < 0,05$ ), se determinó que el programa de inteligencia emocional, tuvo un efecto positivo sobre las habilidades sociales en niños de la II etapa de educación básica incrementando en esta de manera significativa el nivel de habilidades sociales. Se recomendó la realización de programas similares en escuelas de educación básica.

## **2.2 Nacionales**

Sotil, Ecurra, Huerta, (2005) en su estudio titulado “Efectos de un programa para desarrollar la Inteligencia Emocional en alumnos del sexto grado de educación primaria” el cual tuvo como objetivo evaluar la eficacia del programa basado en la inteligencia emocional. Se utilizó un diseño cuasi-experimental, trabajó con alumnos del sexto grado de educación primaria de la ciudad de Lima en el 2005. Seleccionaron intencionalmente a una muestra conformada por 80 estudiantes; 40 de colegios estatales y 40 de colegios no estatales; en cada caso 20 conformaron el grupo experimental y 20 el grupo de control. Se utilizó el inventario de inteligencia emocional Baron ICE: NA. Los resultados pusieron en evidencia las diferencias a favor del grupo experimental en las áreas y el total de la inteligencia emocional, mientras que no se encontraron diferencias estadísticas significativas por el tipo de colegio ni por sexo. Los autores concluyeron

que los hallazgos demostraron que el programa fue eficiente para incrementar la inteligencia emocional en los alumnos que participaron en el grupo experimental. Asimismo, no se apreciaron estadísticas significativas en las comparaciones por el tipo de gestión del colegio de procedencia y el sexo de los alumnos.

En la misma línea, Arellano (2012), en su estudio “Efectividad de un programa de Intervención Psicoeducativa de interacción social” el que tuvo como objetivo determinar la eficacia del programa, utilizando el diseño de investigación cuasi-experimental antes y después con grupo control. La muestra se seleccionó con el muestreo intencional. El instrumento de evaluación fue el cuestionario de auto informe de Inés Monjas Casares que evaluó las 6 áreas de habilidades sociales. Se examinaron 225 alumnos del primer grado de educación secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor (Lima). La población se normalizó mediante estatinos y la muestra seleccionada fue de 54 alumnos que obtuvieron como mínimo tres (03) áreas con bajo puntaje. El grupo experimental fue sometido al programa de intervención, con 16 sesiones de 2 horas pedagógicas, durante 4 meses.

Las áreas detectadas como bajas en la evaluación pre test, al concluir el programa de intervención alcanzaron mejoras significativas con diferencias de medias comprendidas entre 6,25 a 9,90 y con un valor t superior a  $p < .01$ . En relación al género, después de la aplicación del programa de intervención, los participantes varones y mujeres optimizaron sus habilidades de interacción social, mostrando en el grupo de las mujeres un mayor desarrollo de las habilidades sociales. Se observó, además, que los participantes del grupo experimental mejoraron sus habilidades de interacción social y adicionalmente incrementaron su motivación y rendimiento académico.

Así mismo, Vásquez (2014) en su estudio “Efectos de un programa de Inteligencia Emocional en la capacidad de afrontamiento” en el que tuvo como objetivo determinar la eficacia de un programa utilizando el diseño de investigación cuasi-experimental con pre y post test y con grupo único. La muestra se seleccionó con el muestreo no probabilístico. El instrumento de evaluación fue el inventario emocional de Baron. La población se normalizó mediante estandares y la muestra seleccionada fue de 30 alumnos del nivel primario de una institución educativa de Lima Metropolitana. El grupo experimental fue sometido al programa de intervención con 10 sesiones de 1 hora pedagógica cada una, durante 2 meses y medio. Se observó que los participantes del grupo experimental mejoraron su capacidad de afrontamiento en las siguientes áreas: Control del estrés, resolución de conflicto.

Del mismo modo, Alcarazo & Tafur (2013) Chiclayo, en su investigación “Efectos del programa creciendo juntos para el fortalecimiento de las habilidades sociales en alumnos de primer año de secundaria”, en el que se usó el diseño cuasi-experimental y tuvo como objetivo conocer los efectos de la aplicación del programa “Creciendo Juntos” en el fortalecimiento de las habilidades sociales, en los alumnos del 1er año de educación secundaria. Los participantes fueron 44 adolescentes, cuyas edades oscilan entre 11 y 13 años, de los cuales la mitad de sujetos formaron parte del grupo experimental y la otra mitad formó parte del grupo control. Para la medición se usó la lista de habilidades sociales de Goldstein. Se encontró en los resultados que antes de aplicar el programa “Creciendo Juntos” no se evidencia cambio significativo, en las habilidades sociales. Concluyendo que la aplicación del programa fortaleció los niveles de habilidades sociales básicas y avanzadas, las habilidades relacionadas con los sentimientos y las habilidades para hacer frente al estrés.

Es importante resaltar que la inteligencia emocional genera efectos en la conducta humana, estableciendo así un precedente de que sí es posible con la aplicación de programas lograr cambios en el comportamiento de los estudiantes.

### **3. Marco conceptual**

#### **3.1 Variable independiente**

##### **Programa DAPDIE (De Actividades Para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional)**

###### **3.1.1. Definición**

Según Lopez (2015), es un plan sistemático en el cual se organizan un conjunto de talleres de forma explícita, los que contienen temas de habilidades sociales, basados en la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones de los estudiantes. Este tipo de programas tiene el objetivo de mejorar las relaciones intra e interpersonales para que el estudiante sea capaz de darse cuenta de las emociones y sentimientos propios y de los demás, saber valorarlos y expresarlos adecuadamente.

Entonces un programa de inteligencia emocional es un documento que indica con precisión las etapas y los elementos del proceso instruccional.

###### **3.1.2 Características del programa DAPDIE**

Este programa se propuso particularmente para este estudio, es adaptado del programa de intervención “inteligencia emocional educación primaria” de Vitoria Saioa (España) el cual busca el desarrollo de la educación emocional mediante la adquisición de las habilidades emocionales dentro de una institución educativa para luego generalizarla en la sociedad, con la ayuda además de las personas o grupo que la ejecuta, y también de los docentes. Se trata de contribuir en la labor articulada con la institución educativa para que la práctica cotidiana en el aula además de conocer y practicar las habilidades emocionales, sea también una experiencia

satisfactoria que genere motivación y disciplina, que contemple, a otorgar felicidad y dar sentido a la vida, para amar y ser amado, para vivir con esperanza y descubrir quién es uno. Esto ha de ser lo “más importante”, lo esencial, el fundamento de la acción educativa. Utilizando el programa como la estrategia de trabajo que permita desarrollar y fortalecer la inteligencia emocional de los educandos.

Este material se ajusta a las necesidades de los alumnos con bajos recursos económicos y tecnológicos ya que son actividades donde el alumno y el facilitador no necesitan una herramienta tecnológica ni costosa, para enseñar y aprender respectivamente. Además las herramientas como las fotocopias, cuadernos, entre otros son escasos, es por eso que el uso de estos se hace irrelevante para esta población. Por esta razón se basa principalmente en actividades de acción y actuación, no dejando de ser sistematizada y organizada. Esto también es beneficioso por que se observó al compartir experiencias pre-ejecución (observación y evaluación de la población beneficiaria directa por un lapso de cuatro meses) que tienen bajos niveles de comprensión y desgano cuando se le presentan cuadernos de trabajo. He ahí la importancia de actividades “sencillas” pero prácticas al momento de hacer el programa de actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en niños de 10-13 años de educación primaria.

Las dimensiones del programa son las siguientes: Habilidades Intrapersonales dentro de esta dimensión se encuentran los indicadores como el auto-concepto, la auto-realización, la asertividad, la independencia y la comprensión de sí mismo, esta primera dimensión consta de 7 sesiones. La segunda dimensión son las Habilidades Interpersonales, dentro de la cual se evidencia la empatía, la responsabilidad social y las relaciones interpersonales, aquí encontramos 4 sesiones. En la tercera dimensión se aprecia las Habilidades de Adaptabilidad

cuyos indicadores son la prueba de la realidad, la flexibilidad y el manejo de las emociones, al igual que la dimensión anterior, se desarrollan en 3 sesiones.

La cuarta dimensión son las Habilidades de Manejo del Estrés, en las cuales se observa la tolerancia al estrés y el control de impulsos, aquí solo son 2 sesiones. Finalmente, las Habilidades del Estado de Ánimo General, las cuales tienen como indicadores el optimismo y la felicidad, al igual que la anterior se desarrollan en 2 sesiones. De esta manera, el programa DAPDIE consta en total de 18 sesiones a modo de actividades lúdicas (juegos) y ejercicios de reforzamiento visual (imágenes impresas).

Los principales objetivos que plantea el Programa DAPDIE son: promover el desarrollo integral de los alumnos, adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, desarrollar la habilidad de auto-motivarse, adoptar una actitud positiva ante la vida, mejorar las relaciones interpersonales y desarrollar las habilidades de vida para el bienestar personal y social.

Para efectos de esta investigación el programa DAPDIE Sigue con el enfoque sistémico de los factores de inteligencia emocional y social de Baron (1997), donde los componentes son la inteligencia intra e inter-personal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Este Modelo teórico se ampliará detalladamente en el siguiente apartado.

### 3.2 Variable dependiente

#### **Inteligencia emocional**

##### 3.2.1 Definición

Para comprender y poder definir el concepto de inteligencia emocional, es menester hacer una revisión desde otro campo científico como es el caso de la biología.



Desde esta disciplina se destaca los estudios de Ledoux (1987-2002) donde el autor demuestra que la amígdala tiene una función de nexo entre el cerebro emocional y el racional. Otros estudios relacionados al campo de las neurociencias han demostrado, gracias a la resonancia magnética funcional y la tomografía por emisión de positrones, la relación de actividad cerebral entre el cerebro reptiliano, el emocional y el racional (Trujillo, 2005).

De acuerdo con Baron (1997) (citado por Ugarriza, 2003), la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente. Como tal, la inteligencia emocional es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida. Directamente influye en el bienestar emocional general.

### 3.2.2 Modelos teóricos

Como se mencionó anteriormente, la inteligencia emocional pasó hacer un término conocido debido a la popularidad que da la obra de Goleman (2000) al concepto. En los últimos años, el fenómeno de la popularización de la inteligencia emocional ha llevado a la creación de varios modelos teóricos propuestos por diversos autores. Según los autores Brackett y Geher (2006); Matthews, Zeidner y Roberts, (2002), (citados por Ruis, Fernandez-Berrocal, Cabello y Salguero, 2009); hoy en día la inteligencia emocional es conceptualizada desde diferentes perspectivas teóricas a partir de las que se desarrollan diversos instrumentos de medición del constructo.

Antes de concretar el modelo teórico en el cual se basa y se justifica esta investigación, se expondrá los principales modelos, aceptados por la comunidad científica, que tratan de dar forma al concepto de inteligencia emocional.

Según Enríquez (2011), en los últimos años se ha desarrollado una evidente diferencia entre los modelos de inteligencia emocional de Habilidad (centrados en las habilidades mentales que usan la información procedente de las emociones para mejorar el procesamiento cognitivo) y los modelos de inteligencia emocional Mixtos (centrados en la interacción de habilidades mentales con variables de la personalidad y rasgos constantes de comportamiento). Los autores García-Fernández y Giménez-Mas (2010), en el intento de crear un modelo unificador que contenga las características fundamentales de los modelos más destacados, definen una tercera categoría, Otros Modelos. Esta categoría engloba los principales modelos que complementan a los modelos de Habilidad y modelos Mixtos. Los modelos que engloban la categoría Otros Modelos contienen componentes de personalidad, habilidades cognitivas y otros factores que nacen de contribuciones personales, las cuales en algunos casos son el resultado de constructos desarrollados con el objetivo de enfatizar la divulgación y popularización del constructo inteligencia emocional (Souto, 2012). No obstante, este modelo, no se encuentra sujeto a un elevado nivel de consenso en la comunidad científica, tampoco se han desarrollado técnicas para poder ponderar los diferentes constructos de inteligencia emocional, por lo que no se ampliará en esta investigación.

#### 3.1.2.1 Modelo de Habilidad

El modelo Habilidad comprende la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades de procesamiento de la información activa. Desde este modelo se considera que la inteligencia emocional se basa en la habilidad o competencia, en contraposición a la idea de que la inteligencia se encuentra enraizada a cualidades vinculadas con la personalidad (Abarca, 2004).

En primer lugar, los autores Salovey y Mayer (1990) intentaban unificar la razón y la emoción en un solo constructo. En este modelo teórico, la inteligencia emocional se definía

como la habilidad para manejar los sentimientos y emociones tanto propias como de los demás, discriminar entre ellos y usar estos conocimientos para dirigir pensamientos y acciones propias. Este modelo, se componía de tres ramas; Percepción Evaluación y Expresión de las Emociones, Regulación Emocional y Uso de las Emociones. Dichas ramas estaban compuestas por diferentes factores que implicaban diversas habilidades. A continuación se describirá estas tres ramas.

Evaluación y Percepción Emocional: esta rama se descompone en factores personales e interpersonales. Respecto al factor personal, los autores consideran que los mecanismos que se encuentran en la base de la inteligencia emocional entran en juego una vez que el organismo ha recibido la información perceptiva, este factor permite una adecuada evaluación y expresión de las emociones. La evaluación emocional depende del desarrollo de la experiencia emocional y por ende, de la expresión emocional. La información emocional personal puede ser procesada mediante dos canales, verbal y no verbal. Los autores relacionan el primer canal de procesamiento de la información con la alexitimia, entendida como la incapacidad para evaluar y expresar emociones. La mayor parte de la comunicación emocional se produce mediante los canales de procesamiento de la información no verbal (Ponce, 2016).

El factor interpersonal de la evaluación y expresión emocional se subdivide en dos grupos, el canal no verbal y la empatía. El autor antes mencionado afirma que una precisa detección de las emociones en los otros fomentará una mejor colaboración interpersonal. Según este autor, partiendo de los estudios realizados, centrados en las diferencias individuales a la hora de identificar las emociones en las expresiones faciales, los sujetos con más capacidad en este factor tendrán patrones de conducta más adaptativos. La empatía es entendida por los autores como la capacidad para comprender y sentir lo que la otra persona siente o experimenta.

Regulación Emocional: en esta rama se contemplan los procesos que subyacen en la habilidad para regular nuestras propias emociones y la de los otros. Las personas experimentan sus emociones y estados de ánimo tanto de forma directa como a nivel reflexivo. En sus experiencias reflexivas individuales, las personas tienen acceso a los conocimientos sobre sus propias emociones y las emociones de otros. En cierto modo, esta experiencia representa la voluntad y la capacidad de monitorear, evaluar y regular las emociones. Según Ponce (2016), gran parte de las investigaciones relacionadas con la regulación de las propias emociones suelen centrarse en los estados de ánimo más que en las emociones como tal. Los estados de ánimo son más duraderos en tiempo, aunque menos intensos en las emociones. También agrega que, las personas emocionalmente inteligentes han de controlar tanto sus emociones como también sus estados de ánimo.

De la misma manera que la rama de la evaluación y percepción de las emociones, la rama de la Regulación Emocional se subdivide en dos factores, personal e interpersonal. En primer lugar, se hablará de las habilidades de regulación de las propias emociones. Acto seguido, se tratará cómo los procesos similares pueden ser aplicados a los intentos de regular o manipular las reacciones afectivas de los demás.

El autor continúa mencionando que, a nivel personal se puede regular las emociones mediante situaciones o personas. Por ejemplo, escuchar una determinada canción puede transmitir ciertas emociones concretas. Otro ejemplo, si se desempeña una acción que era de mucho agrado y hace tiempo que no se realiza, como tocar un instrumento musical o realizar algún deporte, dicha situación aportará una determinada alegría. Otra manera que los autores proponen para regular los estados de ánimo propios es mediante la elección de las personas con quienes se rodean. Además de estas estrategias de regulación emocional llevadas a cabo

mediante mecanismos indirectos, los autores plantean la posibilidad de regular las emociones mediante mecanismos directos, como son la prolongación de expresiones alegres y la reducción de experiencias tristes, que pueden ser desarrollados mediante la práctica y prolongación de actividades que aportan alegría o mediante la reducción del tiempo de exposición ante actividades y situaciones que generan tristeza (Abarca, 2004).

Otro método directo que menciona Ponce (2016) para regular los estados de ánimo sería generar el fenómeno de sentimiento de tristeza buscando la posterior aparición de emociones positivas, por ejemplo, después de ver una película triste o de terror puede invadirnos un sentimiento de alegría o alivio.

A nivel interpersonal, los autores plantean ejemplos en los que la inteligencia emocional puede apreciarse en la habilidad que tiene los grandes oradores para atraer la atención de las personas. Por ejemplo, puede ser un agente de ventas eficiente, este tipo de profesional tiene la habilidad para convencer a los clientes de la necesidad de comprar su producto. Todas las personas regulan sus emociones y la de los otros, según los autores, las personas emocionalmente inteligentes son más hábiles a la hora de desempeñar estas tareas. Las habilidades de regulación emocional de los otros pueden ser empleadas con fines más o menos éticos. Estas habilidades pueden utilizarse tanto para manipular como para conseguir un buen rendimiento.

La tercera rama propuesta por Salovey y Mayer (1990) es el uso de las emociones para la solución de problema. Son cuatro los factores que subyacen en esta rama; planificación flexible, pensamiento creativo, atención redirigida y emociones motivantes.

Para este autor, la Planificación Flexible resalta la importancia de los estados de ánimo a la hora de percibir la realidad, de modo que, los cambios de humor pueden servir para ver desde

diferentes perspectivas una determinada situación o problema, permitiendo así el surgimiento de diferentes estrategias para afrontar dicha circunstancia.

En relación al Pensamiento Creativo, el autor antes mencionado propone, que un estado de ánimo positivo permite categorizar de manera más efectiva los diferentes aspectos que un problema pueda tener. Una mejor categorización ayuda a encontrar una solución al problema, ya que, permite al individuo contemplar de un modo más nítido las relaciones entre los diferentes aspectos.

Otro factor es la Atención Dirigida por el estado de ánimo. Frente a un nuevo problema aparecen emociones intensas, estas emociones dirigen la atención. Por ejemplo, a la hora de tirar un penal en un partido de fútbol, cuando el público comience hacer ruido, el jugador tendrá que redirigir su atención a la actividad que está realizando. En este caso el modelo predice que las personas con un mayor nivel de inteligencia emocional serán más hábiles en este tipo de tareas (Abarca, 2004).

Para el mismo autor, el cuarto factor es la Motivación. Las emociones pueden ser utilizadas como fuente de motivación para realizar determinadas actividades. Fomentar un estado de ánimo alegre durante la realización de una actividad, puede facilitar una mayor motivación a la hora de desempeñar dicha tarea.

A pesar de la falta de consenso a la hora de determinar el concepto de inteligencia emocional, que puede ser entendido como un aspecto que disminuye la validez del constructo, la existencia de diversos modelos teóricos para el concepto puede interpretarse como un signo de fortaleza conceptual y madurez teórica. Las diversas maneras de estudiar las competencias y habilidades emocionales comprueba que se está ante un campo de estudio relativamente reciente en busca

de explicaciones científicas que permitan explicar los procesos relacionales entre la cognición y la emoción desde diferentes perspectivas (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004).

### 3.1.2.2 Modelos Mixtos

La visión de los Modelos Mixtos es extensa, combinan dimensiones de personalidad con habilidades emocionales (Begoña, 2009). Entienden la inteligencia emocional como un conjunto de dimensiones como rasgos de personalidad, competencias socioemocionales, aspectos vinculados con la motivación y varias habilidades cognitivas (Extremera & Fernandez-Berrocal, 2004), estas dimensiones se establecen en función al contexto que se desea estudiar (Trujillo, 2005). Entre los autores más destacados podemos encontrar a Goleman, modelo de competencia emocional, (1995; 1998), así mismo el de Baron, modelo de inteligencia socioemocional, (1997) y Furnham, modelo de rasgo (2001).

El trabajo *Emotional Intelligence Why it cam matter more tan IQ for carácter, health and lifelong achievement* de Goleman (2000), define la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer y manejar los propios sentimientos, motivarse y monitorear las relaciones. En esta obra el autor defiende que la inteligencia emocional se compone de cinco elementos fundamentales.

1. conocimiento de las propias emociones: autoconciencia. La conciencia de sí mismo implica tener un profundo entendimiento de las propias emociones, impulsos, necesidades, fortalezas y debilidades. Es el primer componente de la inteligencia emocional. La autoconciencia se extiende al entendimiento que cada uno tiene de sus propios valores y metas. Una persona con un alto nivel de autoconciencia sabe hacia dónde se dirige y por qué, por el contrario, una persona con poca autoconciencia puede y suele tomar decisiones que le generan confusión interna.

2. Gestión de las emociones: autorregulación. La habilidad para suavizar expresiones como la ira, o la furia son esenciales en las relaciones personales. Las emociones son dirigidas por los impulsos biológicos de la autorregulación, sin embargo, se puede manejar el manejo de los propios sentimientos.
3. Automotivación: La emoción suele suscitar una acción. Dirigir las emociones y su consecuente motivación hacia la superación de los objetivos es fundamental para prestar atención, auto-motivarse y ser creativos. Los individuos que poseen esta habilidad tienden a ser personas más productivas y efectivas en actividades emprendedoras.
4. Reconocimiento de las emociones en los otros: Empatía. Es el fundamento del altruismo. El conocimiento de las propias emociones es la base. Los sujetos empáticos son más receptivos a las señales que informan sobre aquello que los otros desean o necesitan.
5. Manejo de las relaciones. La habilidad de manejar las emociones de los otros es la base para establecer buenas relaciones con los demás. El liderazgo, la popularidad y la eficacia interpersonales adquieren gracias a la competencia social.

Otro modelo Mixto que se presenta es el desarrollado por Pertrides y Furnham (2001). Los autores defienden que la inteligencia emocional puede ser evaluada de dos formas, mediante escalas de auto-informe y escalas de máximo rendimiento. Estos autores mencionan que al usar el método de evaluación de auto-informe se está midiendo la inteligencia emocional, como un rasgo de personalidad de orden inferior, por el contrario, si se utiliza el instrumento de evaluación del rendimiento, se está evaluando la inteligencia como una habilidad. Estos mismos autores entienden la Inteligencia Emocional Rasgo, como un conjunto de modos de actuar (habilidades), y autovaloraciones relacionadas con la capacidad para reconocer, procesar y utilizar información emocional. Los autores defienden que seleccionar las dimensiones



adecuadas de la inteligencia emocional como un rasgo de la personalidad, es como elegir los deportes que deben estar representadas en las olimpiadas (Ponce, 2016).

Para fines de este estudio se usa el modelo Mixto de Baron, porque intenta medir “un conjunto de habilidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en la habilidad para tener éxito en ajustarse a las demandas y presiones del ambiente” (Baron, 1997) (citado por Ugarriza, 2003). Este inventario es el que mejor ofrece y representa los indicadores más apropiados que permiten evaluar las habilidades de las competencias emocionales en los niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana, Loreto por las características de la población descritas anteriormente.

El autor entiende la Inteligencia Socio Emocional como un grupo de habilidades personales, interpersonales y emocionales que repercuten en el modo de hacer frente a las circunstancias del entorno, por lo tanto, la inteligencia emocional es fundamental para el bienestar emocional y es un factor determinante a la hora de tener éxito en la vida. Este modelo se enfoca en el proceso en sí, más que en los propios resultados, es decir, tiene como finalidad poder medir el potencial para el desarrollo de una labor, más que el desarrollo de la labor en sí misma. Desde esta perspectiva se pretende comprender y exponer los mecanismos sociales y emocionales que facilitan el bienestar psicológico, basándose en factores no cognitivos Baron (2006) (citado por Ugarriza, 2003). También es importante mencionar que este modelo está basado en cinco trabajos de la literatura psicológica. Se centra en las investigaciones realizadas por Darwin (1872), de las que destaca la importancia de las expresiones emocionales para adaptarse al entorno. Se basa en los trabajos realizados por Thordike, focalizándose en el concepto de la inteligencia social y cómo esta afecta el rendimiento personal. De la obra de Wechsler recupera las observaciones del autor sobre la influencia de factores no cognitivos. También tiene en

cuenta los estudios sobre la alexitimia realizados por Sineos y la investigación de Appelbaum sobre la autoconciencia Wechsler (1958) ; Sifeneos (1973) ; Alppelbaum (1973); (citado por Shapiro, 1994).

Como se puede apreciar, el modelo de Baron (1997); (citado por Ugarriza, 2003) es un modelo multifactorial que descompone la inteligencia emocional en quince factores conceptuales integrados en cinco componentes:

1. Intrapersonal: comprensión de sí mismo, asertividad, auto-concepto, auto-realización e independencia.
2. Interpersonal: empatía, relaciones interpersonales y responsabilidades social.
3. Adaptabilidad: solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.
4. Manejo del estrés: tolerancia al estrés y control de impulsos.
5. Estado de ánimo general: felicidad y optimismo.

### **3.3 La inteligencia emocional en la escuela**

En las escuelas aún se continúa priorizando el aspecto académico. Hay estudiantes a quienes les fue bien en la escuela, pero fracasaron en la vida, mientras que otros fracasaron en la escuela y les fue bien en los negocios, la política o la familia. La poca atención que le brindan los padres y los educadores al desarrollo de la inteligencia emocional de los púberes, ha hecho que estas emociones conviertan a los sentimientos en sus enemigos en vez de ser sus aliados en el éxito personal (Pérez, 2006).

Desde hace mucho tiempo atrás, las instituciones educativas generalmente se han enfocado en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, creando estrategias de evaluación e intervención que apuntan a ayudar a los estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje, sin embargo,

el aprendizaje no solo está relacionado con el desarrollo cognitivo como se creía en tiempos anteriores. En la actualidad se está tomando conciencia de forma progresiva, de la necesidad de educar los aspectos emocionales del individuo dentro del seno familiar, pero también de forma explícita en la escuela (Fernández-Berrocal, Ruiz & Aranda 2008).

La UNESCO en 1994 publicó el informe Delors en el cual analiza los cambios de los estilos de vida y las exigencias que el mundo actual demanda. Al mismo tiempo plantea alternativas de solución a través de los cuatro pilares de la educación, que a simple vista deja ver la necesidad de educar emocionalmente a los estudiantes. Aprender a aprender involucra, factores emocionales unidos al aprendizaje que le permitan conseguir un alto nivel de automotivación. Aprender a hacer, relacionándolo con la inteligencia emocional, involucra el saber buscar soluciones en beneficios de todos, trabajar en equipo y tomar decisiones. Aprender a convivir, claramente se refiere a la empatía y las relaciones intrapersonales. Aprender a ser, manifiesta la autorrealización de la persona a través de una educación con inteligencia emocional (Begoña, 2009).

### 3.4 Marco teórico referente a la población de estudio

#### 3.4.1 Pubertad

Etimológicamente la palabra “pubertad” proviene de la palabra latina “pubere”, que significa “pubis con bello”. El diccionario de la real academia de la lengua española (DRAE, 2014) lo define como la primera fase de la adolescencia, en la cual se producen las modificaciones propias del paso de la infancia a la edad adulta.

Papalia (2009) define a esta etapa como el periodo del desarrollo del ser humano que abarca por lo general el tiempo comprendido de los 11 a los 20 años, en la cual el individuo alcanza la

madurez biológica y sexual, y sobre todo con el objetivo de alcanzar la madurez emocional y social. Del mismo modo, el autor refiere que la adolescencia temprana inicia en la pubertad, entre los 10 y los 12 años. Aquí se presentan los primeros cambios físicos, y también inicia el proceso de maduración psicológica. A estos cambios se le denomina “crisis de entrada a la adolescencia”. Para este autor, la pubertad vista como el inicio y puerta de entrada a la adolescencia, es una de las etapas más importantes y delicadas en la vida de toda persona debido a que se da inicio a una serie de cambios físicos, y psicológicos. Estos cambios hacen que se transporten rápidamente de las vivencias infantiles a las vivencias características de un adulto, generando un proceso de desestabilización del ser humano.

Desde los 10 hasta los 13 años se distingue de manera realista la conducta emocional expresiva con respecto a los amigos cercanos y el manejo que tiene con otros, en cuanto a las relaciones sociales, de diez a trece años se produce un incremento de la habilidad social y la comprensión de los signos emocionales en armonía con los roles sociales (Agulló, 2003).

La autor continúa mencionando, “estos cambios que se van dando en la pubertad generan diferentes sentimientos, como el temor o el placer, la satisfacción y la vergüenza; y muchas veces pueden ocasionar sentimientos de culpa. Hay personas que atraviesan esta etapa con éxito y otros que apuntan como un fracaso”.

He ahí la importancia de la educación emocional en esta etapa tan importante en la vida de los púberes ya que al entender cómo funciona sus emociones y sentimientos estarán mayor preparados para enfrentar los desafíos que tendrán a nivel educativo y social (Ugarriza, 2003).

#### **4. Hipótesis de la investigación**

##### **4.1 Hipótesis general**

El programa DAPDIE tiene efectos en la inteligencia emocional en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.

##### **4.2 Hipótesis Específicas**

- El programa DAPDIE tiene efectos en la inteligencia intrapersonal en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.
- El programa DAPDIE tiene efectos en la inteligencia interpersonal en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.
- El programa DAPDIE tiene efectos en el manejo del estrés en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.
- El programa DAPDIE tiene efectos en la adaptabilidad en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.
- El programa DAPDIE tiene efectos en el estado de ánimo general en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.

### Capítulo III

#### Método de la Investigación

##### 1. Tipo y diseño de la investigación

La investigación es de tipo experimental por las características que presenta y busca identificar el efecto de la variable independiente sobre la variable dependiente (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) donde señalan que un experimento es “un estudio de investigación donde se manipulan deliberadamente una o más variables independientes (supuestas causas), para analizar las consecuencias de esa manipulación sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos), dentro de una situación de control para el investigador”.

Su diseño es cuasi-experimental con grupo de comparación, pues se trata de estudiar el efecto del programa DAPDIE en niños de 10 a 13 años en una institución educativa. Este diseño se diagrama de la siguiente manera:

G1	01	X	02
G2	01		02

Donde:

G1= grupo experimental

G2= grupo control

01= prueba de entrada

X= programa (DAPDIE)

02= prueba de salida

### **3. Análisis estadístico**

Se hizo el análisis estadístico con la prueba t de student para muestras independientes y la prueba U de Mann Whitney, los resultados están presentados con la prueba de T de student sin embargo debajo de la tabla se presentan con la U de Mnn Whitney, en ambos casos los resultados son los mismos por lo que, al usar ambas pruebas el criterio de usar solo un análisis pierde sentido.

### **4. Variables de la investigación**

#### **3.1 Variable independiente:**

Programa de inteligencia emocional (DAPDIE)

Según Lopez (2015), es un plan sistemático en el cual se organizan un conjunto de talleres de forma explícita, los que contienen temas de habilidades sociales, basados en la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones de los estudiantes. Este tipo de programas tiene el objetivo de mejorar las relaciones intra e interpersonales para que el estudiante sea capaz de darse cuenta de las emociones y sentimientos propios y de los demás, saber valorarlos y expresarlos adecuadamente.

#### **2.2 Variable dependiente:**

Desarrollo de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional es un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente. Como tal, la inteligencia emocional es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida. Directamente influye en el bienestar emocional general Baron (1997); (citado por Ugarriza, 2003).

### 3. Participantes

La investigación se desarrolló en el departamento de Loreto, provincia de Maynas, distrito de Indiana, perteneciente a la UGEL Maynas, de la institución educativa N°60220 Manatí I zona, por tratarse de un diseño cuasiexperimental se conformó dos grupos (ver tabla 1); un grupo experimental y un grupo control compuesto por 25 participantes (50%) por cada grupo. Respecto a la edad, el 52% tienen edades entre 10 y 11 años, mientras que el 48% tienen entre 12 y 13 años. El 40% de participantes está conformado por hombres y el 60% restante está conformado por mujeres.

Tabla 1. Características de los participantes de la investigación

VARIABLES	CATEGORÍAS	n	%
Grupo	Grupo experimental	25	50,0%
	Grupo control	25	50,0%
Edad	10-11 años	26	52,0%
	12-13 años	24	48,0%
Sexo	Masculino	20	40,0%
	Femenino	30	60,0%

### 4. Criterios de inclusión y exclusión

#### 5.1 Inclusión

- Estudiantes de ambos sexos (masculino y femenino).
- Estudiantes matriculados en el año 2018.
- Estudiantes que pertenezcan a la Institución Educativa “60220 Manatí I zona” que cursen el 5to o sexto grado del nivel primario y cuyas edades oscilan entre 10 a 13 años de edad.



- Estudiantes que completen el test.
- Que vivan en la comunidad de Manatí I zona

### **5.2 Exclusión**

- Estudiantes que sean mayores de 13 años.
- Estudiantes que no pertenezcan a la Institución Educativa “60220 Manatí I zona”.
- Estudiantes que no comprendan adecuadamente las consignas del test.
- Estudiantes que invaliden el test u omitan respuestas.
- Estudiantes inclusivos.
- Que no vivan en la comunidad o visitas espontáneas.

## **5. Recolección de datos y procesamiento**

El proceso de ejecución del presente trabajo de investigación se inició con la coordinación y autorización de las autoridades educativas tanto de la Institución Educativa 60220 Manatí I zona como de la institución educativa 60274 Manatí II zona, luego se recopilaron los datos a través de la prueba de entrada (grupo experimental y control), seguidamente se aplicó el programa de inteligencia emocional (DAPDIE) para el grupo experimental, para luego volver a recopilar los datos a través de la prueba de salida (para ambos grupos). Tal procesamiento de datos y pruebas estadísticas se realizó utilizando el programa SPSS 24.0.

## **6. Instrumentos utilizados**

### **6.1 Inventario Emocional de Baron ICE: NA-completo**

El Inventario emocional de Baron Ice:NA fue creada por Reuven Baron en el año de 1997 en los Estados Unidos De Norteamérica, el cual mide habilidades y competencias emocionales en diferentes áreas como es personal, general y social. Su aplicación es para niños desde los 7 hasta los adolescentes de 18 años de edad. No hay tiempo límite, puede ser aproximadamente

30-45 minutos. Fue adaptada por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares en el año 2003. Su calificación es computarizada.

El inventario comprende cinco componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Para la interpretación de los puntajes del Baron ICE: NA se examinaron los patrones de los puntajes estándares:

- 130 y más: Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada.
- 120 a 129: Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada.
- 110 a 119: Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollado.
- 90 a 109: Capacidad emocional y social adecuada. Promedio.
- 80 a 89: Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollado.
- 70 a 79: Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.
- 69 y menos: Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

## **6.2 Programa de inteligencia emocional (DAPDIE)**

El autor de este programa es el mismo que realiza la presente investigación. El programa parte de un enfoque constructivista y sistémico, utilizando una metodología globalizada y activa, con el fin de construir aprendizajes emocionales significativos en cualquier contexto y situación.

El programa de inteligencia emocional (DAPDIE) Sigue con el enfoque sistémico de los factores de inteligencia emocional y social de Baron (1997) donde los componentes son la inteligencia intra e inter-personal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general.

---

Programa APDIE para niños de 10 a 13 años

---

Habilidades Intrapersonales: autoconcepto, autorealización, asertividad, independencia y comprensión de sí mismo.

Habilidades Interpersonales: empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales.

Habilidades de Adaptabilidad: prueba de la realidad, flexibilidad y manejo de las emociones

Habilidades de Manejo del Estrés: tolerancia al estrés y control de impulsos.

Habilidades del Estado de Ánimo General: Optimismo y felicidad.

---

## 7. Operacionalización de las variables

### 7.1 Variable 1

Tabla 2.

Variable	Estructura	Contenidos	Metodología	Evaluación
Programa (DAPDIE)	Habilidades Intrapersonales	Actividad: 1,2,3,4,5,6, 7, 8, 9, 10, 11,12,13,14	Actividades, juegos, lecturas, historias, debates, rol plays, etc	Elaboración de ejercicios, preguntas orales.
	Habilidades Interpersonales	15,16,17,18,19,20, 21,22,23,24		
	Habilidades de Adaptabilidad	25,26,27,28,29,30		
	Habilidades de Manejo del Estrés	31,32,33,34,35		
	Habilidades del Estado de Ánimo General	36,37,38,39,40		

A continuación, se presenta la operacionalización de la variable 2

## 7.2 Variable 2

Tabla 3.

Matriz de operacionalización de la variable inteligencia emocional

Dimensiones o sub-variables	Definición	Indicadores	Ítems	Valoración
Capacidad intrapersonal	Es capacidad para acceder a los sentimientos propios y discernir las emociones íntimas, pensar sobre los procesos del pensamiento.	Asertividad Auto concepto Autorrealización Independencia	7, 17, 24, 28, 31, 40, 56, 60, 11, 43, 53.  2, 5, 14, 20, 36, 41, 45, 51, 55, 59, 8, 10	Contiene 60 ítems distribuidos en 5 escalas. Una escala de tipo Likert de 4 puntos en la cual los evaluados responden a cada ítem según las siguientes opciones de respuestas: "muy rara vez", "rara vez", "a menudo" y "muy a menudo". Los puntajes altos del inventario indican niveles elevados de inteligencia emocional y social.
Capacidad interpersonal	Es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos, incluyendo la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y habilidad para responder.	Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social	3, 6, 21, 26, 27, 30, 35, 37, 38, 39, 46, 49, 54, 58, 15, 34	
Manejo de estrés	Es la capacidad de resistir al estrés sin desmoronarse o perder el control.	Solución de Problemas Prueba de la realidad Flexibilidad	12, 16, 22, 25, 44, 48, 57	
Adaptabilidad			1, 4, 9, 47, 50, 23, 32, 13, 18, 29, 33, 42, 52, 19	
Estado de ánimo	Es la capacidad de flexibilidad para ajustarse a cambios u obstáculos.	Tolerancia al estrés Control de impulsos		
	Es un estado emocional que permanece durante un periodo relativamente largo.	Felicidad Optimismo		

## Capítulo IV

### 1. Resultados

#### 1.1 Comprobación de hipótesis de investigación

De acuerdo a los objetivos e hipótesis de la investigación, acerca de la efectividad del programa DAPDIE en la inteligencia intrapersonal, se realizó análisis estadísticos considerando el diseño de la investigación, las características de las variables y su comportamiento. Así se estableció hipótesis estadísticas y se usó pruebas estadísticas para la diferencia de medias de dos muestras independientes y dos muestras relacionadas.

A su vez, se hizo un análisis de la normalidad de los datos de inteligencia emocional y sus respectivas dimensiones con el estadístico de Shapiro – Wilks, tanto en el pretest y postest. Los resultados muestran que, en el pretest, sólo las dimensiones: manejo del estrés en el grupo experimental y las dimensiones de inteligencia intrapersonal y adaptabilidad para el grupo control presentan distribuciones normales ( $p > 0.05$ ). También en el postest, la prueba de normalidad identificó que sólo las dimensiones: inteligencia intrapersonal, manejo del estrés y adaptabilidad del grupo experimental, presentan distribuciones normales ( $p > 0.05$ ).

Debido a que existen variables que presentan distribución normal y otras que no, se procedió a utilizar dos pruebas estadísticas que tienen el mismo objetivo, pero que se aplican en diferentes circunstancias, la prueba paramétrica t de Student y la prueba U de Mann Whitney, ambas para comparar dos muestras independientes.

Por otro lado, para hacer el análisis comparativo de las mediciones de la inteligencia emocional en el pretest y post, se realizó un cálculo de las diferencias de las puntuaciones obtenidas en ambos momentos, para el grupo experimental y control. Los resultados muestran que las diferencias de ambas mediciones en las variables y dimensiones de ambos grupos presentan distribuciones normales ( $p > 0.05$ ) y no normales ( $p < 0.05$ ). Por esta razón, también se utilizaron las pruebas de t de Student para muestras relacionadas y Rangos de Wilcoxon, para comparar las diferencias de las puntuaciones medidas en el pretest y posttest.

Tabla 4. Normalidad de las puntuaciones entre grupos en el pretest y posttest

Variables	Grupo Experimental			Grupo Control		
	S-W	gl	p	S-W	gl	p
Pretest						
Inteligencia Intrapersonal	0.865	25	0.004	0.928	25	0.079
Inteligencia Interpersonal	0.824	25	0.001	0.897	25	0.016
Manejo del estrés	0.934	25	0.106	0.900	25	0.018
Adaptabilidad	0.832	25	0.001	0.926	25	0.069
Estado de ánimo general	0.882	25	0.008	0.914	25	0.038
Inteligencia emocional	0.811	25	0.000	0.878	25	0.006
Posttest						
Inteligencia Intrapersonal	0.925	25	0.065	0.887	25	0.010
Inteligencia Interpersonal	0.903	25	0.021	0.869	25	0.004
Manejo del estrés	0.957	25	0.352	0.879	25	0.007
Adaptabilidad	0.925	25	0.066	0.919	25	0.049
Estado de ánimo general	0.893	25	0.013	0.834	25	0.001
Inteligencia emocional	0.915	25	0.040	0.811	25	0.000

Tabla 5. Normalidad de la diferencia de puntuaciones entre el pretest y postest

Variables	Grupo experimental			Grupo control		
	S-W	gl	p	S-W	gl	p
Inteligencia Intrapersonal	0.946	25	0.200	0.978	25	0.837
Inteligencia Interpersonal	0.880	25	0.007	0.899	25	0.018
Manejo del estrés	0.967	25	0.573	0.939	25	0.142
Adaptabilidad	0.908	25	0.028	0.966	25	0.536
Estado de ánimo general	0.949	25	0.243	0.929	25	0.084
Inteligencia emocional	0.927	25	0.072	0.916	25	0.041

### 1.2 Análisis de la efectividad del programa DAPDIE en la inteligencia intrapersonal

Con la intención de conocer si el programa DAPDIE tiene un impacto significativo en la inteligencia intrapersonal, los resultados muestran que antes de iniciar el programa DAPDIE la puntuación media de inteligencia intrapersonal en el grupo experimental ( $\bar{x} = 18.6$ ) es menor que en el grupo control ( $\bar{x} = 24.8$ ), éstas diferencias son significativas ( $p < 0.05$ ). Sin embargo, los resultados obtenidos después del programa DAPDIE muestran que la puntuación media de inteligencia intrapersonal en el grupo experimental ( $\bar{x} = 36.8$ ) es mayor que en el grupo control ( $\bar{x} = 20.36$ ), éstas diferencias también son significativas ( $p < 0.05$ ), por ese motivo el programa DAPDIE tiene efectos sobre la inteligencia intrapersonal en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.

Tabla 6. Diferencia de medias de la inteligencia intrapersonal entre el grupo experimental y control

Inteligencia intrapersonal	Grupo	M	DE	t	gl	p
Pretest	Experimental	18.60	3.43	-4.587	48	0.000
	Control	24.80	5.82			
Postest	Experimental	36.80	2.22	16.098	48	0.000
	Control	20.36	4.60			

Nota: resultados similares con U de Mann Whitney ( $p < 0.01$ )

Tabla 7. Diferencia de medias de la inteligencia intrapersonal pretest - postest

Pretest- postest	M	DE	MEE	Inf.	Sup.	t	Sig.
Experimental	-18.20	3.85	0.77	-19.79	-16.61	-23.63	0.00
Control	4.44	8.35	1.67	0.99	7.89	2.66	0.01

Nota: resultados similares con prueba Z; experimental ( $p < 0.01$ ) y control ( $p > 0.05$ )

Así mismo, se observan cambios significativos en las puntuaciones de la inteligencia intrapersonal. En el grupo experimental se observa que la puntuación media en el pretest ( $\bar{x} = 18.60$ ) es menor a la puntuación media del postest ( $\bar{x} = 36.80$ ), estas diferencias fueron significativas ( $p < 0.01$ ), lo que indica que el programa DAPDIE tuvo un impacto significativo en la inteligencia intrapersonal.

### **1.3 Análisis de la efectividad del programa DAPDIE en la inteligencia interpersonal**

De acuerdo al segundo objetivo específico de conocer si el programa DAPDIE tiene un impacto significativo en la inteligencia interpersonal, los resultados muestran que antes de iniciar el programa DAPDIE la puntuación media de inteligencia interpersonal en el grupo experimental ( $\bar{x} = 20.80$ ) es menor que en el grupo control ( $\bar{x} = 27.92$ ), éstas diferencias son significativas ( $p < 0.001$ ). Sin embargo, los resultados obtenidos después del programa DAPDIE muestran que la puntuación media de inteligencia interpersonal en el grupo experimental ( $\bar{x} = 42.20$ ) es mayor que en el grupo control ( $\bar{x} = 23.68$ ), éstas diferencias también fueron significativas ( $p < 0.001$ ). Por tal motivo el programa DAPDIE tiene efectos sobre la inteligencia interpersonal en niños de 10 a 13 años de una institución educativa del distrito de Indiana-Loreto.



Tabla 8. Diferencia de medias de la inteligencia interpersonal entre el grupo experimental y control.

Inteligencia interpersonal	Grupo	M	DE	t	gl	p
Pretest	Experimental	20.80	4.25	-4.153	48	0.000
	Control	27.92	7.44			
Postest	Experimental	42.20	3.39	11.999	48	0.000
	Control	23.68	6.93			

Nota: resultados similares con U de Mann Whitney ( $p < 0.01$ )

Tabla 9. Diferencia de medias de la inteligencia interpersonal pretest – postest

Pretest - postest	M	DE	EEM	Inf.	Sup.	t	Sig.
Experimental	-21.40	6.18	1.24	-23.95	-18.85	-17.32	0.00
Control	4.24	11.12	2.22	-0.35	8.83	1.91	0.07

Nota: resultados similares con prueba Z; experimental ( $p < 0.01$ ) y control ( $p > 0.05$ )

También se observan cambios significativos en las puntuaciones de la inteligencia interpersonal. En el grupo experimental se observa que la puntuación media en el pretest ( $\bar{x} = 20.80$ ) es menor a la puntuación media del postest ( $\bar{x} = 42.20$ ), estas diferencias fueron significativas ( $p < 0.001$ ), lo que indica que el programa DAPDIE tuvo un impacto significativo en la inteligencia interpersonal. Sin embargo, para el grupo control, no se observó diferencias significativas ( $p > 0.05$ ).

#### 1.4 Análisis de la efectividad del programa DAPDIE en el manejo del estrés

Respecto al tercer objetivo específico de conocer si el programa DAPDIE tiene un impacto significativo en el manejo del estrés, los resultados muestran que antes de iniciar el programa DAPDIE la puntuación media de manejo de estrés en el grupo experimental ( $\bar{x} = 26.28$ ) es menor que en el grupo control ( $\bar{x} = 37.80$ ), éstas diferencias son significativas ( $p < 0.001$ ). Sin embargo, los resultados obtenidos después del programa DAPDIE muestran que la puntuación media de manejo de estrés en el grupo experimental ( $\bar{x} = 54.12$ ) es mayor que en el grupo control ( $\bar{x} = 33.60$ ), éstas diferencias también fueron significativas ( $p < 0.001$ ). Por esto, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa.

Tabla 10. Diferencia de medias del manejo del estrés entre el grupo experimental y control

Manero del estrés	Grupo	M	DE	t	gl	P
Pretest	Experimental	26.28	6.35	-6.142	48	0.000
	Control	37.80	6.90			
Postest	Experimental	54.12	4.39	13.280	48	0.000
	Control	33.60	6.36			

Nota: resultados similares con U de Mann Whitney ( $p < 0.01$ )

Tabla 11. Diferencia de medias del manejo del estrés pretest – postest

Pretest - postest	M	DE	MEE	Inf.	Sup.	t	Sig.
Experimental	-27.84	7.33	1.47	-30.87	-24.81	-18.99	0.000
Control	4.20	11.37	2.27	-0.49	8.89	1.85	0.080

Nota: resultados similares con prueba Z; experimental ( $p < 0.01$ ) y control ( $p > 0.05$ )

También se observaron cambios significativos en las puntuaciones del manejo del estrés. En el grupo experimental se observa que la puntuación media en el pretest ( $\bar{x} = 26.28$ ) es menor a la puntuación media del posttest ( $\bar{x} = 54.12$ ), estas diferencias fueron significativas ( $p < 0.001$ ), lo que indica que el programa DAPDIE tuvo un impacto significativo en el manejo del estrés. Por ese motivo, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Sin embargo, para el grupo control, no se observó diferencias significativas ( $p > 0.05$ ).

### 1.5 Análisis de la efectividad del programa DAPDIE en la adaptabilidad

De acuerdo al cuarto objetivo específico de conocer si el programa DAPDIE tiene un impacto significativo en la adaptabilidad, los resultados muestran que antes de iniciar el programa DAPDIE la puntuación media de adaptabilidad en el grupo experimental ( $\bar{x} = 11.72$ ) es menor que en el grupo control ( $\bar{x} = 13.92$ ), éstas diferencias son significativas ( $p < 0.01$ ). Sin embargo, los resultados obtenidos después del programa DAPDIE muestran que la puntuación media de adaptabilidad en el grupo experimental ( $\bar{x} = 24.64$ ) es mayor que en el grupo control ( $\bar{x} = 12.08$ ), éstas diferencias también fueron significativas ( $p < 0.001$ ). Por esto, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa.

Tabla 12. Diferencia de medias de la adaptabilidad entre el grupo experimental y control

Adaptabilidad	Grupo	M	DE	t	gl	p
Pretest	Experimental	11.720	2.092	-3.056	48	0.004
	Control	13.920	2.929			
Posttest	Experimental	24.640	1.381	18.878	48	0.000
	Control	12.080	3.027			

Nota: resultados similares con U de Mann Whitney ( $p < 0.01$ )

Tabla 13. Diferencia de medias de adaptabilidad pretest – postest

Pretest - postest	M	DE	MEE	Inf.	Sup.	t	Sig.
Experimental	-12.92	1.89	0.38	-13.70	-12.14	-34.16	0.000
Control	1.84	4.96	0.99	-0.21	3.89	1.86	0.080

Nota: resultados similares con prueba Z; experimental ( $p < 0.01$ ) y control ( $p > 0.05$ )

También se observan cambios significativos en las puntuaciones de la adaptabilidad. En el grupo experimental se observa que la puntuación media en el pretest ( $\bar{x} = 11.72$ ) es menor a la puntuación media del postest ( $\bar{x} = 24.64$ ), estas diferencias fueron significativas ( $p < 0.001$ ), lo que indica que el programa DAPDIE tuvo un impacto significativo en la adaptabilidad. Por ese motivo, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Sin embargo, para el grupo control, no se observó diferencias significativas ( $p > 0.05$ ).

### **1.6 Análisis de la efectividad del programa DAPDIE en el estado de animo**

De acuerdo al quinto objetivo específico acerca del impacto del programa DAPDIE sobre el estado de ánimo, los resultados muestran que antes de iniciar el programa DAPDIE la puntuación media de estado de ánimo en el grupo experimental ( $\bar{x} = 23.32$ ) es menor que en el grupo control ( $\bar{x} = 32.12$ ), éstas diferencias son significativas ( $p < 0.001$ ). Sin embargo, los resultados obtenidos después del programa DAPDIE muestran que la puntuación media de estado de ánimo en el grupo experimental ( $\bar{x} = 47.80$ ) es mayor que en el grupo control ( $\bar{x} = 27.44$ ), éstas diferencias también fueron significativas ( $p < 0.001$ ). Por esto, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa.

Tabla 14. Diferencia de medias del estado de ánimo entre el grupo experimental y control

Estado de ánimo	Grupo	M	DE	t	gl	p
Pretest	Experimental	23.32	6.08	-4.049	48	0.000
	Control	32.12	9.01			
Postest	Experimental	47.80	2.52	10.908	48	0.000
	Control	27.44	8.99			

Nota: resultados similares con U de Mann Whitney ( $p < 0.01$ )

Tabla 15. Diferencia de medias de estado de ánimo general pretest – postest

Pretest - postest	M	DE	MEE	Inferior	Superior	t	Sig.
Experimental	-24.48	6.81	1.36	-27.29	-21.67	-17.96	0.000
Control	4.68	15.20	3.04	-1.60	10.96	1.54	0.140

Nota: resultados similares con prueba Z; experimental ( $p < 0.01$ ) y control ( $p > 0.05$ )

También se observan cambios significativos en las puntuaciones de estado de ánimo. En el grupo experimental se observa que la puntuación media en el pretest ( $\bar{x} = 23.32$ ) es menor a la puntuación media del postest ( $\bar{x} = 47.80$ ), estas diferencias fueron significativas ( $p < 0.001$ ), lo que indica que el programa DAPDIE tuvo un impacto significativo en el estado de ánimo. Por ese motivo, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Sin embargo, para el grupo control, no se observó diferencias significativas ( $p > 0.05$ ).

### 1.7 Análisis de la efectividad del programa DAPDIE en la inteligencia emocional

De acuerdo al objetivo general de conocer si el programa DAPDIE tiene un impacto significativo en la inteligencia emocional, los resultados muestran que antes de iniciar el programa DAPDIE la puntuación media de inteligencia emocional en el grupo experimental ( $\bar{x} = 100.72$ ) es menor que en el grupo control ( $\bar{x} = 136.56$ ), éstas diferencias son significativas ( $p < 0.001$ ). Sin embargo, los resultados obtenidos después del programa DAPDIE muestran que la puntuación media de inteligencia emocional en el grupo experimental ( $\bar{x} = 205.56$ ) es mayor que en el grupo control ( $\bar{x} = 117.16$ ), éstas diferencias también fueron significativas ( $p < 0.001$ ). Por esto, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa.

Tabla 16. Diferencia de medias de la inteligencia emocional entre el grupo experimental y control

Inteligencia emocional	Grupo	M	DE	t	gl	p
Pretest	Experimental	100.72	19.15	-5.073	48	0.000
	Control	136.56	29.68			
Postest	Experimental	205.56	10.03	15.302	48	0.000
	Control	117.16	27.09			

Nota: resultados similares con U de Mann Whitney ( $p < 0.01$ )

Tabla 17. Diferencia de medias de inteligencia emocional pretest – postest

Pretest - postest	M	DE	MEE	Inf.	Sup.	t	Sig.
Experimental	-104.84	21.41	4.28	-113.68	-96.00	-24.49	0.000
Control	19.40	47.79	9.56	-0.33	39.13	2.03	0.051

Nota: resultados similares con prueba Z; experimental ( $p < 0.01$ ) y control ( $p > 0.05$ )

También se observan cambios significativos en las puntuaciones de la inteligencia emocional. En el grupo experimental se observa que la puntuación media en el pretest ( $\bar{x} = 100.72$ ) es menor a la puntuación media del posttest ( $\bar{x} = 205.56$ ), estas diferencias fueron significativas ( $p < 0.001$ ), lo que indica que el programa DAPDIE tuvo un impacto significativo en la mejora de la inteligencia emocional. Por ese motivo, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Sin embargo, para el grupo control, no se observó diferencias significativas ( $p > 0.05$ ).

## **2. Discusión**

Como se sabe, existen diferentes programas de entrenamiento de las emociones que están siendo implementadas en las instituciones educativas, las que han generado resultados positivos y son evidencia de la importancia y efectividad de la educación de las emociones a fin de prevenir la violencia en los diferentes ámbitos sociales, especialmente en la escuela (Morales & López-Zafra, 2009). En este contexto, se realizó el presente trabajo de investigación con el objetivo de determinar la efectividad del Programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia emocional en niños de 10 a 13 años en una institución educativa nacional del distrito de Indiana, departamento de Loreto, Perú.

En este estudio, se demuestra que el programa DAPDIE es efectiva en la mejora de la inteligencia emocional, pues se observó que los estudiantes que fueron sometidos al programa presentaron puntuaciones superiores respecto a quienes no participaron. Resultados similares fueron encontrados en el estudio de Sotil, Ecurra, Huerta, Rosas, Campos, y Llaños (2008), donde un programa de entrenamiento de emociones generó un efecto positivo en la inteligencia emocional de estudiantes de educación primaria. En el estudio de Pérez-Fuentes, Molero,

Gázquez y Soler (2015) también se realizó un programa para el entrenamiento de las emociones y los resultados muestran que hubo una mejora significativa en la inteligencia emocional de adultos. Aun cuando es una población diferente, se debe resaltar el funcionamiento y validez del programa. En otros estudios, se reporta que un programa de inteligencia emocional para adolescentes estimuló significativamente un aumento en la inteligencia emocional en los participantes experimentales (Sarrionandia & Garaigordobil, 2017) o hay mejoras estadísticamente significativas en aspectos de la inteligencia emocional, como claridad y reparación emocional en personas intervenidas experimentalmente (Cejudo, García-Maroto & López-Delgado, 2017). En otro estudio se reportó que no hubo mejoras en la inteligencia emocional en escolares de primaria después de aplicar un programa de intervención (González, Franco, Fernández & Gijón, 2010). Si bien existen programas educativos que tienen efectos positivos en el desarrollo o mejora de las emociones, también es evidente que hay programas que no logran el objetivo por el que fueron diseñados. Sin embargo, la efectividad de un programa depende en gran medida de las condiciones en que éstos fueron aplicados, de la población destinataria y especialmente de las bases teóricas con los que fueron elaborados. Se sabe que todo programa de intervención se enfoca en una problemática y su validez conceptual podría garantizar resultados más significativos (Campos, 2006).

Es importante mencionar que se pudo haber trabajado con la U de Mann-Whitney o con la T de student, ya que para ver si hay diferencias en ambos grupos depende de la prueba de normalidad de los datos, algunas variables analizadas en el estudio no presentan distribución normal y otras si, por lo tanto se usaron ambos estadísticos obteniendo resultados similares en cada una de ellas.



Por otro lado, en los resultados se observa que las puntuaciones medias entre grupo experimental y grupo control son significativamente diferentes ( $p < 0.05$ ) antes de iniciar con la ejecución del programa DAPDIE, sin embargo, se debe resaltar que mayores puntuaciones fueron observadas en el grupo control en el pretest respecto a los del grupo experimental, lo cual no ocurre en el posttest, pues las puntuaciones del grupo experimental fueron significativamente mayores que en el grupo control. Esto muestra que, aunque el grupo experimental haya iniciado el programa con menores puntuaciones, terminaron con puntuaciones mucho más altas que sus pares. Además, solo enfocando los resultados pretest y posttest del grupo control, se puede ver que hay diferencias significativas entre ambas medidas y que implica la disminución de las puntuaciones después del tiempo de aplicación del programa en el grupo experimental. Un aspecto que puede ayudar a comprender este punto es que, los estudios cuasi experimentales no exigen que las muestras sean equivalentes, pues ésta solo se logra a través de la aleatoriedad, y ésta es una característica propia de los diseños experimentales puros (Sampieri, H. 2010), por lo tanto, existe la posibilidad de que los grupos experimentales y controles no sean equivalentes en sus medidas.

Acerca de la inteligencia intrapersonal, los resultados muestran mejoras estadísticamente significativas en los estudiantes que conformaron el grupo experimental respecto a sus pares que conformaron el grupo control. El estudio de Garaigordobil y Peña (2014) se observó puntuaciones medias superiores de inteligencia intrapersonal en adolescentes que conformaron un grupo experimental y puntuaciones medias bajas en quienes conformaron el grupo control. En el estudio de Sotil y otros (2008), también se observaron diferencias significativas de puntuaciones medias de inteligencia intrapersonal a favor de los sujetos que conformaron el grupo experiemental. Del mismo modo, el estudio de Fredrickson y Levenson (1998) muestra

puntuaciones superiores de reconocimiento emocional en estudiantes experimentales respecto a los controles. El reconocimiento emocional puede considerarse una variable integrada a la inteligencia intrapersonal, pues se sabe que la inteligencia emocional implica el reconocimiento de las emociones propias y de los demás. Esto significa que los participantes del grupo experimental presentaron mayor comprensión de sí mismo, también mayor asertividad y habilidad para visualizarse a sí mismos de manera positiva lo que conlleva a expresar las opiniones y pensamientos considerando las emociones de los demás, de igual manera el conocimiento de sus habilidades y tener en claro quien se es, también un adecuado desarrollo del potencial y habilidad para tomar decisiones por iniciativa propia y madurez en contraste con el grupo control.

También los resultados del estudio muestran que el programa tiene efectos positivos sobre la inteligencia interpersonal. El estudio de Castaño (2012) se pudo comprobar que la inteligencia interpersonal de niños mejoró significativamente después de su participación en un programa de entrenamiento emocional, además se observó que los niños de entornos rurales presentan niveles muy bajos de inteligencia interpersonal, resaltando así la importancia de desarrollar y ejecutar nuevos programas de mejora de las emociones. En otros estudios también se evidenciaron mejoras significativas en la inteligencia interpersonal (Garaigordobil & Peña, 2014; González, Franco, Fernández & Gijón, 2010). La mejora significativa se debe probablemente al programa DAPDIE ya que se ajusta a las necesidades de niños que viven en comunidades alejados de recursos tecnológicos, por lo que sus actividades de acción van congruentes con el enfoque sistémico de los factores de inteligencia emocional y social de Baron (1997); en este sentido, los niños del grupo experimental presentaron mayores destrezas como la empatía, responsabilidad social, mejor mantenimiento de las relaciones interpersonales

satisfactorias, lo que resulta en una mayor comprensión e identificación de los sentimientos de los demás, así mismo, cooperación en las necesidades del ambiente donde se relaciona, y capacidad para mantener y desarrollar adecuados vínculos afectivos con los de su entorno.

Acerca del manejo del estrés, se han reportado estudios que validan la eficacia de programas de intervención. Por ejemplo, Remor, Gómez y Carrobles (2010) reportan que los niveles de estrés, depresión y síntomas psicossomáticos en personas adultas habían disminuido después de su participación en un programa de intervención en comparación con sus pares que conformaron un grupo control. Bejarano, Ugalde y Morales (2005) aplicaron un programa de intervención educativa basado en habilidades para vivir y constató mejoras significativas en el manejo del estrés en escolares. Estos resultados son similares a los encontrados en este estudio. Esto quiere decir que según el enfoque teórico de inteligencia emocional y social de Baron los integrantes del grupo experimental tienen mejor tolerancia al estrés y al control de impulsos, lo que hace que los niños tengan mayor habilidad para enfrentar situaciones adversas, conociendo, controlando y manejando sus emociones a diferencia de los participantes del grupo control.

De manera similar a este estudio, en que se presentan resultados significativos de mejora del estado de ánimo en los escolares sometidos al programa de inteligencia emocional, existen otros estudios que muestran resultados favorables y no favorables. Por ejemplo, Remor y Gómez (2012) aseguran que en su estudio los niveles de estado de ánimo fueron mejores en el grupo experimental respecto al grupo control después de la aplicación del programa de intervención. Sin embargo, en el estudio de Bono, Núñez y Salvador (1997), se reportan resultados no favorables. Estas discrepancias entre un estudio y otro someten a la reflexión acerca de la efectividad de los programas de intervención y también genera nuevas líneas de investigación.

Estas diferencias entre el grupo experimental y control se dieron probablemente también por las capacitaciones que recibieron los padres de los niños pertenecientes al grupo experimental, por parte de agentes comunitarios externos durante la ejecución del programa, lo que significó un cambio en su actitud ante diferentes retos u obstáculos que se presentan en la vida y también una mayor percepción para experimentar sentimientos de felicidad y satisfacción.

Respecto a la adaptabilidad de los escolares, este estudio muestra que los niños que participaron del programa de inteligencia emocional presentan mejores puntuaciones respecto a quienes conformaron el grupo control. Resultados similares fueron encontrados en otros estudios (Sotil, Escurra, Huerta, Rosas, Campos & Llaños, 2008; Pérez-Fuentes, Molero, Gázquez & Soler, 2015). Estos resultados se deban probablemente a que durante un año se intervino de manera general con algunas de los temas correspondientes a esta dimensión como la flexibilidad y la solución de problemas, entendiéndose la primera como el ajuste adecuado de las emociones, pensamientos y conductas a situaciones cambiantes y la segunda, identificando las causas de los problemas y dando solución a las mismas. Por lo anterior se entiende que los participantes del grupo experimental tienen mayor habilidad para resolver problemas, ser flexibles, realistas y efectivos en el manejo de los cambios y eficaces para enfrentar los problemas cotidianos a diferencia del grupo control.

En estudio se deja evidenciado que el programa DAPDIE tuvo resultados positivos en el entrenamiento de las emociones de los escolares que fueron intervenidos. Si bien, en el estudio de Pérez-Fuentes, Molero, Gázquez y Soler (2015) se muestran resultados concordantes, es necesario señalar que en otros estudios también se reportan resultados favorables sobre el desarrollo de la inteligencia emocional y todas sus dimensiones, y en algunos solo se demuestra mejoras parciales.

## **Capítulo V**

### **Conclusiones y recomendaciones**

#### **Conclusiones**

En síntesis, se considera que las emociones constituyen un aspecto fundamental en la vida de las personas y podría contribuir en su adaptación a los diferentes entornos a través del tiempo (Fredrickson y Levenson, 1998). Los programas de intervención psicológica y educativa pueden crear las condiciones necesarias para que los individuos desarrollen habilidades emocionales que favorezcan el éxito en los diferentes aspectos de su vida, especialmente en la etapa escolar. Por esta razón, “el objetivo último de los profesionales vinculados al mundo de la enseñanza debería ser desarrollar al máximo las capacidades y habilidades de los estudiantes, así como compensar los aspectos más deficitarios que presentan, además de contribuir al desarrollo integral de la personalidad del alumnado” (Bisquerra, 2006).

El programa DAPDIE fue efectiva en la mejora de la inteligencia emocional, pues los estudiantes que pertenecieron al grupo experimental presentaron puntuaciones superiores respecto a los estudiantes del grupo control.

Los alumnos del grupo experimental después de la intervención del programa DAPDIE presentaron mejoras estadísticamente significativas a diferencia del grupo control tanto en la inteligencia intrapersonal como en la interpersonal.

Así mismo, se evidencia efectos positivos en cuanto al manejo del estrés y estado de ánimo general en los alumnos que pertenecieron al grupo experimental.

Finalmente, respecto a la adaptabilidad de los escolares se presenta mejores puntuaciones para el grupo experimental que para el grupo control después de haber aplicado el programa DAPDIE.

### **Recomendaciones**

Se plantea que en futuras investigaciones sobre el efecto o efectividad de programas de intervención en escolares deben ser evaluadas considerando aspectos demográficos que podrían estar generando una variación en los resultados, además de considerar el tiempo de ejecución de los programas, la población, las bases teóricas y criterios sólidos para el uso de instrumentos de medición de la inteligencia emocional.

Al ministerio de educación tomar en cuenta no solo el desarrollo cognitivo del educando, se recomienda poner más énfasis en la educación emocional dentro del plan de estudios por ser demostrada científicamente su influencia positiva en la prevención de factores de riesgo, y el bienestar general de los estudiantes.

Las instituciones educativas deben incluir un plan pedagógico de educación de emociones de acuerdo a las etapas de los alumnos y este debe ser insertado dentro del plan curricular si la recomendación anterior del ministerio de educación no fuera acepto.

Considerar además de aspectos geográficos, la dimensión social como uno de los ámbitos relevantes en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Ampliar el programa de intervención, incluyendo sesiones con los padres de familia para obtener resultados de mayor alcance.

## Referencias:

- Abarca, M. (2004). La educación emocional en la Educación primaria: Currículo y Práctica. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Agulló, M. J. (2003). La educación emocional en el ciclo medio de primaria: aplicación y evaluación de un programa de intervención educativa para la prevención y el desarrollo humano. *Tesis doctoral Lleida*: Universidad de Lleida. (inédita).
- Alcarazo, S. y Tafur, Y. (2013) Efectos del programa “Creciendo juntos” para el fortalecimiento de las habilidades sociales en alumnos del tercer año de secundaria. *Tesis para obtener el grado de licenciado*. Universidad Señor de Sipán. Chiclayo.
- Andrade, G. (2007), “Efecto de un programa de inteligencia emocional para la resolución de conflictos sobre violencia estudiantil en adolescentes”. *Trabajo especial de grado no publicado*. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.
- Arellano, M. (2012) Efectos Programa de Intervención Psicoeducativa para la Optimización de las Habilidades Sociales de Alumnos de Primer Grado de Educación Secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor. *Tesis para obtener el grado de magister*. Universidad Mayor de San Marcos. Lima.
- Banco Central de Reserva del Perú (2009). Encuentro Económico. Informe Económico y Social. *Región Loreto*. Lima: Banco Central de Reserva del Perú. Recuperado de [http://www.bcrp.gob.pe/docs/Proyeccion\\_Institucional/Encuentros\\_Regionales/2009/Loreto/Informe-Economico-Social/IES-Loreto.pdf](http://www.bcrp.gob.pe/docs/Proyeccion_Institucional/Encuentros_Regionales/2009/Loreto/Informe-Economico-Social/IES-Loreto.pdf)

- Begoña, L. (2009). Ponencia del VII congreso de educación y gestión. Recuperado el 22 de Agosto del 2018, de [http://www.profes.net/rep\\_documentos/Noticias/IntelEmoc.pdf](http://www.profes.net/rep_documentos/Noticias/IntelEmoc.pdf).
- Bejarano, J., Ugalde, F., & Morales, D. (2005). Evaluación de un programa escolar en Costa Rica basado en habilidades para vivir. *Adicciones*, 17(1), 71-80.
- Binet, A. y Simon, T. (1905). Methodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'Année Psychologique*, 11. 191-244
- Bisquerra, R. (2010): *Psicopedagogía de las emociones*. Barcelona: Síntesis.
- Brander, H. (1998); Porro, M. (1994); Coll y Colomina, O. (1999) y Wilson, A. (2000) Efectos de las estrategias de inteligencia emocional en la interacción social de los alumnos de Educación Básica. *Anales de psicología*, 07. 19-91
- Bono, E. G., Núñez, J. M., & Salvador, A. (1997). Efectos de un programa de entrenamiento sobre el estado de ánimo y la ansiedad en mujeres sedentarias. *Psicothema*, 9(3), 487-497.
- Campos, A. (2006), "Efectos de las estrategias de inteligencia emocional en la interacción social de los alumnos de educación básica". *Trabajo especial de grado no publicado*. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.
- Carpaena, A. (2012). *Com et sents?* Barcelona: Eumo.
- Castaño, M. Á. (2012). Evaluación de un programa de mejora de la inteligencia interpersonal en niños de un entorno rural.
- Cejudo, J., García-Maroto, S., & López-Delgado, M. L. (2017). Efectos de un programa de inteligencia emocional en la ansiedad y el autoconcepto en mujeres con cáncer de mama. *Terapia psicológica*, 35(3), 239-246.



- Cuadrado, M. (2010) Programas de desarrollo de la inteligencia emocional. Recuperado de: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d071.pdf>
- Choque, R. & Chirinos, J. (2009) Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud pública*, 11 (2)
- Cronbach, L. (1960). *Essentials of psychological testing* (2nd. Ed.). New York, USA: Norton: Cooper, Golden & Dornheim.
- Darwin, C. (1872). *The expression of emotions in animals and man*. London: Murray.
- Díez, A. y Martí, J. (1998). La educación emocional: estrategia y actividades para la educación primaria. *Aula de innovación educativa*. 73-74, pp. 84-96.
- Enríquez, H. (2011). La inteligencia Emocional Plena: hacia un programa de regulación emocional basado en la conciencia plena. (*Tesis de doctorado*, Universidad de Málaga).
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. & Salovey, P. (2006). Spanish version of the Mayer-Salovey, C. y Mayer, D. (1990) *Emotional Intelligence Test* (MSCEIT). version 2.0: reliabilities, age and gender differences. *Psichothema* 18.
- Elías, M. (2003). *Academic and social-emotional learning. Development* (IAE EDUCAT., PP.2-31). Chicago.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004) *Inteligencia emocional y salud*. En J. M. Barcelona: Paidós.
- Fernández-Berrocal, P., Ruiz, D. y Aranda, J. (2008b). *La educación de la inteligencia emocional desde la familia y escuela*. Madrid: Ministerio de educación y ciencia.
- Fernández, P. y Ruiz, D. (2008a). *La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Gadner, B. (1998); Coleman. Z. (2001); Simons. C. (1998); Salovey y Covey, J. (2000),  
García-Fernández, M. y Gémenes-Mas, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3 (6), 4.
- Garaigordobil, M., & Peña, A. (2014). Intervención en las habilidades sociales: efectos en la inteligencia emocional y la conducta social. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 22(3).
- Goleman, D. (2000). *Inteligencia emocional*. Argentina: PRINTING BOOKS.
- Gómez, M., Velasco, L., y Tojar., J. (2017). Proyecto de intervención sobre educación emocional en la comunidad El Milagro: Iquitos-Perú. Extraído de: <https://revistascientificas.us.es/index.php/CuestionesPedagogicas/article/view/5356/4654>
- González, R., Pascual, F., Cuadrado B. (2001). Educación emocional: programa de actividades para educación secundaria Obligatoria. Contextos educativos: *Revista de educación*, (5), 283-284.
- González, A. E., Franco, M. T. B., Fernández, M. Á. Z., & Gijón, J. L. F. (2010). Programa de metodología didáctica para la me-jora de la inteligencia emocional y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 35(20), 271-305.
- Hernández, P. y Hernanández, M (1992). *PIELE: programa institucional para la educación y liberación emotiva “aprendiendo a vivir”*: Madrid. TEA ediciones.
- INEI. (2015). Perú: Síntesis Estadística 2015. Extraído de: [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/.../libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/.../libro.pdf)

- Ledoux, J. (1987). Emotion: In handbook of pshysiology. : the nervous system. *Jornal Neuroscience Concepts (2)*: 89-99.
- L. Fredrickson, B., & Levenson, R. W. (1998). Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequelae of negative emotions. *Cognition & emotion*, 12(2), 191-220.
- Le-Doux, J. (2002) Emotion: In handbook of pshysiology. : the nervous system. *Jornal Neuroscience Concepts (2)*: 89-99.
- López-Cassá, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia (de 0 a 6 años): reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Lopez, L. (2015) Programa para el desarrollo de la Inteligencia emocional. *Para optar el título de doctora*. UNED. España
- Mestre, J., Comunian, A. y Comunian, M. (2007). Inteligencia Emocional: una revisión a sus primeros quince años y un acercamiento conceptual desde los procesamientos psicológicos. *Manual de inteligencia Emocional* (pp. 47-68).
- Mestre y P. Fernández-Berrocal (2005), *Manual de Inteligencia Emocional*, 173-187. Madrid: Pirámide.
- Merchán, J; Bermejo, B; & Gonzales, A. (2014) Eficacia de un Programa de Educación Emocional en Educación Primaria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*. Vol. 1, No. 1, 91-99.
- Morales, M. I. J., & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de psicología*, 41(1), 69-79.
- Muñoz de Morales, M. (2005). *Prevención del estrés psicosocial del profesorado mediante el desarrollo de competencias emocionales: el programa PECERA*. Madrid:Paidós.

- Obiols, M. (2005). *Disseny, desenvolupament i avaluació d'un programa d'educació emocional en un centre educatiu*. Barcelona: Universitat de Barcelona. *Tesis Doctoral*.  
 Extraído de <http://www.tesisenxarxa.net/TDX-0623106-091502/>
- OCDE. (2016). Avanzando hacia una mejor educación para Perú. Centro de Desarrollo de la OCDE. Extraído de <https://www.oecd.org/dev/Avanzando-hacia-una-mejor-educacion-en-Peru.pdf>
- Oficina de Tutoría y Prevención Integral del Ministerio de Educación (2014) Evaluación del plan de tutoría. *Ministerio de Educación*.
- Oliva, A. (2006). Anuario de psicología. Relaciones Familiares y Desarrollo adolescente, 37(3), 209-223. Recuperado de: [Redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/970/97012834001.pdf](http://Redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/970/97012834001.pdf)
- OXFAM. (2017). Brechas latentes. Índice de avance contra la desigualdad-Perú 2016. Recuperado de <http://propuestaciudadana.org.pe/wpcontent/uploads/2017/05/Documento-detrabajo-N%C2%B0-5-%C3%8Dndice-contrala-desigualdad.pdf>
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Psicología del Desarrollo*. México: Editorial Mc Graw-Hill
- Pérez, N. (2006). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 19 (22).
- Pérez-Fuentes, M. del Carmen, Molero, M. del Mar, Gázquez, J. J., & Soler, F. J. (2015). Estimulación de la Inteligencia Emocional en mayores: El programa PECI-PM. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 4(3), 329-339.

- Pertrides, K. y Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality, 15* (6), 425-448.
- Ponce, N. (2016) *Evaluación de la inteligencia emocional. Un estudio comparativo entre España y Mexico*. Universidad de Granada. España.
- Quintero, S. (2006), “Efecto de un programa de inteligencia emocional, sobre las habilidades sociales en niños de la II etapa de educación básica”. *Trabajo especial de grado no publicado*. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.
- Ramos, N., Olivia, O., & Enríquez, H. (2012). *Inteligencia emocional plena*. Barcelona: Kairós.
- Remor, E., & Gómez, M. A. (2012). Efecto de un programa de intervención para la potenciación de las fortalezas y los recursos psicológicos sobre el estado de ánimo, optimismo, quejas de salud subjetivas y la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Acta colombiana de Psicología, 15*(2), 75-85.
- Repetto, E., Peña, M., & Lozano, S. (2007). El programa de competencias socio-emocionales (POCOSE). *XXI. Revista de educación, (9)*, 31-41. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/100272/2081/b15168359.pdf>
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. y Salguero, J. (2009). Educando la inteligencia emocional en el aula: proyecto Intemo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 4* (2), 142-152.
- Sarrionandia, A., & Garaigordobil, M. (2017). Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicósomáticos. *Revista latinoamericana de psicología, 49*(2), 110-118.

- Shapiro, J. (1997) Inteligencia emocional en escolares. *Anales de psicología*, 12. (23)
- Soldevila, A. (2007). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional para personas mayores. Universitat de Lleida. *Tesis doctoral (inédita)*.
- Sotil A., Ecurra L., Huerta, R., (2005). Efectos de un programa para desarrollar la inteligencia emocional en alumnos del sexto grado de educación primaria. *Revista de Investigación en Psicología*, 11(2), 5565. Extraído de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/rip/v11n2/a05v11n2.pdf>.
- Sotil, B., Ecurra, M., Huerta, R., Rosas, C., Campos, P., & Llaños, A. (2008). Efectos de un programa para desarrollar la inteligencia emocional en alumnos de sexto grado de educación primaria.
- Souto, M. (2012). Desarrollo de competencias emocionales en la educación superior. (*Tesis Doctoral, Universidad Rovira i Virgili*).
- Taborda, W. (2009), “efecto de un programa de inteligencia emocional para resolver conflictos en grupos estudiantiles”. *Trabajo especial de grado no publicado*. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.
- Trinidad, D. & Johnson, C. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32 (1), 95-105.
- Trujillo, E. (2005) Actividad cerebral entre el cerebro reptiliano, el emocional y el racional. *Anales de psicología*, 14 (27).
- Tutoría y orientación del educando TOE, Loreto (2015) *informe anual de tutoría*, 11 (07), 18-20

- Ugarriza, N. (2003) La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Lima. Revista de UNMS*, 17 (34)
- Vallés, A. y Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia: Promolibro.
- Vallés, A. (1999). *SICLE. Siendo Inteligente con las emociones*. Valencia: Promolibro.
- Vásquez. (2014) Efectos de un programa de inteligencia emocional en la capacidad de afrontamiento. *Tesis para optar el grado de Licenciado. Lima*.

## ANEXOS

### Programa de inteligencia emocional para niños de 10 a 13 años de edad (DAPDIE)

#### Habilidades intrapersonales

- |                                |                                       |
|--------------------------------|---------------------------------------|
| 1. El dado de las Emociones    | 8. Mi sueño                           |
| 2. Tocando las emociones       | 9. Respetando la opinión de los demás |
| 3. Mis emociones musicales     | 10. La importancia del NO             |
| 4. Mi girasol                  | 11. Cartel de normas                  |
| 5. Descubriendo a mi compañero | 12. Sesión de la asertividad          |
| 6. Mi gran árbol               | 13. Mis auto-instrucciones            |
| 7. Mi contrato de mejora       | 14. Independizándome                  |

#### Habilidades interpersonales

- |                                    |   |
|------------------------------------|---|
| 15. Comprendiendo                  | 20. El juego de la pelota                 |
| 16. Comprendiendo los sentimientos | 21. Parejas de la semana                  |
| 17. Allí o Aquí                    | 22. La fiesta                             |
| 18. De acuerdo/ en desacuerdo      | 23. Dibujando mi frase                    |
| 19. ¿Cómo soy para ti?             | 24. Respondiendo a diferentes situaciones |

#### Habilidades de adaptabilidad

- |   |                   |
|---|-------------------|
| 25. Los soles de las emociones              | 28. Mis círculos  |
| 26. ¿Cómo me siento y manejo mis emociones? | 29. Mi objeto     |
| 27. Emociones intensas                      | 30 Teatralizando. |

#### Habilidades de manejo del estrés

- |   |                    |
|---|--------------------|
| 31. Controlando mi enfado                         | 34. El silbato     |
| 32. Tensión y relajación                          | 35. Mi respiración |
| 33. ¿Cómo actuaría ante determinadas situaciones? |                    |

#### Habilidades del estado de ánimo general

- |                     |                          |
|---------------------|--------------------------|
| 36. Mi puzle        | 39. El callejón claro    |
| 37. Mi día ideal    | 40. ¿Y qué? No pasa nada |
| 38. Afortunadamente |                          |



## INVENTARIO EMOCIONAL BARON ICE: NA – COMPLETA

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: (F) (M)

Colegio: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Fecha:

Adaptado por:

Nelly Ugarriza Chávez

Liz Pajares del Águila

### INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. **Muy rara vez**
2. **Rara vez**
3. **A menudo**
4. **Muy a menudo**

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

N°	ITEMS	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Me gusta divertirme	1	2	3	4
2	Soy muy bueno para comprender como la gente se siente	1	2	3	4
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	1	2	3	4
4	Soy feliz	1	2	3	4
5	Me importa lo que les sucede a las personas	1	2	3	4
6	Me es difícil controlar mi cólera	1	2	3	4
7	Es fácil decirle a las personas como me siento	1	2	3	4
8	Me gustan todas las personas que conozco	1	2	3	4
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a)	1	2	3	4
10	Sé cómo se sienten las personas	1	2	3	4
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	1	2	3	4

12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles	1	2	3	4
13	Pienso que las cosas que hago salen bien	1	2	3	4
14	Soy capaz de respetar a los demás	1	2	3	4
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	1	2	3	4
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	1	2	3	4
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	1	2	3	4
18	Pienso bien de todas las personas	1	2	3	4
19	Espero lo mejor	1	2	3	4
20	Tener amigos es importante	1	2	3	4
21	Peleo con la gente	1	2	3	4
22	Puedo comprender preguntas difíciles	1	2	3	4
23	Me agrada sonreír	1	2	3	4
24	Intento no herir los sentimientos de las personas	1	2	3	4
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	1	2	3	4
26	Tengo mal genio	1	2	3	4
27	Nada me molesta	1	2	3	4
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	1	2	3	4
29	Sé que las cosas saldrán bien	1	2	3	4
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	1	2	3	4
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	1	2	3	4
32	Sé cómo divertirme	1	2	3	4
33	Debo decir siempre la verdad	1	2	3	4
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero	1	2	3	4
35	Me molesto fácilmente	1	2	3	4
36	Me agrada hacer las cosas para los demás	1	2	3	4
37	No me siento muy feliz	1	2	3	4
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	1	2	3	4
39	Demoro en molestarme	1	2	3	4
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	1	2	3	4
41	Hago amigos fácilmente	1	2	3	4
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	1	2	3	4
43	Para mí es fácil decirle a las personas como me siento	1	2	3	4
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	1	2	3	4
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	1	2	3	4

46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo	1	2	3	4
47	Me siento feliz con la clases de persona que soy	1	2	3	4
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	1	2	3	4
49	Para mi es difícil esperar mi turno	1	2	3	4
50	Me divierte las cosas que hago	1	2	3	4
51	Me agradan mis amigos	1	2	3	4
52	No tengo días malos	1	2	3	4
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	1	2	3	4
54	Me disgusto fácilmente	1	2	3	4
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	1	2	3	4
56	Me gusta mi cuerpo	1	2	3	4
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	1	2	3	4
58	Cuando me molesto actuó sin pensar	1	2	3	4
59	Se cuando la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4
60	Me gusta la forma como me veo	1	2	3	4

**Gracias por llenar el cuestionario**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA 60220 MANATÍ I ZONA

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

Manatí, 10 de Diciembre del 2018

Señores  
CONSEJO DE FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD  
Universidad Peruana Unión  
Presente. –

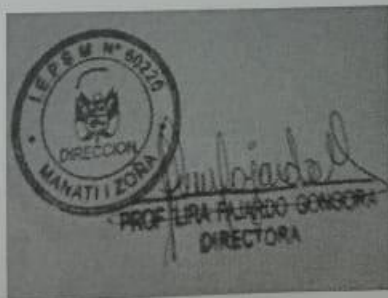
Apreciados señores:

Es grato dirigirnos a ustedes para hacer llegar un saludo cordial, y expresar nuestros deseos de éxito en las funciones que desempeñan.

El motivo de la presente es para hacer de su conocimiento que la Institución Educativa 60220 de Manatí I zona ha evaluado y analizado el proyecto de tesis titulado **"Efectividad del Programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia emocional en niños de 10 a 13 años en una institución educativa nacional del distrito de Indiana, departamento de Loreto, Perú"**, cuyo investigador es Julio Cesar Castillo Ramos, identificado con DNI N: 47371366 por lo que la institución educativa 60220 Manatí I zona le otorga la AUTORIZACION PARA LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA antes mencionado.

Agradezco su atención a la presente

Cordialmente,



Prof. Lira Falgado Gonzales  
DIRECTORA

\*Actualizado al 21-11-2018

## Consentimiento Informado

### INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA- COMPLETO

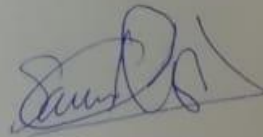
Apreciados padres de familia, mi nombre es Julio César Castillo Ramos, egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Unión, identificado con DNI 47371366. El motivo de la presente es pedir su autorización para levantar información sobre los conocimientos, actitudes y prácticas de sus hijos en relación a la inteligencia emocional.

Su participación es totalmente voluntaria y no será obligatoria. Si así lo decide, puede autorizar la participación de su menor hijo (a) para responder el cuestionario que se le presentará, sabiendo que este puede dejar de llenar el cuestionario en cualquier momento, si así lo decide.

Cualquier duda o consulta que usted tenga posteriormente puede acercarse a mi persona.

*He leído los párrafos anteriores y autorizo, por lo que doy mi consentimiento para que mi menor hijo (a) pueda participar en este estudio.*

A continuación, detallan las instrucciones o explicaciones para el llenado del cuestionario



Firma del padre o apoderado