

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA

ESCUELA DE POST GRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA



**INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA COMPETENCIA
SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHAMPAGNAT, TACNA 2017**

TESIS

Presentado por:

Bach. Rocío Villafuerte Valdivia

Asesor:

Dra. Luz Vargas Chirinos

Para obtener el Grado Académico de:

MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

TACNA – PERÚ

2018

AGRADECIMIENTO

Los resultados de esta investigación, están dedicados a todas las personas que han intervenido en su culminación. Mis sinceros agradecimientos están dirigidos a mis docentes de la maestría por su orientación y guía en la realización de una tesis, a mi asesora de investigación, por contribuir con la culminación de mi trabajo y por supuesto a mis estudiantes quiénes colaboraron con el estudio realizado. Agradezco ,de forma especial ,a mi padres por su apoyo constante y por motivarme a perseverar y alcanzar mis metas , a mis amigos por su apoyo a través de palabras de aliento y pláticas en momentos donde parece que el cansancio se apoderaba de mí.

Gracias a todos por contribuir a la obtención de este logro.

DEDICATORIA

A Dios siempre, a mis padres
por su apoyo constante y por constituirse
en la fuente de mi inspiración para concluir
este proyecto, a ellos les dedico todo
el esfuerzo que se refleja en la
culminación de mi tesis.

ÍNDICE DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTO	ii
DEDICATORIA	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	5
1.2.1 Interrogante principal	5
1.2.2 Interrogantes secundarias	6
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	6
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	8
1.4.1 Objetivo general	8
1.4.2 Objetivos específicos	8
1.5 CONCEPTOS BÁSICOS	8
1.6 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	12

CAPÍTULO II: FUNDAMENTO TEÓRICO CIENTÍFICO

2.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL	
2.1.1 Definición	22
2.1.2 Origen y evolución	23
2.1.3. Modelo o planteamiento teórico de la inteligencia emocional	25
2.1.4. Componentes de la inteligencia emocional	26
2.1.5. Beneficios de la mejora de la inteligencia emocional	30
2.1.6 Importancia de la inteligencia emocional	33
2.1.7 El rol de los padres en la formación de la inteligencia emocional	33
2.2. COMPETENCIA SOCIAL	
2.2.1. Definición	35
2.2.2. Origen y evolución	36
2.2.3. Modelo o Planteamiento teórico –explicativo de la competencia social	38
2.2.4 Componentes de la competencia social	39
2.2.5 Mejora de la competencia social	42
2.2.6 Importancia de la competencia social	46
2.2.7 El rol de los oadres en la formación de la competencia social	47
2.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y COMPETENCIA SOCIAL: IMPLICANCIAS EN LA EDUCACIÓN	
2.3.1 La Inteligencia emocional y su implicancia en la educación	49
2.3.2 La competencia social y su implicancia en la educación	53

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 HIPÓTESIS	57
3.1.1 Hipótesis general	57
3.1.2 Hipótesis específicas	57
3.2 VARIABLES	58
3.2.1 Variable Independiente	58
3.2.2 Variable Dependiente	60
3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN	61

3.4	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	61
3.5	ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN	61
3.6	POBLACIÓN Y MUESTRA	62
3.6.1	Unidad de estudio	62
3.6.2	Población	62
3.6.3	Muestra	63
3.7	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	63
3.7.1	Técnicas	63
3.7.2	Instrumentos	63
3.8	PROCESAMIENTO, PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	66
 CAPÍTULO IV: RESULTADOS		
4.1	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO	69
4.2	DISEÑO DE LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	70
4.3	PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	70
4.4	COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS	115
4.5	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	121
 CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		
5.1	CONCLUSIONES	127
5.2	SUGERENCIAS O PROPUESTA	129
 BIBLIOGRAFÍA		130
ANEXOS		

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de la muestra	62
Tabla 2	Intrapersonal	71
Tabla 3	Conocimiento emocional de sí mismo	73
Tabla 4	Asertividad	74
Tabla 5	Autoconcepto	75
Tabla 6	Autorrealización	76
Tabla 7	Independencia	77
Tabla 8	Interpersonal	78
Tabla 9	Relaciones interpersonales	80
Tabla 10	Responsabilidad social	81
Tabla 11	Empatía	82
Tabla 12	Adaptabilidad	83
Tabla 13	Solución de problemas	85
Tabla 14	Prueba de la calidad	86
Tabla 15	Flexibilidad	87
Tabla 16	Manejo de estrés	88
Tabla 17	Tolerancia al estrés	90
Tabla 18	Control de impulsos	91
Tabla 19	Animo general	92
Tabla 20	Felicidad	94
Tabla 21	Optimismo	95
Tabla 22	Impresión positiva	96

Tabla 23	Resumen a nivel de dimensiones de la inteligencia emocional	98
Tabla 24	Resumen dimensión interpersonal	99
Tabla 25	Resumen dimensión adaptabilidad	99
Tabla 26	Resumen dimensión manejo del estrés	100
Tabla 27	Resumen dimensión ánimo general	100
Tabla 28	Total Cociente emocional	101
Tabla 29	Habilidades sociales desfavorables	103
Tabla 30	Agresividad/conducta antisocial	104
Tabla 31	Sobreconfianza/Celos/Soberbia	105
Tabla 32	Soledad/Ansiedad/Social	107
Tabla 33	Habilidades sociales favorables	108
Tabla 34	Habilidades sociales apropiadas	109
Tabla 35	Amistad	110
Tabla 36	Competencia Social	111
Tabla 37	Resumen de la dimensión habilidades sociales desfavorables.	112
Tabla 38	Resumen de la dimensión habilidades sociales favorables	112
Tabla 39	Resumen de la variable competencia social	113
Tabla 40	Influencia de la inteligencia emocional sobre la Competencia social.	114

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Intrapersonal	71
Figura 2	Conocimiento emocional de sí mismo	73
Figura 3	Asertividad	74
Figura 4	Autoconcepto	75
Figura 5	Autorrealización	76
Figura 6	Independencia	77
Figura 7	Interpersonal	78
Figura 8	Relaciones interpersonales	80
Figura 9	Responsabilidad social	81
Figura 10	Empatía	82
Figura 11	Adaptabilidad	83
Figura 12	Solución de problemas	85
Figura 13	Prueba de la calidad	86
Figura 14	Flexibilidad	87
Figura 15	Manejo Estrés	88
Figura 16	Tolerancia al estrés	90
Figura 17	Control de impulsos	91
Figura 18	Ánimo general	92
Figura 19	Felicidad	94
Figura 20	Optimismo	95
Figura 21	Impresión positiva	96
Figura 22	Total Cociente Emocional	101
Figura 23	Habilidades sociales desfavorables	103
Figura 24	Agresividad/conducta antisocial	104

Figura 25	Sobreconfianza/Celos/Soberbia	105
Figura 26	Soledad/Ansiedad/Social	107
Figura 27	Habilidades sociales favorables	108
Figura 28	Habilidades sociales apropiadas	109
Figura 29	Amistad	110
Figura 30	Competencia Social	111

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la inteligencia emocional en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017. En cuanto al alcance de la investigación, éste se ha enfocado en evaluar la inteligencia emocional y la competencia social, para brindar sugerencias de atención pedagógica a las instituciones educativas y estas las puedan concretizar. El estudio es de tipo básico, diseño no experimental, transeccional causal-explicativo y la muestra estuvo conformada por 119 estudiantes. Los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron: El Test de Bar-On para evaluar la inteligencia emocional y para evaluar la competencia social, se utilizó la escala *The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters* (MESSY) de Matson, Rotatori y Helsen (1983). La inteligencia emocional se encuentra en un nivel regular (Capacidad emocional y social adecuada. Promedio) en un 69,7 % y la competencia social se encuentra en un nivel regular en un 58,8 %. Asimismo, a un nivel de confianza del 95%, la inteligencia emocional influye en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017, tal como se evidencia en los resultados obtenidos en la prueba estadística Chi-cuadrado de Pearson ($\chi^2_c=53,602 > \chi^2_i=9,48$), además, de acuerdo al p valor = 0,000, se concluye que existe una alta influencia.

Palabras claves: Inteligencia emocional, competencia social, dimensión intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, ánimo general, habilidades sociales.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the influence of emotional intelligence on the social competence of students at the secondary education level of the Champagnat Educational Institution, Tacna 2017. Regarding the scope of the research, it has focused on evaluating emotional intelligence and social competence, to provide suggestions for pedagogical attention to educational institutions and these can be concretized. The study is of a basic type, non-experimental design, causal-explanatory transection, and the sample consisted of 119 students. The data collection instruments used were: The Bar-On test to assess emotional intelligence and to evaluate social competence, the Matson scale of Social Skills in Youngsters (MESSY) of Matson, Rotatori and Helsel (1983) was used.). Emotional intelligence is at a regular level (adequate emotional and social ability, average) by 69.7% and social competence is at a regular level of 58.8%. Likewise, at a level of confidence of 95%, emotional intelligence influences the social competence of students at the secondary level of Champagnat Educational Institution, Tacna 2017, as evidenced by the results obtained in the Chi- stat statistical test. Pearson square ($\chi^2_c = 53.602 > \chi^2_t = 9.48$), in addition, according to the p value = 0.000, it is concluded that there is a high influence

Keywords: emotional Intelligence, social competence, intrapersonal dimension, interpersonal, adaptability, stress management, general mood, social skills.

INTRODUCCIÓN

Hoy en el contexto global, el fortalecimiento de la dimensión afectiva es un tema muy relevante, sobre todo en las instituciones educativas, así lo plantea la UNESCO, a través de sus políticas educativas, dónde se hace referencia sobre la urgencia y la pertinencia de fortalecer la formación integral de los estudiantes.

Asimismo, es vital resaltar que la inteligencia emocional hace alusión a la capacidad que tiene cada persona de reconocer sus propios sentimientos y manejar bien las emociones propias y en las relaciones con los demás. Todo ello propiciara que las personas afronten las situaciones de la vida cotidiana aplicando conductas más asertivas, a través de la práctica de relaciones interpersonales e intrapersonales, así como la mejora del ánimo, además de manejar adecuadamente el estrés y la adaptación positiva al entorno.

Además, las competencias sociales son habilidades socio cognitivas y de conocimiento, que puede controlar las conductas específicas que son decididas por las personas como seguras y convenientes para el ajuste social apropiado. En este sentido, constructos como los de competencia social o habilidades sociales emergen con fuerza como capacidades humanas que se han de desarrollar para conseguir bienestar y una mayor satisfacción personal e interpersonal.

Por todo lo antes mencionado y tomando en cuenta lo observado en la Institución Educativa Champagnat de Tacna, a través del Proyecto Educativo Institucional (PCI), se observa que los estudiantes del nivel de educación secundaria no demuestran óptimo manejo de sus competencias sociales; por lo que el presente trabajo de investigación tuvo como propósito determinar la influencia de la inteligencia emocional en la competencia social de los estudiantes, para brindar

sugerencias de atención pedagógica ,y de esa forma contribuir con la formación integral de los estudiantes.Por tal motivo ,se realizó la búsqueda bibliográfica, recopilación de información y aplicación de instrumentos con la finalidad de dar explicación a las dificultades comportamentales ,alteraciones de conducta, conflictos interpersonales, entre otros que garanticen el éxito escolar ,familiar y social.

Para un mejor estudio, el trabajo se organiza de la siguiente forma: El capítulo I titulado: El Problema, presenta el planteamiento, formulación, la justificación, los objetivos, conceptos básicos y los antecedentes de la investigación. El capítulo II titulado: El Fundamento Teórico – Científico, presenta información sobre la inteligencia emocional y la competencia social, el capítulo III titulado: Marco Metodológico, presenta las hipótesis, las variables, tipo, diseño, ámbito de la investigación, población, muestra y las técnicas e instrumentos. El capítulo IV que titula: Resultados presenta la descripción del trabajo de campo, diseño de la presentación de resultados, presentación de los resultados, prueba estadística y la comprobación de la hipótesis. Finalmente, el capítulo V resalta las conclusiones y/o sugerencias, así como las recomendaciones del trabajo realizado.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el contexto global, la competencia social tiene una gran importancia entre los temas de actualidad como uno de los factores determinantes para lograr el éxito en la vida personal, académica y laboral.

Según, Martínez - Otero (s.f.), la competencia social es un concepto que se relaciona con las dimensiones cognitivas y afectivas positivas que se reflejan en comportamientos pertinentes, que son considerados por la comunidad. Estas conductas habilidosas benefician los refuerzos agradables, es decir, el bienestar, benefician la adaptación, la percepción de autoeficacia y la aceptación de los otros.

En el ámbito escolar, las competencias sociales se relacionan con el éxito académico. Por ello, el déficit de competencias sociales en los estudiantes, los conduciría a dificultades en la adaptación al medio educativo, en la convivencia escolar y en los logros del aprendizaje, estando relacionado más bien con la deserción y el fracaso escolar.

Hoy en día, es posible observar que los estudiantes no poseen las competencias sociales adecuadas para enfrentar apropiadamente frustraciones y circunstancias personales e interpersonales. Se sienten presionados y experimentan altos niveles de estrés al momento de ser evaluados; estos niveles de ansiedad que experimentan los llevan a mostrar conductas problemáticas como: distraerse, molestar a sus

compañeros, interrumpir la clase, rebeldía e incumplimiento de tareas y actividades provocando situaciones que dificultan el normal desarrollo de la clase, manifestando su poca competencia social, lo que repercute en el aprendizaje y desempeño escolar.

En la Institución Educativa Champagnat de Tacna, a través del Proyecto Educativo Institucional (PCI), se observa que los estudiantes del nivel de educación secundaria no demuestran óptimo manejo de sus competencias sociales. Los estudiantes se enfadan con mucha facilidad, a veces entre ellos cuando tienen un problema personal no se dan ánimos, no comparten lo que tienen con sus pares, les resulta difícil demostrar sus sentimientos. Asimismo, también se observa que algunos alumnos no demuestran asertividad, son celosos, y algunos le gusta estar solos, sin amigos. Esto podría desencadenar competencias sociales inadecuadas, que se puede evidenciar en problemas de conducta y, por ende, repercutir en la desaprobación de una determinada área o la repitencia y, sobre todo, alterar la buena convivencia escolar.

Dentro de los factores causales de esta problemática, está la inteligencia emocional del estudiante y resulta que, dentro del proceso educativo, se ha dejado de lado este factor que podría ser incluso más relevante que el coeficiente de inteligencia intelectual que posee. Por ello, se requiere urgentemente un cambio en ese sentido, lo cual solo será posible en la medida que la sociedad revalore el papel de las emociones como un elemento primario, fundamental y sustantivo del proceso de aprendizaje (García, 2012).

Todo lo antes mencionado, se relaciona con los estudiantes de la institución educativa que no estarían demostrando una óptima inteligencia emocional con respecto a los componentes: intrapersonales, interpersonales, adaptabilidad, manejo del estrés y el ánimo general ; y un estudiante que no cuenta con las herramientas emocionales adecuadas, podría asimismo manifestar baja competencia social y tener dificultades en su rendimiento académico.

En la Institución Educativa Champagnat se estaría probablemente evidenciando notables carencias en el aspecto intrapersonal, que involucra los estados emocionales que permite a los estudiantes ser más asertivos y desarrollar la habilidad para visualizarse a sí mismo de manera positiva; así como, en el aspecto interpersonal, por el que los estudiantes se puedan relacionar positivamente con los demás. En lo referente también al aspecto de la adaptabilidad, por el que los estudiantes puedan superar las dificultades que se le presentan, cuando enfrentan una situación difícil, así como tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo. En lo que respecta al manejo del estrés, los estudiantes estarían mostrando intolerancia a la tensión y poco control de impulsos para responder oportunamente a determinados situaciones. Con relación al componente ánimo general, involucra que los estudiantes no se muestran tan optimistas, lo que impediría que tengan una visión positiva sobre las personas, cosas o eventos, actuando inadecuadamente.

La presente investigación trata de comprobar si efectivamente la inteligencia emocional influye en la competencia social de los estudiantes de la Institución Educativa Champagnat de Tacna, a fin de destacar la necesidad de promover la inteligencia emocional dentro del aprendizaje para la mejora de la competencia social de los estudiantes y de esa forma contribuir con su formación integral.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Interrogante principal

¿Cómo influye la inteligencia emocional en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017?

1.2.2 Interrogantes secundarias

- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017?
- ¿Cuál es el nivel de competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017?
- ¿Qué grado de influencia tienen el nivel de la inteligencia emocional con el nivel de la competencia social en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017?

1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Justificación teórica y metodológica

La presente investigación tiene un impacto teórico y metodológico. Teóricamente, porque se desarrolla la revisión de la literatura, y conceptos básicos sobre la inteligencia emocional, en cuanto a la dimensión intrapersonal, dimensión interpersonal, dimensión adaptabilidad, dimensión manejo del estrés y dimensión ánimo general. Asimismo, se desarrolla de igual forma con la competencia social, con respecto a las habilidades sociales favorables y desfavorables, todo ello en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna.

En lo referente a la justificación metodológica, para lograr los objetivos del estudio, se utiliza las técnicas e instrumentos de investigación, como el test y la escala, de acuerdo a las variables de estudio, así como el procesamiento de datos en el SPSS Versión 22 para su posterior análisis, con ello se desea medir la inteligencia emocional y la competencia social.

1.3.2. Justificación práctica

De acuerdo a los objetivos de la investigación, su resultado permite encontrar soluciones concretas a problemas de la inteligencia emocional que afecta la competencia social en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat de Tacna, con el propósito de que se puedan generar y aplicar programas de educación de las emociones como parte del aprendizaje. Según García (2012), la educación emocional debe estar encaminada a que los estudiantes aprendan a reconocer sus emociones y sentimientos y esto hará que actúen de forma más oportuna frente a las situaciones que se les presentan, lo que les favorecerá su interacción positiva, constructiva; haciendo que mejore su calidad de vida.

La intervención educativa debe estar encaminada a favorecer en niños y adolescentes la formación de sus emociones y con ello promover el conocimiento de sí mismos y la comprensión hacia los demás, mostrando ayuda, cooperación, moralidad como parte de sus competencias sociales, esto no solo se reflejará en los resultados positivos para un aprendizaje de calidad, sino que tiene un enorme valor preventivo de conductas antisociales.

En ese sentido, a partir de los resultados de la presente investigación, debe trabajarse de manera multidisciplinaria en todas las áreas y en especial en la de tutoría y orientación educativa, para ello se requiere un trabajo en conjunto del personal de la Institución Educativa, lo que beneficiará en gran medida a los estudiantes, que es la principal preocupación.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo general

Determinar cómo influye la inteligencia emocional en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.
- Determinar el nivel de competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.
- Determinar el grado de influencia del nivel de la inteligencia emocional con el nivel de la competencia social en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

1.5. CONCEPTOS BÁSICOS

Siguiendo a Ugarriza (2001) se tiene los siguientes conceptos:

Componente intrapersonal

Hace referencia al conocimiento emocional de sí mismo, independencia autoconcepto, autorrealización asertividad.

Conocimiento emocional de sí mismo (CM)

Habilidad que tiene una persona para darse cuenta y comprender las emociones y sentimientos, distinguirlos y conocer la razón de éstos.

Asertividad (AS)

Habilidad que tiene una persona para dar a conocer la forma de pensar y sentir, respetando y considerando los sentimientos de los demás, pero defendiendo las propias ideas de una forma constructiva.

Autoconcepto (AC)

Habilidad que tiene una persona para reconocer aspectos positivos y negativos, aceptar limitaciones y posibilidades, así como respetar, aceptar y comprenderse así mismo.

Autorrealización (AR)

Habilidad que tiene una persona para hacer lo que verdaderamente puede, quiere y le complace.

Independencia (IN)

Habilidad que tiene una persona para gobernarse a sí mismo, tanto en la forma de pensar y actuar, reflejando independencia emocional en la toma de decisiones.

Relaciones interpersonales (RI)

Habilidad que tienen una persona para construir y cuidar las relaciones positivas, cuya característica es la cercanía y el buen trato emocional.

Responsabilidad social (RS)

Habilidad que tiene una persona para proyectarse a su entorno como activo colaborador, en favor de su grupo social.

Empatía (EM)

Habilidad que tiene una persona de ponerse en el lugar del otro y comprender sus sentimientos.

Solución de problemas (SP)

Habilidad para reconocer y precisar las situaciones problemáticas, así como reflexionar para buscar las soluciones más oportunas.

Prueba de la realidad (PR)

Habilidad que tiene una persona para valorar la coherencia entre lo que pensamos y lo que realmente ocurre en la realidad.

Flexibilidad (FL)

Habilidad que tiene una persona para adaptar la forma de pensar, sentir y a actuar a las circunstancias que se presentan en nuestro entorno.

Tolerancia al estrés (TE)

Habilidad que tiene una persona para sobreponerse a sucesos difíciles sin declinar, enfrentando las circunstancias de forma positiva, controlando el estrés.

Control de los impulsos (CI).

Habilidad que tiene una persona para tolerar o retardar sus impulsos o tentaciones que le permitan actuar manejando adecuadamente sus emociones.

Felicidad (FE)

Habilidad que tiene una persona para apreciar el rumbo que ha tomado su vida, alegrarse por los logros obtenidos y de los demás, expresando sentimientos verdaderos.

Optimismo (OP)

Habilidad que tiene una persona para ver el lado positivo que tiene la vida, mostrando una buena actitud a pesar de los sentimientos negativos o de las situaciones adversas.

Asertividad

Conductas emitidas por una persona en un contexto interpersonal, que expresan los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de esa persona de forma directa, firme, no violenta y sincera, a la vez que se respeta plenamente a los interlocutores (Carrillo, citado por López, Iriarte & González-Torres ,2006 p.146).

Competencia social

Término evaluativo, basado en un juicio que facilita valorar si una persona ha desarrollado un comportamiento correcto. Estos juicios se pueden fundamentar en las opiniones de las personas significativas para el individuo, o en la comparación con otras experiencias (McFall, citado por Lorente, 2014, p.28).

1.6. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. Antecedentes a nivel internacional

Fernández y Barraca (2005), desarrollaron el trabajo de investigación denominado *Inteligencia emocional, empatía y competencia social. Una investigación empírica con estudiantes de bachillerato*. Universidad Complutense, y Universidad Camilo José Cela - España. Tipo de investigación correlacional. El método es empírico-analítico. La muestra estuvo conformada por estudiantes de 1º y 2º de Bachillerato centros públicos y privados de la Comunidad de Madrid. Se aplicaron pruebas de competencia social (*Social Competence Factor*), auto-manejo conductual (*Self-Monitoring Scale*), adaptación (BASC), empatía (*Interpersonal Reactivity Index*), y habilidades en la decodificación en la comunicación no verbal (*Perceived Decoding Ability*), y sus resultados se correlacionaron con las medidas arrojadas por una prueba de Inteligencia Emocional autovalorada (*Trait Meta –Mood Scale*) y una medida objetiva de habilidad en la interpretación de situaciones sociales (Test de Sensibilidad a las Interacciones Sociales). Los resultados estadísticos muestran una relación significativa entre varios de estos instrumentos, lo que evidencia la importancia de la Inteligencia Emocional en distintas capacidades relacionadas con la adaptación social. Las principales conclusiones son las siguientes: La relación entre empatía e Inteligencia Emocional, posee una doble vertiente, pues los datos parecen indicar que, si bien un cierto nivel de empatía es necesario para la Inteligencia Emocional, un exceso de involucración empática se convierte en un problema y, por tanto, en una conducta poco inteligente emocionalmente. Las relaciones entre Inteligencia Emocional y la capacidad para interpretar correctamente la comunicación no verbal de los que están alrededor, favorecen la emisión de conductas inteligentes a largo plazo en el ámbito social. En otras palabras, una interpretación justa de la comunicación no verbal se convierte en el rango fundamental para ganar confianza en uno mismo.

Rendón (2008) desarrolló el estudio denominado *Regulación emocional y competencia social en la infancia. Emotion regulation and social competence in childhood*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. En el presente artículo se discute acerca de las relaciones entre regulación emocional y competencia social en la infancia. Se presenta un breve recorrido histórico acerca del surgimiento del interés por el tema y algunas razones que justifican su relevancia. Posteriormente, se analizan y delimitan los constructos, señalando algunas controversias en su definición y destacando los elementos conceptuales más relevantes, para luego conectarlos con hallazgos empíricos que sustentan la independencia de estos constructos. Se concluye con algunas reflexiones de orden práctico, conceptual y metodológico que pueden resultar útiles para los investigadores en el campo.

Gilar, Miñano y Castejón (2008), desarrollaron el estudio denominado *Inteligencia emocional: su influencia en la competencia social en educación secundaria obligatoria*. Universidad de Alicante, España. Los objetivos propuestos y el procedimiento seguido requieren el uso de un diseño correlacional. Los participantes de este trabajo son 110 alumnos españoles de primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria con edades comprendidas entre los 13 y los 14 años. Los instrumentos empleados fueron: El test EQ-i:YV de BarOn (1997), el Cuestionario Matson de habilidades sociales para adolescentes y el Interpersonal *Reactivity Index*, IRI. Los resultados obtenidos nos permiten identificar un conjunto de variables que están directamente implicadas en la competencia social.

Salmerón (2010) realizó el estudio denominado *Desarrollo de la competencia social a través del aprendizaje colaborativo*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España. El estudio está estructurado en torno a tres ejes y cada uno de ellos orientará la descripción de las diferentes metodologías y diseños utilizados. La muestra participante está conformada por el alumnado de siete aulas (cuatro de primaria y tres de secundaria) seleccionadas en los tres centros. Se suministró al alumnado un cuestionario en tres momentos diferentes, al acabar cada unidad didáctica trabajada de esta forma y antes de su evaluación. Igualmente, al profesorado

participante se le realizó entrevistas oportunas con la misma finalidad, conocer sus impresiones personales como docentes y su percepción acerca del comportamiento y avance de su alumnado y de las dinámicas, relaciones, y ambientes generados con nuestra metodología. Sus principales resultados son los siguientes: En relación al descriptor saber vivir en sociedad, si nos fijamos en la evolución de la etapa primaria, este alumnado partía de niveles más bajos en comprender la necesidad de relacionarse con los demás (37,1%) en el pretest, pero han llegado a niveles superiores que el alumnado de secundaria, con un posttest del 80%. Por su parte, el alumnado de secundaria partía de un 48% y ha experimentado un incremento del 28%, bastante considerable también. La explicación corrobora los resultados arrojados anteriormente, el alumnado de primaria muestra más resistencia que el de secundaria para considerar necesarias aquellas relaciones en las que no se encuentra su grupo de amistades más cercanas. Por su parte, al alumnado de secundaria esta situación no le preocupa. a pesar de esas dificultades iniciales, finalmente los alumnos y alumnas de las dos etapas, han asumido de manera significativa esta necesidad de relacionarse con los demás. Las principales conclusiones son: Se comprobó el desarrollo de la competencia social y ciudadana logrado en el alumnado participante, tras la intervención en las aulas de la metodología de aprendizaje cooperativo, así como los resultados mostraron que si existen diferencias significativas en la manera en la que niños y niñas desarrollan la competencia social y ciudadana.

Arce, Fariñas y Vásquez (2011), desarrollaron el estudio denominado *Grado de competencia social y comportamientos antisociales, delictivos y no delictivos en adolescentes*. Universidad Santiago de Compostela, España. Para someter a prueba esta hipótesis se diseñó un estudio de campo con 450 adolescentes, de los que 150 estaban cumpliendo una condena penal (delincuentes), 150 poseían comportamientos antisociales no delictivos y 150 pertenecían a población escolarizada normal, quienes fueron evaluados en las variables fundamentales de la competencia psicosocial. Los resultados se analizaron a partir de un MANOVA (factor población: reforma, antisocial y normativa) y evidenciaron una relación entre incompetencia social y comportamientos antisociales y delictivos, así como un efecto de escalada, es decir, el

grado de conducta desviada (delictiva, antisocial no delictiva y normal) va ligado al grado de (in) competencia social. Se discuten las implicaciones de estos hallazgos para el tratamiento de los menores con comportamientos antisociales, delictivos y no delictivos. Sus principales conclusiones son: Primero, se asume una relación directa entre competencia social y comportamientos prosociales, y entre incompetencia social y comportamientos antisociales y delictivos. En segundo lugar, este estudio respalda los modelos que relacionan factores de riesgo y protección y comportamientos antisociales (y delictivos) con la (in) competencia social. En tercer lugar, se verifica una relación entre niveles de (in) competencia social y tipos de conductas desviadas (antisocial y delictiva). Adicionalmente se halló que esta carencia de competencia social sigue un efecto de escalada (normalidad, antisocial y delictiva) de modo que, a mayor incompetencia social, mayor nivel de gravedad del comportamiento desviado. Además, los resultados también advierten de la necesidad, al unísono, de una intervención multinivel (individual, familiar, académico/laboral y socio- comunitaria). En otras palabras, la intervención en el nivel individual es necesaria e imprescindible, pero, cuando sea viable y oportuna, ha de complementarse con una intervención en los niveles familiar, académico/laboral o sociocomunitario.

Castro (2014) desarrolló el trabajo de investigación denominado *Inteligencia emocional y violencia escolar. Estudio de Caso: Estudiantes de ciclo tres de la Institución Educativa Distrital (IED) Altamira Sur Oriental* (Tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Colombia. Tipo de investigación descriptiva. Su metodología es fundamentalmente descriptiva, aunque puede valerse de algunos elementos cuantitativos y cualitativos; con estudio de caso “Es el estudio de sucesos que se hacen en uno o pocos grupos naturales”. El método es empírico-analítico. La población determinada para el estudio, fueron los estudiantes de ciclo tres, conformado por los grados quinto de primaria, sexto y séptimo de bachillerato, y las edades de los estudiantes oscilan entre 10 y 14 años. Hicieron parte de la investigación 249 estudiantes. El número de mujeres fue de 114 y de hombres de 125 en total. Los Instrumentos que se utilizaron son tres, una Escala sobre Inteligencia Emocional, la TMMS-24 versión en castellano, de Extremera y Fernández –Berrocal (2005); está

basada en *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. Los resultados obtenidos revelan que el factor de Regulación Emocional, debe aumentar en los estudiantes, puesto que, se encuentra por debajo del valor estimado. Así mismo, hay presencia de violencia escolar, siendo más recurrente la agresión verbal, evidenciándose más en los hombres tanto en el rol de víctimas como victimarios. Se propone una estrategia pedagógica adaptada basada en talleres, enfocados al fortalecimiento de la inteligencia emocional, como factor protector de la violencia escolar. La investigación realizada muestra que efectivamente los estudiantes de ciclo tres de la IED Altamira Sur Oriental, presentan un déficit en el tercer factor evaluado de la Inteligencia Emocional, donde no hay control de impulsos, no se piensa antes de actuar, lo que de una u otra manera presenta relación con la violencia escolar, en cuanto en este problema, se evidencia los impulsos, sin mediar consecuencias.

1.6.2. Antecedentes a nivel nacional

Rosas (2012) desarrolló el trabajo de investigación denominado *Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de quinto año de secundaria de colegios mixtos y diferenciados del Callao Norma Lidia Rosas Tavares*. (Tesis de maestría) de la Universidad San Ignacio de Loyola, Lima. El tipo de investigación es no experimental, el tipo de diseño descriptivo comparativo, la muestra estuvo compuesta por 160 estudiantes, los instrumentos de investigación fue la Ficha Técnica del Ice Bar- On, con una duración de 20 a 25 minutos. Los resultados obtenidos mostraron que sí existen diferencias significativas en los niveles de desarrollo de Inteligencia Emocional entre estos dos grupos de estudiantes, encontrándose los niveles más altos en los estudiantes de colegios mixtos. Esto comprueba la hipótesis planteada para esta investigación que postulaba que el sistema de educación mixto o coeducación, aporta ciertas condiciones y posibilidades que favorecen un mayor desarrollo emocional de los alumnos que participan de él. El autor concluye en lo siguiente: Efectivamente, sí existen diferencias significativas ($p\text{-valor } 0,047 < 0,05$) en el cociente emocional total

entre los estudiantes de quinto de secundaria provenientes de colegios mixtos y diferenciados de la Provincia Constitucional del Callao. Estas diferencias se muestran a favor de los estudiantes de colegios mixtos que obtienen un promedio de cociente emocional total de 104 frente a un promedio de cociente emocional total de 99 obtenido por sus pares de colegios diferenciados.

Cachay (2016) desarrolló el trabajo de investigación denominado *Relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional de los alumnos de quinto grado de nivel secundaria de la “Institución Educativa Particular Virgen de la Puerta”*. Castilla, 2015. (Tesis de grado). Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Chimbote. La investigación es de tipo cuantitativo, de nivel descriptivo correlacional y de diseño no experimental de categoría transeccional, en el que se buscó identificar la relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional de los alumnos de quinto grado de nivel secundaria de la Institución Educativa Particular “Virgen de la Puerta”, Castilla 2015. La muestra está conformada por 60 estudiantes de ambos sexos. Se utilizó como instrumentos de aplicación: la escala de clima social familiar (FES) y el test de Bar-On (ICE). El análisis fue realizado con el software estadístico SPSS versión 19, utilizando la estadística de Spearman. Se observó que un 63% de los alumnos se ubican en un nivel promedio, el 75% de los alumnos presentan un nivel promedio de la inteligencia emocional. Los resultados de la investigación revelan que sí existe correlación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional de los alumnos de quinto grado de nivel secundario. Las principales conclusiones muestran que existe relación entre las variables de clima social familiar e inteligencia emocional, de los alumnos de quinto grado de secundaria del colegio Virgen de la Puerta, Castilla 2015. La variable clima social familiar se ubica en un nivel promedio y del mismo modo la variable que mide inteligencia emocional se encuentra en un nivel similar. Se concluyó que existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y la inteligencia emocional de la población estudiada. Asimismo, se concluyó que la dimensión relación de la variable clima social familiar se encuentra una relación significativa de la inteligencia emocional de los alumnos del quinto grado de nivel secundaria de la

Institución Educativa Particular “Virgen de la Puerta”, Castilla 2015. No obstante, se concluyó que no existe relación entre la dimensión estabilidad de la variable clima social familiar y la variable inteligencia emocional de la población estudiada.

Fernández (2015) desarrolló el trabajo de investigación denominado *Inteligencia emocional y conducta en estudiantes del quinto año de secundaria de una institución educativa, Trujillo 2014*. (Tesis de grado) de la Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo. El estudio es de tipo Correlacional con un diseño Descriptivo Correlacional. La muestra estuvo conformada por 103 estudiantes de ambos géneros que cursaban el 1er grado de secundaria a quienes se les aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE y el cuestionario modificado de agresividad de Buss. Los principales resultados fueron que existe una correlación altamente significativa, negativa y de grado medio, entre la inteligencia emocional y la agresividad, así como una correlación altamente significativa, negativa y de grado medio entre la inteligencia emocional y las dimensiones de la agresividad: irritabilidad, agresión verbal, agresión indirecta, agresión física y el resentimiento, en los estudiantes de la institución educativa integrantes de la población investigada. El estudio concluye que existe correlación significativa entre la Inteligencia Emocional y la sospecha en los estudiantes de la Institución Educativa María Madre de Trujillo. Asimismo, que los niveles predominantes de los componentes de la inteligencia emocional son: Intrapersonal con un 75.9%; interpersonal, con un 70.7%, manejo de estrés, con 74.1%, adaptabilidad, con 69.0% y estado de ánimo general con 81.0%, todos pertenecientes al nivel promedio. Los niveles dominantes en las escalas de la conducta social son: Consideración con los demás 48.3%, nivel bajo; autocontrol en las relaciones sociales 41.4%, nivel alto; retraimiento social 59,5%, nivel alto; ansiedad social/timidez 50.0%, nivel bajo, y liderazgo 48.3%, nivel medio.

Oquelis-Zapata, (2016) desarrolló el estudio denominado *Diagnóstico de inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima. El Tipo de investigación descriptiva. El diseño no experimental, descriptivo simple. La población fue representada por la

totalidad de estudiantes varones (82), del cuarto año de secundaria, del colegio Hogar San Antonio. La muestra estuvo constituida por 82 estudiantes. Los principales resultados fueron que el mayor porcentaje de los estudiantes tienen nivel bajo de inteligencia emocional y sus dimensiones representadas por el 43,66% en inteligencia emocional. El mayor porcentaje de alumnos representado por el 39,44% percibe el clima escolar en un bajo nivel, el 42,25% perciben las relaciones en un nivel medio, el 42,25% el desarrollo personal en bajo nivel, el 43,66 % considera que la estabilidad es de bajo nivel, el 42,25 % perciben al sistema de cambio en un bajo nivel. En esta tesis, la dimensión intrapersonal, tuvo como resultados que el 21,95% de los estudiantes a menudo les es difícil hablar sobre sus sentimientos íntimos y el 51,22% rara vez pueden hablar fácilmente sobre sus sentimientos, con respecto a la tesis de Tamayo, de la Universidad de Cuenca, la inteligencia intrapersonal el 69% en el colegio les hablan sobre autoestima, el 95% sabe autovalorarse, el 96% tienen confianza en sí mismo y un 58% meditan y reflexionan sobre su vida individual. Es posible fundamentar el marco teórico y el diagnóstico realizado a los estudiantes de 4to. de secundaria, basado en las fuentes ya existentes, del Test de BarOn, adaptado a la realidad peruana. Se llega a la conclusión que existen bases teóricas que fundamentan el diseño metodológico, como ya se ha mencionado en esta investigación. Esta tesis se estructuró de acuerdo a una tesis descriptiva, pues los datos que se recogen, por medio del test, permitieron describir el estado actual de la inteligencia emocional de los estudiantes de secundaria. Se concluye, de los datos recogidos de los antecedentes y de esta investigación, que los adolescentes y universitarios, les falta educar, a la gran mayoría, sus emociones. Es importante recalcar que éstas no solo tienen importancia en el plano personal sino también en el laboral y de estudio.

1.6.3. Antecedentes a nivel local

Gonzales (2012) desarrolló el trabajo de investigación denominado *Percepción sobre las estrategias motivacionales y su incidencia en la inteligencia emocional de los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa "Hermógenes Arenas Yáñez" en el 2011*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Tacna, Tacna. El tipo de investigación es aplicada de carácter descriptiva correlacional. El diseño de investigación es no experimental, cuya recolección de información fue de corte transversal. La población estuvo conformada de 242 estudiantes del 1ro al quinto año. La muestra fue censal siendo 149 estudiantes del nivel secundario. Las técnicas estadísticas utilizados fueron los cuadros de frecuencia, pruebas de chi cuadrado, tablas de análisis de varianza (ANOVA). Los principales resultados son los siguientes: Con respecto a la percepción del estudiante sobre las estrategias motivacionales que utiliza su profesor, se encontró que es adecuada; resaltando el indicador "Tomar acción", mientras que el "Resultado obtenido" es que se debe reforzar. Sobre el análisis de la variable "Inteligencia emocional" de los estudiantes, se encontró que es adecuada; resaltando el indicador "Automotivación", mientras que el "Control emocional" es el que se debe reforzar. Se concluyó que existe incidencia de la percepción sobre las estrategias motivacionales en la inteligencia emocional que caracteriza a los alumnos. En lo concerniente al análisis de la variable "Inteligencia emocional" de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa "Hermógenes Arenas Yáñez" de Tacna, se encontró un valor medio global de 155,37 que permite concluir que es adecuada. Sobre el análisis por indicadores, se encontró que la "Automotivación" fue el indicador más destacado, mientras que el "Control emocional" es el que se debe reforzar. Se analizó la incidencia a través del estadístico chi-cuadrado, obteniéndose un valor de 36,404 (valor de $p = 0,000$), que permite concluir que existe incidencia de la percepción sobre las estrategias motivacionales en la inteligencia emocional que caracteriza a los alumnos del nivel secundario de la I. E. "Hermógenes Arenas Yáñez".

Vargas (2013) desarrolló el estudio titulado *Inteligencia emocional y conductas disruptivas en alumnas del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Francisco Antonio de Zela”*. (Tesis de Maestría). Universidad José Carlos Mariátegui, Moquegua. Tipo de investigación descriptiva, transversal y correlacional. El tamaño de la muestra fue de 140 alumnas. Se aplicaron dos instrumentos de recojo de datos: Inventario Emocional de BarOn, forma abreviada, adaptado por Ugarriza y la lista de cotejo de conductas disruptivas, aplicado a cada alumna por 3 docentes. Se encontró que el 85,71% de las alumnas presentan un nivel por mejorar y un 14,29% de alumnas con nivel bueno en la variable inteligencia emocional. El 90,71% de la muestra obtuvo puntuaciones altas (nivel bueno) en la dimensión intrapersonal. El 95,00% de las estudiantes de la muestra obtuvieron puntuaciones que las colocan en un nivel por mejorar en la dimensión interpersonal. Aproximadamente dos tercios de la muestra presentan nivel bueno (67,86%) mientras que casi un tercio presenta un nivel por mejorar (27,14%) en la dimensión adaptabilidad. En la dimensión manejo de estrés se halló que aproximadamente un tercio de la muestra (29,29%) presentan puntuaciones correspondientes a un nivel bueno. Contrariamente, más de dos tercios de la muestra presentan resultados negativos en esta dimensión (70,71%). Por otro lado, el 55,00 % de las alumnas presentan niveles bajos de conductas disruptivas. Al sumar, los niveles alto y muy alto, se obtiene un 17,14% de alumnas con niveles significativos de conductas inadecuadas. Finalmente, se demostró la existencia de un nivel significativo de correlación inversa entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas en el aula.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICO CIENTÍFICOS

2.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1.1 Definición

Goleman (1995, p.7), señala que “la inteligencia emocional destaca en aquellos dominios en los que las habilidades tales como la autorregulación emocional y la empatía ,por ejemplo, son más decisivas que las competencias estrictamente cognitivas”.

Según Salovey y Mayer , (1990, p.189), definen la inteligencia emocional como “el subconjunto de la inteligencia social que involucra la capacidad de monitorear los sentimientos y emociones de uno mismo y de los demás, para discriminar entre ellos y usar esta información para guiar el pensamiento y acciones”.

BarOn (1997) , citado por Ugarriza (2001, p.131) afirma que la inteligencia emocional es “un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio”.

En suma, la inteligencia emocional según los autores antes mencionados hace alusión a la capacidad que tiene cada persona de reconocer sus propios sentimientos y manejar bien las emociones propias y en las relaciones con los demás. Todo ello propiciara que las personas afronten las situaciones de la vida cotidiana aplicando

conductas más asertivas, a través de la práctica de relaciones interpersonales e intrapersonales, así como la mejora del ánimo, además de manejar adecuadamente el estrés y la adaptación positiva al entorno. Por ello, es necesario realizar un trabajo conjunto con los demás actores educativos como los directivos, los docentes y los padres de familia, quienes deben apoyar y participar de la aplicación de actividades que generen el fortalecimiento de la inteligencia emocional que, según la bibliografía revisada, tiene más importancia que la inteligencia que se basa en la acumulación de conocimientos. Por consiguiente, todo lo antes descrito contribuirá a formar estudiantes ,cuya inteligencia emocional les permita adaptarse a cualquier ámbito al que se orienten.

2.1.2. Origen y evolución

De acuerdo con Mayer (2001), citado por Fragoso- Luzuriaga (2015), el progreso del constructo inteligencia emocional se ha fragmentado para un mejor estudio en cinco fases, que a continuación se presentan:

Primera fase: la concepción de inteligencia y concepción como conceptos separados.

Esta se inicia en 1900 y concluye en la etapa de los setenta; la concepción de inteligencia y emoción se estudian como conceptos separados. Esta fase coincide con el surgimiento del enfoque psicométrico de la inteligencia humana donde empieza a utilizar instrumentos científicamente elaborados para medir el razonamiento abstracto.

Segunda fase: los precursores de la inteligencia emocional

La duración de esta etapa es de aproximadamente 20 años, de 1970 a 1990. En esta fase surgen los precursores de la inteligencia emocional. Aquí la influencia del modelo cognitivo y del procesamiento de información es decisivo, asimismo en el año 1997 cobran importancia dos autores importantes que Mayer y Salovey, tomaran como inspiración para su estudio: Howard Gardner, quién en el año 2005 publicó su obra

sobre la teoría de las inteligencias múltiples y en el año 2000, 2009 Robert Sternberg crea la teoría triádica de la inteligencia basada en el procesamiento de información.

Tercera fase: creación del concepto a manos de Mayer y Salovey.

La duración de esta fase comprende tres años, de 1990 a 1993. En esta etapa 1990, sale a la luz un primer modelo sobre los componentes de la inteligencia emocional que servirá como ruta para la versión final de la teoría de Mayer y Salovey, ellos mostraron que la inteligencia emocional se une con tres habilidades: la percepción y apreciación emocional, la regulación emocional y la utilización de la inteligencia emocional. En 1993, Salovey y Mayer, en colaboración con otros estudiosos, difunden una variedad de artículos sobre inteligencia emocional.

Cuarta fase: la popularización del concepto.

De 1994 a 1997, la popularización del concepto “inteligencia emocional” comienza a difundirse en diversos círculos gracias al *best seller* del mismo nombre escrito por Daniel Goleman en el año 1995. Si bien esta obra contribuye a difusión expansión del concepto, hace afirmaciones arriesgadas como “La inteligencia académica no ofrece prácticamente ninguna preparación para los trastornos o las oportunidades que acarrea la vida” y “cuanto mayor sea el coeficiente intelectual, menor parece ser la inteligencia emocional”,

Quinta fase: institucionalización del modelo de habilidades e investigación.

Esta etapa comienza a partir de 1998 y aún no concluye. En 1990, se produce una distinción del constructo por parte de Salovey y Mayer, quienes transitan de un modelo de tres habilidades básicas a uno de cuatro: percepción y valoración emocional; facilitación emocional; comprensión emocional, y regulación reflexiva de las emociones. Aquí se crean nuevos instrumentos de medición, aumenta el número

de investigaciones sobre el tema y el constructo comienza a vincularse con otras variables.

En síntesis, se puede afirmar que estas fases brindan información de trascendencia en forma cronológica, sobre la inteligencia emocional y los diferentes aportes de autores representativos que realizaron investigaciones sobre la inteligencia emocional. El propósito de tales propuestas se centra en optimizar las diferentes dimensiones afectivas, conductuales y cognitivas, que contribuirá enormemente a la formación integral de los mismos, de los estudiantes, quienes serán más asertivos, y practicarán las relaciones interpersonales, intrapersonales, así como estar motivados con ánimo general, y manejando adecuadamente el estrés, adaptándose de forma positiva al entorno que coadyuvará enormemente al fortalecimiento de las habilidades sociales apropiadas, la amistad, reduciendo la agresividad, conducta antisocial, sobre confianza, celos y soberbia, así como la soledad y la ansiedad social.

2.1.3. Modelo o planteamiento teórico de la inteligencia emocional

Al respecto BarOn (1997), citado por Ugarriza (2001) indica sobre el modelo teórico de la inteligencia emocional, lo siguiente:

Modelo Multifactorial de BarOn (1997)

BarOn define la inteligencia como la agrupación de habilidades emocionales, personales y sociales que afectan en la habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente. Como tal, la inteligencia emocional es un componente importante en la definición de la habilidad para tener éxito en la vida. Directamente afecta en el bienestar emocional general.

Según el modelo de Inteligencia Emocional de BarOn, las personas emocionalmente inteligentes poseen la capacidad de reconocer y manifestar sus emociones, comprenderse a sí mismos, actualizar sus capacidades potenciales, llevar

una calidad de vida. Además, comprenden cómo otras personas se sienten, si es que tienen y mantienen adecuadas habilidades sociales satisfactorias y responsables, en forma independiente. En su mayoría, son optimistas, flexibles, realistas, saben solucionar problemas y afrontar el estrés, sin perder el control. Así, según este modelo, la inteligencia general estaría conformada por la inteligencia cognitiva, evaluada a través del CI, y la inteligencia emocional, evaluada por el Coeficiente Emocional.

Por tanto, el modelo planteado brinda información de relevancia sobre la inteligencia emocional y coincide en un aspecto fundamental con otros modelos revisados, en cuanto al fortalecimiento de la dimensión afectiva, que es una gran preocupación en el mundo actual. El modelo de BarOn, permite evaluar la inteligencia emocional de las personas, en este caso de los estudiantes, con el propósito de estos puedan conocer, manejar, con probidad, moderación, sus emociones. En la actualidad, es de suma importancia fortalecer las faltas habilidades emocionales de los estudiantes, que lamentablemente no ha sido orientada, en algunos casos, en el núcleo familiar. Como se sabe cada vez va en aumento la familias disfuncionales, esta situación en la mayoría de casos ,resulta perjudicial para la formación emocional de los hijos, por lo que es probable, que no posean un buen nivel de inteligencia emocional; situación diferente ocurre en las familias funcionales, donde los hijos, manejan y perciben sus sentimiento en forma correcta, pues es evidente que tienen una autoestima y confianza elevada, por tanto, tales niños, demuestran prácticas de inteligencia emocional, en el momento en que se relacionan con sus compañeros y con su entono, en cuanto, a las dimensiones: adaptabilidad, interpersonal, manejo de stress, ánimo general e intrapersonal.

2.1.4. Componentes de la inteligencia emocional

De acuerdo a Ugarriza (2001), el modelo de BarOn se estructura en cinco grandes componentes clave, los cuales incluyen un total de 15 escalas o factores medibles, que son los siguientes:

Componente intrapersonal

El componente intrapersonal hace referencia al conocimiento emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.

- Conocimiento emocional de sí mismo (CM), habilidad que tiene una persona para darse cuenta y comprender las emociones y sentimientos, distinguirlos y conocer la razón de éstos.
- Asertividad (AS), habilidad que tiene una persona para dar a conocer la forma de pensar y sentir, respetando y considerando los sentimientos de los demás, pero defendiendo las propias ideas de una forma constructiva.
- Autoconcepto (AC), habilidad que tiene una persona para reconocer aspectos positivos y negativos, aceptar limitaciones y posibilidades, así como respetar, aceptar y comprenderse así mismo.
- Autorrealización (AR), habilidad que tiene una persona para hacer lo que verdaderamente puede, quiere y le complace realizar.
- Independencia (IN) como lo indica Ugarriza (2001), habilidad que tiene una persona para gobernarse a sí mismo, tanto en la forma de pensar y actuar, reflejando independencia emocional en la toma de decisiones.

Componente interpersonal

Este componente considera relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía.

- Relaciones interpersonales (RI),
Habilidad que tienen una persona para construir y cuidar las relaciones positivas, cuya característica es la cercanía y el buen trato emocional.
- Responsabilidad social (RS), habilidad que tiene una persona para proyectarse a su entorno como activo colaborador, en favor de su grupo social.
- Empatía (EM), habilidad que tiene una persona de ponerse en el lugar del otro y comprender sus sentimientos.

Componente adaptabilidad

Este componente considera la solución de problemas, pruebas de la realidad y flexibilidad.

- Solución de problemas (SP), habilidad para reconocer y precisar las situaciones problemáticas, así como reflexionar para buscar las soluciones más oportunas.
- Prueba de la realidad (PR), habilidad que tiene una persona para valorar la coherencia entre lo que pensamos y lo que realmente ocurre en la realidad.
- Flexibilidad (FL), habilidad que tiene una persona para adaptar la forma de pensar, sentir y a actuar a las circunstancias que se presentan en nuestro entorno.

Componente manejo del estrés

Hace referencia a la tolerancia al estrés y el control de impulsos (p.134).

- Tolerancia al estrés (TE), habilidad que tiene una persona para sobreponerse a sucesos difíciles sin declinar, enfrentando las circunstancias de forma positiva, controlando el estrés.
- Control de los impulsos (CI), habilidad que tiene una persona para tolerar o retardar sus impulsos o tentaciones que le permitan actuar manejando adecuadamente sus emociones.

Componente ánimo general

Hace referencia a la felicidad y optimismo.

- Felicidad (FE), habilidad que tiene una persona para apreciar el rumbo que ha tomado su vida, alegrarse por los logros obtenidos y de los demás, expresando sentimientos verdaderos.
- Optimismo (OP), habilidad que tiene una persona para ver el lado positivo que tiene la vida, mostrando una buena actitud a pesar de los sentimientos negativos o de las situaciones adversas.

Realizando un análisis de los componentes: Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y ánimo general, se determina que contribuye a que se pueda manejar el concepto de inteligencia emocional con más precisión. En otras palabras, fortalecer el reconocimiento, el manejo de las emociones, que se da en toda persona, y en diferentes entornos; si éstas manejan con un nivel óptimo, entonces lograrán tener un vida afectiva favorable, pues no estarán solos, siempre compartirán momentos agradables en un clima de felicidad, de ánimo, de motivación, de solidaridad, de dinamismo, y tendrán como prioridad la movilización de emociones, para desarrollar permanentemente buenas prácticas de inteligencia emocional, en el momento de que se relacionan con sus compañeros, y con su entorno; sin embargo, probablemente, este aspecto no se da en forma óptima en las instituciones educativas.

2.1.5. Beneficios de la mejora de la Inteligencia Emocional

Los estudios más actuales sobre el tema reflejan que las deficiencias en las habilidades de inteligencia emocional van a generar un impacto en los estudiantes dentro y fuera del ámbito escolar. Según Fernández –Berrocal y Ruiz (2008) existen cuatro áreas fundamentales en las que una falta de inteligencia emocional provoca o facilita la aparición de problemas de conducta entre los estudiantes ,las cuales se mencionan a continuación:

Inteligencia emocional y las relaciones interpersonales

Una de las preocupaciones relevantes de cualquier persona es relacionarse favorablemente con su entorno. Una elevada inteligencia emocional contribuirá a mostrar información adecuada sobre un buen estado psicológico, para ello es necesario manejar los propios estados emocionales que permitirá comprender a las personas que nos rodean. Las personas que alcanzan un nivel de inteligencia emocional alto, se caracterizan por tener la habilidad de percibir, comprender y manejar su propio estado emocional, además tienen la capacidad de extrapolar estas habilidades a las emociones de los demás.

En consecuencia, es de vital importancia fortalecer la inteligencia emocional porque refleja un adecuado estado psicológico y para ello es necesario recibir una formación en este aspecto, porque de ello dependerán nuestras relaciones con nuestro entorno. Por lo tanto, es necesario que en las instituciones educativas se privilegie la comprensión de los estados emocionales de los estudiantes, ya que a partir de ello se reducirá los riesgos de problemáticas como el bullying y otros que están afectando seriamente la buena convivencia en los ámbitos educativos.

Inteligencia emocional y bienestar psicológico

En el último decenio se han desarrollado varios estudios que giran en torno a evaluar el papel de la inteligencia emocional en el bienestar psicológico de los estudiantes. Los autores, Salovey y Mayer , a través de su modelo proporcionan información que permiten conocer los procesos emocionales básicos que se relacionan con el desarrollo de un adecuado equilibrio psicológico y ayuda a entender el papel que tienen ciertas variables emocionales de los estudiantes y su influencia sobre el ajuste psicológico y el bienestar personal.

En conclusión, el modelo propuesto por Salovey y Mayer cobra relevancia debido a que proporciona la información necesaria para conocer los procesos emocionales básicos que van a permitir el desarrollo de un adecuado equilibrio psicológico. En la actualidad, son muchos los males que afectan a la mayoría de personas como el estrés y la depresión, y si a esto se le suma que las personas no manejan adecuadamente sus emociones puede desencadenar en situaciones trágicas. A través de los medios de comunicación, se conocen varios casos, lo que nos lleva a pensar que hay una total despreocupación por el tema en varios sectores. Analizando la situación, se puede concluir que todo parte de ajuste psicológico que se da por la influencia de las experiencias pasadas que trae la persona, en especial de sus vivencias con su primer entorno, su familia y esto lo reflejara en el manejo y control de emociones en el ámbito en el que se desenvuelva.

Inteligencia emocional y rendimiento académico

La habilidad para comprender las emociones, percibir con honestidad los sentimientos y poder superar los estados de ánimo negativos va a tener repercusión decisiva sobre la salud mental de los estudiantes y este equilibrio psicológico va generar efectos en el rendimiento académico. La persona con carencias en sus habilidades emocionales es más factible que experimenten tensión y problemas

emocionales durante sus estudios y, por consiguiente, se beneficiarán más del uso de habilidades emocionales adaptativas que les ayudará a superar tales dificultades.

Por ende, es necesario trabajar en la aplicación de estrategias que fortalezcan la inteligencia emocional porque de ello dependerá el rendimiento académico que obtengan los estudiantes. De acuerdo a investigaciones realizadas se conoce que, a menor habilidad emocional, menor serán los logros en el área académica, debido a una falta de motivación y otros factores que posibilitarán que el estudiante manifieste frustración y abandono por superar las mínimas dificultades. El rendimiento académico sería óptimo, si los alumnos tendrían un buen nivel de inteligencia emocional, debido a que desarrollaría con agrado las actividades que se plantean en las diferentes áreas, pues el estudiar implica hacerlo con placer, con gusto, y si esto se observa, entonces se puede deducir que hay un buen manejo de sus emociones.

Inteligencia emocional y la aparición de conductas disruptivas

Al respecto se precisa que las habilidades que incluye la Inteligencia Emocional son un factor determinante en la aparición de comportamientos antisociales en las que subyace una carencia emocional. Por tanto, es coherente esperar que los estudiantes con bajos niveles de Inteligencia Emocional presenten altos niveles de impulsividad y mínimas habilidades interpersonales y sociales, lo que cual no favorece el desarrollo comportamientos sociales adecuados.

En consecuencia, se determina que, si los adolescentes sobre todo en las instituciones educativas demuestran conductas indeseables, y problemas con sus compañeros, autoridades del colegio, y más aún cuando llegan a su hogar tienen un comportamiento inadecuado con sus padres y hermanos, reflejando conducta abusiva, es porque poseen un déficit emocional, y que tal vez para sentirse mejor o manejar sus emociones recurren a elementos externos como por ejemplo el tabaco, licor, sustancias nocivas. Por tanto, es perentorio, que los docentes y los padres de familia desarrollen acciones conjuntas, donde se priorice el fortalecimiento de la inteligencia emocional,

con comprensión y empatía, con el propósito de optimizar su manejo, y de lograrse esto, el resultado generará un impacto positivo en el ámbito académico, familiar y social.

2.1.6 Importancia de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional tiene suma importancia, debido a que el contexto actual, están cargado de tensiones emocionales que cada vez va en aumento, como resultado del estrés en el trabajo, los problemas familiares, las noticias permanentes de conflictos entre países, saturadas de violencia. Todo ello desemboca en una vulnerabilidad emocional alta en las personas de las comunidades, y que es evidenciado en las estadísticas con trastornos emocionales y un elevado consumo de ansiolíticos y antidepresivos.

La inteligencia emocional ha suscitado un gran interés en el ámbito educativo como una vía para mejorar la formación humanística y científica de los estudiantes, más aún si hoy en día se habla de una formación académica integral donde el alumno tenga conciencia, control y regulación de sus propios aprendizajes, razón por la cual hay una preocupación creciente por realizar investigaciones para evaluar este aspecto.

Asimismo, en el contexto educativo se hace crucial el tratamiento de la inteligencia emocional, ya que permitiría que los estudiantes desarrollen una calidad de vida académica, amical y familiar óptima; que se caracterice por un manejo favorable de sus emociones. Por tanto, de una u otra forma, los estudiantes se convertirán en personas felices y actuarán en forma asertiva, contribuyendo eficientemente al desarrollo de su entorno social.

2.1.7 El rol de los padres en la formación de la inteligencia emocional

De acuerdo a Brazelton (1982) citado por Goleman (1995, p.177), los padres “deben comprender que sus acciones generan la confianza, la curiosidad, el placer de

aprender y el conocimiento de los límites” que contribuyen al éxito que puedan obtener los niños en su vida futura, esta afirmación es válida debido a que el éxito escolar está en relacionado con los diversos factores emocionales que se establecen en el contexto familiar, antes que se lleve a cabo el proceso de escolarización. Es durante los primeros años del niño cuando se afirma la inteligencia emocional, aunque éstos sigan cambiando durante la etapa escolar. Según Goleman (1995) un informe del National Center for Clinical Infant Programmas (Centro Nacional de Problemas Clínicos Infantiles),1982 afirma que gran parte de los alumnos que presentan un bajo rendimiento escolar no cuentan con uno o diversos elementos primordiales que favorezcan la inteligencia emocional, esto sin considerar la presencia de problemas cognitivos que repercuten dificultando su aprendizaje.

A continuación, se detalla los siete componentes determinantes de esta capacidad fundamental “aprender a aprender”, que tienen relación con la inteligencia emocional enumerados por el siguiente informe:

- **Confianza.** Es la capacidad de creer en uno mismo, es el control y dominio del propio cuerpo, la propia conducta y el propio mundo. Esta sensación permite que todo aquello que se emprenda tenga muchas probabilidades de éxito.
- **Curiosidad.** Es la sensación de placer que se genera cuando se descubre cosas nuevas por el simple hecho de hacerlo.
- **Intencionalidad.** Es la capacidad de fijarnos una meta y de actuar orientados a conseguirla. Esta habilidad está vinculada a la capacidad de sentirse competentes.
- **Autocontrol.** Es la capacidad de controlar las propias acciones en una forma apropiada a su edad; la sensación de control interno.

- **Relación.** Es la capacidad de establecer relaciones interpersonales, las que se basan en la comprensión a los demás y viceversa.
- **Capacidad de comunicar.** Es la capacidad que permite expresar ideas, sentimientos, etc. Aquí se pone en juego la confianza de uno mismo y la que establecemos con los demás personas.
- **Cooperación.** Es aquella capacidad que permite de convenir las necesidades propias con las del grupo de forma que ambas se vean satisfechas.

2.2. COMPETENCIA SOCIAL

2.2.1. Definición

La competencia social es una expresión que engloba las habilidades que tiene un sujeto para superar situaciones de conflicto tanto en el ámbito profesional como en el personal. A continuación, se presenta diversas definiciones de la competencia social, según varios autores:

Según López De Dicastillo, Iriarte y González- Torres (2004, p.128), “conceptos como los de habilidades sociales o competencia social surgen con fuerza como potencialidades humanas que se han de desarrollar para alcanzar una mayor satisfacción y bienestar personal e interpersonal”.

Asimismo, Trianes, Muñoz y Jiménez (2003), citado por Santos (2016, p.22) manifiesta que es una vasta estructura cognitiva y de comportamiento, que garantiza una personalidad sana y feliz, que involucra habilidades y estrategias concretas, conectadas con otras estructuras motivacionales y afectivas dentro del funcionamiento psicológico personal.

Según Bisquerra y Pérez (2007, p.11) “la competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc”.

Para González y Escudero - Vidal (2017,p.188), la competencia social “exige entender el modo en que las personas pueden procurarse un estado de salud física y mental óptimo, tanto para ellas mismas como para sus familias y para su entorno social próximo, y saber cómo un estilo de vida saludable puede contribuir a ello”.

Por tanto, las competencias sociales son habilidades socio cognitivas y de conocimiento, que puede controlar las conductas específicas que son decididas por las personas como seguras y convenientes para el ajuste social apropiado. En este sentido, constructos como los de competencia social o habilidades sociales emergen con fuerza como capacidades humanas que se han de desarrollar para conseguir bienestar y una mayor satisfacción personal e interpersonal. Además, al comparar el término de competencia social con el de habilidades sociales, se determina que el contraste radica en que competencia social, desde punto de vista teórico es más complejo que involucra varias capacidades entre ellas, las habilidades sociales.

2.2.2. Origen y evolución

Según López De Dicastillo, Iriarte y Gonzáles- Torres (2006) el origen de la competencia social se remonta a los años 30, en sus inicios se especializaron en la conducta social de los niños y la medida sociométrica, además se realizaron estudios sobre la socialización de los niños, la inteligencia social y la incompetencia social en personas con problemas de salud mental. Al término de los años 50, Wolpe pone en circulación el término “conducta asertiva”. Posteriormente, en la década del 60 se caracteriza por el interés sobre el estudio de las habilidades sociales y competencia social desde una perspectiva clínica y terapéutica. Dicha preocupación persiste en los años 70 y surgen los primeros programas, uno de ellos es el aprendizaje estructurado

de Goldstein, estudio orientado a reducir el déficit en las habilidades sociales. En los años 80, se amplía el abanico de posibles destinatarios de la intervención a todas las personas, cuyo propósito era la prevención y estaba dirigido a los estudiantes y se otorgaba relevancia al rol del docente como indispensable aplicador de los programas. En los años 90, debido al aporte de investigaciones acerca de la inteligencia emocional y a estudios sobre la empatía, realizadas por Eisenberg y Hoffman se da relevancia al papel de los sentimientos en el desarrollo interpersonal.

Los autores, anteriormente referidos, enmarcan la competencia social dentro de un ámbito de comportamientos que conllevan consecuencias sociales positivas. De esta manera, ser competente socialmente se reflejaría en la vida social de la persona, destacando el valor de las relaciones interpersonales. Por tanto, se hace necesario desarrollar diagnósticos de los componentes afectivos, conductuales, y cognitivos, de las personas, en este caso, de los estudiantes para plantear estrategias y fortalecer las competencias sociales; de lo contrario, la convivencia en el aula no será favorable y, por ende, afectará el rendimiento de los estudiantes. Adicionalmente, se hace imprescindible también trabajar con los grupos de interés como los directivos de las instituciones educativas, los docentes y los padres de familia, quienes deben desarrollar planes de trabajo y su posterior concretización, con el propósito de optimizar las diferentes dimensiones afectivas, conductuales y cognitivas, de los estudiantes. Todo lo antes mencionado contribuirá enormemente a la formación integral de los estudiantes, quienes serán más asertivos, y practicarán las relaciones interpersonales, intrapersonales, así como se sentirán motivados o con buen ánimo general, manejando adecuadamente situaciones de estrés, que coadyuvará enormemente al fortalecimiento de las habilidades sociales apropiadas, la amistad, reduciendo la agresividad, conducta antisocial, sobre confianza, celos y soberbia, así como la soledad y la ansiedad social.

2.2.3. Modelo o Planteamiento teórico –explicativo de la competencia social

Planteamiento teórico de Trianes

Según Trianes et al. (2002), la competencia social en niños y adolescentes es un campo de investigación complejo y extenso, y este involucra diversas áreas de conocimiento, entre ellos una de alta productividad e interés aplicado, los cuáles están vinculados al área de la educación. Esta temática en la investigación viene estudiando desde los años 70, y surge ideas rigurosamente conductistas hasta modelos complejos actuales, que establecen las múltiples variables implicadas de nivel interno, de evaluadores externos y a partir del comportamiento observado.

Mc Fall (1982); Dodge, (1986); Gresham (1988); Yeates y Selman (1989) y Chodsey–Rusch (1992) citado por Trianes, Sánchez y Muñoz (2001) afirman que la competencia social está influida por el contexto y que los comportamientos, las cogniciones y los afectos que permiten desenvolverse adecuadamente a nivel social difieren de una cultura a otra al igual que las demandas de las situaciones sociales difieren dependiendo de la edad, el sexo y la educación recibida, entre otros factores. Por lo tanto, la competencia social implica juicios de valor diferentes dependiendo de las normas o valores del contexto en el que se viva.

Trianes, Muñoz y Jiménez (2000) citado por Martínez -Otero (s.f.) señalan: En consecuencia, no es extraño que los autores hablen indistintamente de competencia social y de habilidades sociales. No obstante, conviene matizar que la primera locución tiene un sentido más abarcador; de hecho, las habilidades sociales pueden incluirse dentro de la competencia social (párr. 3).

La relación de transcendencia que se establece entre educación y competencia social radica en la prevención de conflictos sociales. Además, trae múltiples beneficios como la aceptación de los demás, sentirse bien, con lazos recíprocos de apoyo y afecto

entre compañeros, aceptación de las normas e implicación en la vida de la clase. Se asocia a ambientes normalizados de aprendizaje académico y formación integral de los alumnos, posibilita buenas relaciones sociales en procesos de colaboración, cooperación y compañerismo que son señalados como centrales en la producción de conocimiento y en el aprendizaje. Asimismo, contribuye al aprendizaje de habilidades para la convivencia pacífica y para la vida en sociedad, ayudando a formar personas capaces de mantener relaciones personales enriquecedoras y competentes en la solución de conflictos interpersonales. En conclusión, es una de las vías más eficaces para prevenir climas conflictivos y con violencia.

Por ende, se deduce del análisis de la propuesta de Trianes, que estos buscan conceptualizar lo que es la competencia social y que esta implica juicios de valor diferentes dependiendo de las normas o valores en el que se viva. Al respecto, es necesario precisar que en el contexto educativo siempre se presenta problemas de adaptación de los estudiantes, pues vienen de diferentes contextos familiares, por lo que es fundamental que se desarrolle un tratamiento pedagógico dinámico y oportuno para prevenir riesgos académicos, como por ejemplo el bajo rendimiento. Por consiguiente, una vez más, se corrobora la necesidad de fortalecer las competencias sociales debido a su gran relevancia porque de ello dependerá el desarrollo de los futuros ciudadanos en una sociedad donde es necesario optimizar las diferentes dimensiones afectivas, conductuales y cognitivas, y de esa forma prepararlo para enfrentar los retos que se les presenten en el futuro.

2.2.4 Componentes de la competencia social

Al respecto, según *The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters* (MESSY) traducción al español por Trianes et al. (2002), en su versión de autoinforme permite evaluar las habilidades sociales específicas implicadas en comportamientos adaptativos y no adaptativos (Ipiña, Molina & Reyna, 2010) y de esta manera identificar las falencias que puedan estar generando los inconvenientes en la interacción de este grupo de niños con el resto de su salón. Se considera lo siguientes

componentes: Agresividad/conducta antisocial, habilidades sociales apropiadas, amistad, sobreconfianza/ celos/soberbia, y soledad/ ansiedad social.

De acuerdo a Caballo (1993), los componentes de la competencia social son:

Habilidades sociales desfavorables

Las habilidades sociales desfavorables son la agrupación de comportamientos de un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de manera incorrecta a la situación, no respetando esas conductas en los demás, y que mayormente, crean escollos inmediatos de la situación mientras aumenta la probabilidad de futuros problemas. Por tanto, son habilidades sociales desfavorables la agresividad /conducta antisocial, sobreconfianza/celos/soberbia, y soledad/ansiedad social, como se describe a continuación:

Agresividad /Conducta antisocial: Con respecto al agresividad/conducta antisocial, se considera manifestaciones de conductas que pretenden herir física y o psicológicamente a alguien. Hace referencia básicamente a una diversidad de actos que violan las normas sociales y los derechos de los demás.

Sobreconfianza/celos y soberbia: En cuanto a la sobreconfianza/celos y soberbia, considera cuando una persona tiene conducta de sobrevaloración del Yo, es decir la valoración de sí mismo por encima de los demás.

Soledad/ansiedad social: En cuanto a la soledad/ansiedad social, considera cuando una persona explora conductas como sentirse solo o no tener amigos. La soledad implica la falta de contacto con otras personas, en cambio la ansiedad social también conocido como fobia social, es un temor persistente e irracional ante situaciones que puedan involucrar el escrutinio y juicio por parte de los demás.

Habilidades sociales favorables

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que manifiesta sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de manera correcta a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que mayormente, soluciona escollos inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. Estas habilidades se subdividen en:

Habilidades sociales apropiadas: Las habilidades sociales apropiadas, como las conductas positivas con relación a los familiares, amigos, escuela, es decir, en un contexto determinado, donde se pueda concretizar la interacción. Incluye conductas como expresividad emocional, tener amigos, compartir, etc.

Amistad: En cuanto a la amistad, se considera cuando una persona tiene conductas de afecto, simpatía y confianza y lo establece con otras personas. La amistad es un tipo de unión afectiva que se basa en la comunicación, el apoyo mutuo, la comprensión, el cariño y la absoluta armonía.

En síntesis, la competencia social va más allá de tener una cierta destreza social, esta incluye ser capaz de comprender la situación de relación interpersonal para inferir las prácticas más adecuadas en cada situación. Por ello, es muy importante que las personas dispongan de contextos facilitadores de poner en práctica estas capacidades. Aunque como se ha dicho, también se deben considerar las características o componentes individuales de los que disponen las personas para relacionarse socialmente, con el propósito de optimizar las diferentes dimensiones afectivas, conductuales y cognitivas de las personas, que contribuirá a mejorar su asertividad, la práctica de las relaciones interpersonales, intrapersonales, así como reflejar buen ánimo, manejando adecuadamente el estrés y adaptándose al entorno social. Todo lo antes mencionado permitirá el fortalecimiento de las habilidades sociales.

2.2.5 Mejora de la competencia social

Según Martínez - Otero (s.f., párr.12) afirma, “la competencia social es una estructura compleja en la que participa toda la psique, es necesario reflexionar sobre distintos aspectos que contribuyen a su optimización”, además expresa lo siguiente: En la actualidad, es importante mostrar a los educadores y orientadores algunas rutas que les permitan fortalecer en los educandos un comportamiento interno y externo, positivo y hábil. Es cierto que, en sus orígenes, esta modalidad de intervención se ceñía al ámbito clínico, pero en la actualidad se ha extendido al mundo educativo y está enfocada a potenciar la competencia social para todo tipo de alumnos. Evidentemente los alumnos tímidos, ansiosos, agresivos, etc., se pueden favorecer considerablemente de programas sistemáticos dirigidos a promover la competencia social.

La competencia social en el aula y en la institución educativa puede trabajarse a partir de cinco pilares, de acuerdo a los autores siguientes:

Según Roche (1995) , considera lo siguiente:

La Empatía

Afirma, lo usual es que al evaluar el término empatía se difieran dos componentes: el cognitivo y el afectivo. En síntesis, en la empatía se encuentran implicados procesos, tanto emocionales y racionales, y estos nos permite comprender a los demás, habitualmente en lo que respecta a sus estados emocionales. Por tanto, la empatía, es la capacidad para ponerse en el lugar del otro y a través comprendemos la realidad personal de los demás.

La asertividad

La persona asertiva tiene la capacidad para superar escollos y desempeñar su propio rol. La asertividad admite que una persona pueda a expresarse apropiadamente

con los demás de forma sincera, directa y clara. La asertividad produce en el sujeto el deseo de perseverar hasta alcanzar sus metas realistas y positivas y es considerada una habilidad social que refleja la energía vital y lleva al sujeto a persistir hasta conseguir sus metas realistas y positivas.

La autoestima

El concepto que cada persona tiene de “sí mismo” es importante para la psicología humanista porque se constituye en la base de la personalidad, hasta el punto de que si una persona se acepta su proceso de maduración y autorrealización tendrá un avance significativo.

Según Branden (1995) , considera lo siguiente:

La autoestima es el modo que tiene una persona para llevar una vida plena y responder a sus exigencias. Por ello, precisa que los conflictos interpersonales y los obstáculos no pueden ser superados cuando la persona no posee una valoración positiva de sí mismo. La autoestima supone, desde el conocimiento de las fortalezas y debilidades que se poseen, una aceptación equilibrada, realista y positiva de uno mismo como requisito indispensable para vencer los obstáculos que se presenten, enriquecerse personalmente y respetar y experimentar sentimientos favorables hacia las demás personas.

Según Trianes, De la Morena y Muñoz (1999), citado por Martínez Otero (s.f) considera lo siguiente:

Comunicación

Las capacidades comunicativas de niños y adolescentes juegan un importante rol en la competencia social. Estas autoras, siguiendo a Duck, describen varios niveles en la “competencia comunicativa”:

Habilidades básicas no verbales, Estas habilidades guardan estrecha relación con los valores y usos sociales de los entornos culturales, al igual que del tipo de relación que se establezca y la edad. Actúan como prerequisites en la interacción comunicativa y la conversación. En este primer nivel hallamos, por ejemplo, el contacto ocular y los gestos.

Competencia en conversaciones, es la capacidad que tiene una persona de atraer o despertar el interés de alguien hacia la conversación. Los alumnos que no poseen las habilidades conversacionales están más expuestos al rechazo y a la discriminación, esto porque no despiertan el interés entre sus compañeros. Se ha comprobado que niños y adolescentes solitarios suelen reflejar esta falta de atractivo en situaciones como las siguientes: no dan señales reforzantes al que habla, sus preguntas son pobres, etc.

Habilidades lingüísticas y de persuasión, equivalen a conocer las reglas que controlan diversos tipos de situaciones conversacionales y tener aptitud verbal, según se trate de encuentros privados (expresiones de amistad, diálogo entre compañeros, etc.) o formales (realizar una exposición oral en clase, solicitar una revisión de examen, etc.).

Según Jiménez (2000) , considera lo siguiente:

Desarrollo moral

El crecimiento moral está fuertemente unido con el desarrollo de la competencia social y emocional. Se ha encontrado, por ejemplo, una relación positiva entre comportamiento moral y ser acogido por los compañeros, y relación negativa entre agresividad y aceptación”.

En la actualidad, el interés por la educación moral reaparece, esto se deba probablemente por la imposibilidad o retroceso del proceder humano en el espacio

cívico y social. Aunque en el plano tecnológico se ha avanzado considerablemente, el de la convivencia se observa un debilitamiento en todos los ámbitos. En este tiempo actual se ha de constituir un objetivo educativo principal el desarrollo en el educando de capacidades, actitudes y valores que le permitan obrar rectamente de acuerdo a principios éticos.

Por tanto, las cinco dimensiones analizadas orientan el tipo de intervención educativa que permite alcanzar una escuela de convivencia. Es conocido por todos que los escolares que manifiestan conductas antisociales suelen presentar carencias en las relaciones interpersonales, lo que hace especialmente recomendable la incorporación de conductas alternativas orientadas a favorecer la comunicación interhumana. Por ello se hace indispensable trabajar con los actores de la comunidad educativa como los directivos, los docentes y los padres de familia, quienes deben buscar los espacios para concretizar estrategias que favorezcan determinadas habilidades que aseguren un buen desempeño social de los estudiantes, y que ésta se dirija desinteresadamente su comportamiento al beneficio de la comunidad.

Asimismo, la mejora de las competencias sociales se relacionan con el bienestar personal y colectivo, al respecto, comprender la manera en que las personas pueden optimizar su estado de salud físico y mental, tanto para ellas mismas como para sus familias y para su entorno social próximo, y saber cómo un estilo de vida saludable puede contribuir a ello. Por tanto, se hace esencial que las personas reflexionen sobre los códigos de conducta y los usos generalmente aceptados en las diversas sociedades y entornos, así como sus tensiones y procesos de cambio. Se necesita manifestar y entender puntos de vista diversos, negociar sabiendo inspirar confianza y sentir empatía. Las personas deben tener la capacidad de gestionar un comportamiento de respeto a las diferencias expresado de manera constructiva.

2.2.6 Importancia de la competencia social

La competencia social es un tema de gran importancia, debido al impacto que ejerce en cualquier contexto, sobre todo en el ámbito educativo, por ello los actores educativos deben trabajar en el fortalecimiento de las competencias sociales, específicamente de las habilidades sociales que gradualmente influiría en el éxito académico de las instituciones educativas. Del mismo modo, cabe precisar que las competencias sociales y emocionales de los docentes, inciden en forma notable sobre el modo en que se dan las relaciones en el aula.

Según Santos (2016), afirma que son muchos los autores, entre ellos Bellack y Hersen, Monjas; Del Prette y Del Prette, que han mostrado su preocupación de los efectos de insuficiente competencia social en la etapa de formación de la persona, así como aquellos que pueden afectar su desempeño social en diversos momentos de su vida. Hay una correlación entre la carencia de las habilidades sociales y la diversidad de problemas psicológicos.

Según los estudiosos realizados por Moraleda, Oñate y González (citados por Santos ,2016) , el sujeto que es socialmente competente debe poseer un cúmulo de destrezas que le ayuden a adaptarse y desenvolverse con éxito y eficiencia en los diversos ámbitos (interpersonales y laborales) y lograr una mejor salud mental y una mayor satisfacción de su vida; por lo que se evidencia que existe una relación entre los problemas personales de autoestima y aceptación, además de las dificultades escolares que pueden producir la delincuencia juvenil y la incompetencia social y los problemas personales de autoestima y aceptación. Las personas que no manejan adecuadamente sus relaciones interpersonales se enfrentan a dificultades en su ámbito laboral, pues la buena convivencia beneficia el trabajo de las personas, cuando interactúan con otras personas.

Asimismo, es primordial indicar la importancia de la competencia social en la escuela, al respecto, Delors (1996), indica que cuando el niño va conociéndose,

alimentando sus relaciones con su entorno (familia, amigos, compañeros, etc.) adquiriendo las bases de los conocimientos teóricos y prácticos, se configura como una experiencia social; por lo que se determina que la educación tiene una función social fundamental que busca el desarrollo integral de la personalidad. En suma, la escuela cumple un rol esencial en la construcción de un mundo humano, esto a través de la afectividad y la valoración moral, basado en la actividad de comunicación, que influye en forma determinante en el desarrollo de los escolares. Su influencia se refleja en forma sistemática (planteando a través de actividades y objetivos encaminados a dicha misión), como a través de otras situaciones (intercambios sociales que naturalmente tienen lugar en ella).

En suma, se puede afirmar que la educación en la competencia social tiene, una función social muy importante que busca el pleno desarrollo de la personalidad, tanto mediante “el fortalecimiento de la autonomía personal, como de la construcción de una alteridad solidaria o, dicho de otra manera, del proceso de descubrimiento del otro como actitud moral, en definitiva, la escuela juega un papel fundamental en la construcción de un mundo humano. En la actualidad, la sociedad demanda de estudiantes competentes socialmente que puedan desempeñar roles activos que cambien el rumbo del medio y eso va ser posible únicamente con el compromiso de todos los involucrados en hacer de este un mejor lugar donde vivir.

2.2.7 El rol de los padres en la formación de la competencia social

Una de las labores de los padres, cuando sus hijos van creciendo, es que inicien relación de contacto con otros niños de su edad; por lo que los padres se preocupan que ellos tengan una interacción positiva con sus amigos y/o compañeros a temprana edad, desean que sus hijos disfruten de la compañía de los otros niños, que tengan una conducta adecuada y que inicien y mantengan relaciones de amistad, por lo que es primordial que los padres promuevan las competencias de sus hijos, si embargo, siempre en el grupo de compañeros o amigos, existen niños con comportamientos negativos, que posiblemente puedan influir en su conducta.

Existen estudios que analizan que el desarrollo de dotes sociales en un grupo social de niños está en función del estilo de cómo los padres educan a sus hijos. La investigación de Diana Baumrind sobresale, pues ha tratado sobre la relación entre los estilos paternos de educar a los niños y la competencia social de los niños de edades preescolar y escolar, donde se identificaron tres distintos estilos paternos: el autoritario, el pasivo y el permisivo. Cada uno de estos estilos tiene incidencia en lo que es la competencia social de los niños para con los compañeros de juego y los adultos. Los tres estilos se difieren de manera significativa en dos distintas dimensiones de educar a los hijos: el porcentaje de ternura que demuestran los padres durante la interacción con sus hijos, y el porcentaje de control que demuestran los padres sobre las actividades de los niños y su comportamiento.

Los padres autoritarios tienden a manifestarles menos ternura a sus hijos y más control comparado con los otros tipos de padres. Ellos establecen normas de comportamiento absolutas para sus hijos que no se pueden cuestionar ni negociar. Ellos optan por una disciplina forzosa y requieren una obediencia inmediata. Los padres autoritarios tampoco tienen una tendencia a utilizar métodos persuasivos más carinosos como el afecto, el elogio y los premios con sus hijos. Por consiguiente, los padres autoritarios tienden a modelar los modos más agresivos de resolución de conflictos y son menos atentos en el modelaje de comportamientos más carinosos y afectivos en la interacción con sus hijos.

En contraste con este modo paterno, los padres más permisivos tienden a manifestarles más ternura a sus hijos, de un nivel moderado a alto, y menos control paterno. Estos padres son poco exigentes para con sus hijos y tienden a ser inconstantes en cuanto a la aplicación de la disciplina. Ellos aceptan los impulsos, los deseos y las acciones de sus hijos y son menos propensos a vigilar su comportamiento. Aunque sus hijos tienden a ser niños amigables y sociables, en comparación con los otros niños de su edad les falta el conocimiento del comportamiento apropiado para situaciones sociales básicas y toman poca responsabilidad por su mala conducta.

Los padres pasivos, en cambio, tienden a ser altamente carinosos, y moderados en términos del control paterno en lo que es el comportamiento de los niños. Es justamente esta combinación de estrategias paternas que algunos investigadores consideran como la más trascendentales en el desarrollo de la competencia social de los niños, que va repercutir en su etapa escolar y por ende, cuando formen parte de la sociedad.

2.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y COMPETENCIA SOCIAL: IMPLICANCIAS EN LA EDUCACIÓN

2.3.1 La Inteligencia emocional y su implicancia en la educación

La inteligencia emocional tiene repercusión en la educación, esto se debe a que el educador y el estudiante deben mejorar la dimensión emocional, es decir, conocer sus propias emociones, por lo que uno de los objetivos de la educación es dar prioridad a la relación de los pensamientos con el comportamiento, según afirma Lang (2008) citado por Cabrera (2011). Además, según Bisquerra (2003), la educación es un proceso que involucra la relación interpersonal, y está determinada por los fenómenos emocionales. Por lo tanto, precisa que mucho de las dificultades que afligen a la sociedad de hoy, como, por ejemplo, el consumo de drogas, la violencia, etc., tiene una relación estrecha con el aspecto emocional.

En el ámbito curricular

En los diseños curriculares, al respecto, refiere Abarca (2003) la educación emocional puede integrarse a la currícula como un eje transversal, a través de créditos de tutorías, como proyectos, como metodología; sin embargo, no se da en la realidad en gran medida en las instituciones educativas, es decir, de incorporar la inteligencia emocional en los diseños curriculares, de continuar tal situación, contribuirá en el aumento de las disfunciones sociales y emocionales del contexto actual. Por tanto, se hace necesario el desarrollo de la inteligencia emocional desde el diseño curricular.

Del mismo modo, Espejo (1999), refiere que se presenta una separación entre los principios teóricos que definen la normativa y la realidad de la práctica educativa, por cuanto no ha supuesto un mayor respaldo a la formación en contenidos y procesos emocionales; por lo que indica que la configuración del currículum escolar, con contenidos fundamentalmente académicos y orientados al conocimiento científico – técnico, no considera en gran medida la dimensión afectiva, que pueda coadyuvar al conocimiento y control de los estados emocionales, así como al aprendizaje de habilidades que favorezcan la autoconfianza la autoestima.

En el ámbito institucional

Es importante indicar que la escuela debe tratar en forma permanente la dimensión educativa, es decir, de la persona tanto en los componentes en forma individual como sociales (Imbernon, 1999) citado por Vivas (2003, p.17).

Al respecto, afirma:

La escuela y el aula como contextos donde las personas se implican en actividades, asumen papeles y participan de relaciones sociales son contextos donde se desarrollan las capacidades no sólo de tipo cognitivo sino también las de tipo afectivo, moral y social.

Según Vivas (2003), la vida emocional se puede comparar a la de un motor de las conductas que se registran en los recintos educativos. Los conflictos emocionales se suscitan a diario en el aula, ahí se encuentran implícitas los componentes emocionales y afectivos que se construyen en la interacción entre las personas.

Estudiantes y la inteligencia emocional en la etapa de la adolescencia, según Abarca (2003), la adolescencia es la culminación del desarrollo emocional. Además, es una fase de significativos cambios físicos y endocrinos y supone numerosos retos para el desarrollo social haciendo que esta etapa sea particularmente intensa en lo que respecta a la vida emocional.

Según, Bisquerra et al. (2012, p.54) “La adolescencia es síntoma de inestabilidad emocional. En esa edad, los jóvenes pasan súbitamente de la desesperación a la euforia, del enamoramiento a la culpa, del aburrimiento a la excitación”. Al respecto, se deduce que educar a los adolescentes con inteligencia emocional responde a la intención de prepararlos para desenvolverse en diferentes funciones a lo largo de su vida.

Con respecto a la inteligencia emocional, los estudiantes constituyen la piedra angular para la institución educativa, por lo que es necesario tomar medidas frente a situaciones conflictivas que se pueden presentar entre los estudiantes y sus pares u otros miembros de la institución educativa. Es necesario indicar que las conductas disruptivas, como cuando pelean entre ellos, marginación en algunos casos o el bullying, son resultado de un déficit emocional. Por tanto, es vital, que los docentes y los padres de familia desarrollen acciones conjuntas, donde la prioridad sea el fortalecimiento de la inteligencia emocional, con comprensión y empatía. Los docentes y padres de familia se constituyen en modelos para los estudiantes, por lo que su conducta debe ser la más coherente con la educación que se brinda al estudiante, y esto posibilitará optimizar el manejo de inteligencia emocional, y en consecuencia tendrá un impacto positivo en el ámbito académico, familiar y social.

El rol del docente en la educación emocional de los estudiantes, al respecto Elías, Hunter y Kress (2001) los docentes deben preocuparse por su propio desarrollo emocional y la aplicación de esas habilidades para propiciar el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales de sus estudiantes. En el proceso de enseñanza y aprendizaje, el apoyo cognoscitivo no es suficiente, sino las actitudes afectivas de los profesores, que debe cumplir una labor medular en lo académico o cognoscitivo como en lo interpersonal.

Al respecto, Martín y Book (1997) citado por Jiménez (2014) afirman que los estudiantes que tienen docentes con inteligencia emocional, se sienten bien asistiendo

a la escuela, aprenden sin pasar miedo alguno y van construyendo una sana autoestima. Pero, sobre todo, la postura humana del profesor trasciende a ellos.

De acuerdo a Vivas (2003), la responsabilidad del docente con el progreso emocional de los estudiantes debe estar vigente a lo largo de todas las etapas del proceso educativo. En este sentido, el docente debe desarrollar su capacidad para regular sus reacciones emocionales y para ello debe seleccionar, programar y presentar al estudiante aquellos estímulos que modifiquen su trayectoria emocional, le hagan sentirse bien consigo mismo.

En cuanto a los docentes, con relación a la inteligencia emocional, es importante que desde el momento que ingresan a las aulas muestren buenas prácticas de inteligencia emocional en sus diferentes dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y ánimo general. Esto se afirma, ya que, según los nuevos enfoques educativos, los docentes tienen un rol que traspasa lo de un mero transmisor de conocimientos para convertirse en facilitadores de aprendizajes de calidad. En la actualidad, los docentes tienen un rol activo que se centra en la formación integral de los estudiantes, por lo que debe coadyuvar a modificar conductas no adaptativas, basados en una educación emocional que genere una calidad de vida académica favorable para el estudiante y para todos los miembros de la comunidad educativa y que luego se reflejará en beneficio para la sociedad.

En el ámbito social y emocional

Según el Diseño Curricular Nacional (MINEDU ,2009, p.15) en relación al VI Ciclo, se precisa que desde el punto de vista socio emocional, el estudiante se reconoce a sí mismo como persona, muestra sentimientos de cooperación que son predominantes en sus relaciones con las demás personas. Además, demuestra inclinación progresiva hacia determinadas áreas curriculares como educación física y arte, esto por su constante preocupación por la identidad y la mejora de su imagen corporal, además de la necesidad de buscar medios para, manifestar sus ideas, intereses

y emociones, etc. Se inicia un proceso de atracción por el género opuesto producto de la maduración de las glándulas sexuales.

En el ámbito social y emocional, los estudiantes, docentes y las autoridades educativas, forman parte de la sociedad, y cada uno juega un papel importante para la consecución de las metas fijadas, que será demostrado con el capital humano que egrese de las aulas. Por tanto, día a día, cada uno de los integrantes debe mostrar responsabilidad social, porque de no hacerlo causaría un impacto negativo en su entorno y por ende en la sociedad. El reto es hacer un trabajo conjunto para lograr mejorar la situación de la educación y para ello se debe trabajar en la planificación de programas donde se priorice la inteligencia emocional y a partir de ello se conseguirá las mejoras en el área académica y esto para beneficios de toda la sociedad

2.3.2 La competencia social y su implicancia en la educación

Del Prette y Del Prette (2013), afirma que la mejora de la competencia social es un proceso que sucede a través de la práctica de buenas relaciones sociales a lo largo de la vida. Tanto en la infancia como en la adolescencia, la familia, la escuela sumada a la experiencia de interacción entre pares reflejara la competencia social de los estudiantes. Sin embargo, es de conocimiento general que si las influencias no son positivas puedan afectar las habilidades sociales, ocasionar problemas conductuales y por ende trastornos psicológicos, que perjudicaran negativamente las relaciones interpersonales y, por lo tanto, la calidad de vida y salud de las personas.

La escuela puede ser uno de los factores que desencadenan la inadaptación social, esto por el “fracaso escolar”, que se genera por las dificultades que presentan los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Por ello, la propia inadaptación escolar puede generar manifestaciones de conductas de conflicto y ruptura con las normas establecidas en la comunidad educativa, que derivan en inadaptación social, manifestándose conductas de conflicto y ruptura con las normas establecidas en la

comunidad educativa, que derivan en inadaptación social, provocando rechazo a la escuela y a sus valores (Ponce, 2009).

Otras formas de actuar que generan problemas en las instituciones educativas son las conductas disruptivas en el aula que han sido estudiados por Vallés y Vallés, (1996), quien afirma que, la disrupción, en la escuela es una fuente de estrés y conflicto tanto para los estudiantes y profesores, menoscabando las relaciones interpersonales y el rendimiento escolar sobre todo si llega a convertirse en agresión, pasa a ser en el aula y/o en el centro escolar. Por ello se han existido diferentes estudios que muestran la importancia de prevenir y tratar el comportamiento antisocial mediante el entrenamiento en las habilidades socio cognitivas (López, Garrido y Ross, 2001) .El comportamiento asocial (socialmente retraído) también ha sido estudiado y se ha relacionado con la desadaptación personal y escolar repercutiendo negativamente en la autoestima.

Al respecto, Rodríguez (2014 p. 4) afirma que:

El clima de aprendizaje es la interacción, la comunicación entre los que se encuentran dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, esta debe darse entre el docente y los alumnos y viceversa, así como alumno – alumno. Dentro de este clima debe prevalecer la armonía, confianza, seguridad, respeto, para que los educandos con toda libertad puedan expresarse, dar a conocer alguna inquietud o duda a favor de la obtención de un verdadero aprendizaje, también dentro de este espacio se considera el establecimiento de normas y reglas que ayudarán al buen desarrollo del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Según Martínez - Otero (s.f.) afirma que: Las acciones educativas no deben realizarse de forma improvisada en una “pedagogía de la emergencia”, además se recomienda mejorar la competencia social desde la escuela, pero de forma integral y continúa. Las propuestas de optimización del comportamiento han de tomar en cuenta la psicología del desarrollo, considerándose el desarrollo personal durante el proceso,

y no los resultados cuantificables. En este sentido, se debe reconocer la importancia del tema que se traduce en equilibrio y bienestar para los estudiantes, además que esta reporta numerosas ventajas entre las que se puede destacar las siguientes: incrementar la autoestima y la valoración de los demás, canalizar la agresividad, superar el retraimiento, así como mejorar el asertividad, empatía y la comunicación.

Siguiendo a Trianes, Muñoz y Jiménez (1997) citado por Fernandez (2015, p.30) , se puede considerar dos grandes tipos de programas: los centrados en el niño y los centrados en el ambiente.

Programas centrados en el niño

Principalmente se basan en técnicas operantes y cognitivas. Las áreas que más se trabajan son la solución de problemas interpersonales, las habilidades de comunicación, la adaptación escolar y la educación moral. Su principal limitación es que no se consideran la preparación del ambiente, así como la participación y coordinación de diferentes agentes significativos, etc., en el ámbito escolar.

Programas centrados en el ambiente

También se han llamado de orientación ecológica o intervención socio comunitaria. Estos programas consideran la relación que existe entre el individuo y su medio y la importancia de actuar sobre las condiciones ambientales y de la comunidad si se desea modificar la conducta individual. El objetivo es que el propio sujeto se implique en la búsqueda de soluciones a sus problemas y la prevención de éstos compartiendo con los demás las decisiones a las que se llega.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. HIPÓTESIS

3.1.1 Hipótesis General

La inteligencia emocional influye significativamente en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

3.1.2. Hipótesis específicas

- El nivel de inteligencia emocional es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.
- El nivel de competencia social es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.
- Existe un grado de influencia significativo entre el nivel de la inteligencia emocional regular con el nivel de la competencia social regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

3.2. VARIABLES

3.2.1. Variable Independiente

Identificación de la variable

Inteligencia emocional (X)

Dimensiones

X₁: Dimensión intrapersonal

X₂: Dimensión interpersonal

X₃: Dimensión adaptabilidad

X₄: Dimensión manejo del estrés

X₅: Dimensión ánimo general

Indicadores

BarOn (1997) ,citado por Ugarriza N.(2001,p.133) realiza la siguiente clasificación :

X₁: Dimensión intrapersonal

- Conocimiento emocional de sí mismo
- Asertividad
- Autoconcepto
- Autorrealización
- Independencia

X₂: Dimensión interpersonal

- Relaciones interpersonales
- Responsabilidad social
- Empatía

X₃: Dimensión adaptabilidad

- Solución de problemas
- Prueba de la realidad
- Flexibilidad

X₄: Dimensión manejo del estrés

- Tolerancia al estrés
- Control de impulsos

X₅: Dimensión ánimo general

- Felicidad
- Optimismo

Escala para la medición de las variables

Ordinal, considerando las siguientes categorías de la variable y según la adaptación realizada por Ugarriza (s.f.,p.28) del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn Ice son los siguientes :

- Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.
- Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.
- Capacidad emocional y social adecuada. Promedio.
- Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada.
- Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada.
- Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada.

3.2.2 Variable Dependiente

Identificación de la Variable

Competencia social (Y)

Dimensiones

- Y₁: Habilidades sociales desfavorables
- Y₂: Habilidades sociales favorables

Indicadores

Y₁: Habilidades sociales desfavorables

- Agresividad / conducta antisocial
- Sobreconfianza/celos y soberbia
- Soledad/ansiedad social

Y₂: Habilidades sociales favorables

- Habilidades sociales apropiadas
- Amistad

Escala para la medición de las variables

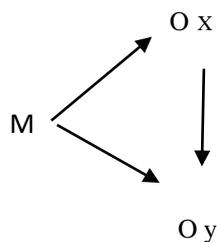
Ordinal, considerando las siguientes categorías de la variable: Bajo, regular y alto.

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Por su finalidad, es una investigación científica básica porque permite incrementar los conocimientos sobre las variables en estudio. Por el nivel alcanzado es una investigación explicativa porque se establece la influencia de una variable sobre la otra. Por su enfoque se trata de una investigación cuantitativa (Caballero, 2008).

3.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014), el diseño de investigación es no experimental, transeccional. causal- explicativo, cuyo esquema es el siguiente:



Dónde:

M = Muestra

Ox = Observación de la variable 1 Inteligencia Emocional

Oy = Observación de la variable 2 Competencia Social

→ = Influencia

3.5. ÁMBITO DE ESTUDIO

Micro-regional: La investigación se realizó en la Institución Educativa Champagnat de Tacna.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.6.1. Unidades de estudio

Los estudiantes de la Institución Educativa Champagnat.

3.6.2. Población

La población estuvo constituida por los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, en número de 561.

3.6.3. Muestra

Para la determinación de la muestra se realizó un muestreo probabilístico por conglomerados, considerando cinco conglomerados según los años de estudios de 1° a 5° grado, seleccionando al azar el segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat. La muestra estuvo conformada por 119 estudiantes de sexo masculino, cuyas edades fluctúan entre 13 y 14 años y de procedencia, en su mayoría de la Región de Tacna. Los criterios de inclusión fueron los siguientes: estar matriculados y tener asistencia regular. La distribución de la muestra es como se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 1
Distribución de la muestra

Estudiantes	Cantidad
Segundo A	30
Segundo B	30
Segundo C	30
Segundo D	29
Total	119

Fuente: Institución Educativa (2017)

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

3.7.1. Técnicas

En el presente estudio se utilizó la técnica de la encuesta para analizar y determinar la inteligencia emocional y la competencia social de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa “Champagnat”.

3.7.2. Instrumentos

Los instrumentos de recolección de datos fueron los siguientes:

Test para evaluar la inteligencia emocional

El Test de Bar-On Según Ugarriza, y Pajares (2001), que es un inventario diseñado para evaluar la inteligencia emocional. En cuanto a la estructura del cuestionario consta de 60 ítems distribuidos en 5 componentes, que informan sobre cinco dimensiones del constructo: Intrapersonales, interpersonales, adaptabilidad, manejo del estrés, ánimo general. La forma de respuesta de este instrumento se hace mediante una escala Likert distribuida de la siguiente manera: Muy rara vez (1), rara vez (2), A menudo (3) y muy a menudo (4). Los puntajes altos del inventario indican niveles elevados de inteligencia emocional.

Además, se puede indicar que:

- La dimensión intrapersonal tiene 6 ítems.
- La dimensión interpersonal tiene 12 ítems.
- La dimensión manejo de estrés tiene 12 ítems.
- La dimensión adaptabilidad tiene 10 ítems.
- La dimensión ánimo general tiene 14 ítems.

Asimismo, el inventario proporciona un cociente emocional que expresa cómo se afronta de en general las demandas diarias, así como una escala de impresión positiva (6 ítems) que evalúa la percepción excesivamente favorable de sí mismo y un índice de inconsistencia que expresa la discrepancia de las respuestas a similares.

Validación peruana del Test de BarOn Según Ugarriza y Pajares (2001):

En Perú, la mayor parte de estudios psicométricos están referidos a la adaptación y estandarización de pruebas psicológicas extranjeras y muy escasas a la formulación de nuevos instrumentos de medición. No obstante, referir el trabajo de adaptación para uso experimental en Perú de Abanto, Higuera y Cueto (2000) citado por Cabrera M. (2011), quienes tradujeron los aspectos principales del Manual técnico del inventario de cociente emocional (Bar- On, 1997).

La primera validación del inventario de inteligencia de BarOn para jóvenes y adultos fue adaptada y validada en nuestro país por Ugarriza y Pajares (2005) y en la segunda edición se realizaron modificaciones y ampliaciones que fundamentan el desarrollo del inventario. Su aplicación en las diversas áreas de la psicología ha sido muy importante, y surgió la necesidad de ampliar la evaluación de las capacidades emocionales y sociales en niños y adolescentes, por lo que se realizó la adaptación y estandarización del inventario BarOn Ice: NA en una muestra de 3 374 niños y adolescentes de Lima metropolitana entre 7 y 18 años.

Este inventario está diseñado para evaluar la inteligencia emocional que encierra la habilidad para comprenderse a sí mismo y a los demás, relacionarse con los pares y miembros de la familia y adaptarse a las exigencias del medio ambiente. Está integrado por las escalas intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general, y consta de dos versiones: una completa de 60 ítems y otra abreviada de 30 ítems.

Confiabilidad del Test de BarOn Según Ugarriza y Pajares (2001):

Baron y Parker (2000); realizaron un estudio en una muestra de 60 niños cuya edad promedio fue de 13,5 años, reveló la estabilidad del inventario, oscilando los coeficientes entre 0,77 y 0,88 tanto para la forma completa como abreviada. Sobre cuatro tipos de confiabilidad: consistencia interna, media de las correlaciones iter – ítem, confiabilidad Test retest , y además establecieron el error estándar de medición.

Ugarriza y Pajares (2005), en su investigación procedieron a realizar el mismo análisis de BarOn y Parker, exceptuando la confiabilidad test – retest. Su muestra normativa fueron niños y adolescentes de Lima Metropolitana (N=3374) , donde se obtuvo que los coeficientes de consistencia interna van de 0.23 a 0.88 ,las cuales son respetables.

Escala para evaluar la competencia social

La escala empleada fue *The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters* (MESSY) de Matson, Rotatori y Helsel (1983) citado por Ipiña, Molina y Reyna, (2011) ,cuya adaptación fue realizada por Trianes y colaboradores (2002) y la revisión hecha por Méndez, Hidalgo e inglés (2002), se considera lo siguientes componentes:

En cuanto a la estructura el cuestionario consta de 62 ítems que informan sobre cinco dimensiones del constructo: Habilidades sociales desfavorables y habilidades sociales favorables. La forma de respuesta de este instrumento se hace mediante una escala Likert distribuida de la siguiente manera: Nunca (1), A veces (2), A menudo (3) y Siempre (4), teniendo en cuenta que a mayor puntuación mayor presencia de la dimensión del constructo. El cuestionario dirigido a alumnos presenta estos cinco factores:

- El factor 1: agresividad /conducta antisocial tiene 24 ítems.
- El factor 2: habilidades sociales apropiadas tiene 18 ítems.

- El factor 3: amistad tiene 9.
- El factor 4: sobreconfianza/celos/soberbia tiene 7 ítems.
- El factor 5: soledad/ansiedad social tiene 4 ítems.

Confiabilidad del cuestionario de Messy

Las escalas evalúan la presencia de habilidades sociales apropiadas, así como los problemas de asertividad, impulsividad, sobre-confianza y celos/soledad. La escala MESSY para alumnos está compuesta por 62 ítems, y la de profesores tiene 64. Los resultados del análisis de fiabilidad arrojan un alfa de Cronbach de 0.848 para el primer caso y de 0.934 para el segundo, valores similares a los obtenidos en la adaptación de Trianes, Blanca, Muñoz, García, Cardelle- Elaware Infante (2002). Luego del estudio realizado, se considera que la versión de autoinforme de la escala MESSY posee aceptables propiedades psicométricas, por lo cual se considera un buen instrumento para valorar el desempeño social de niños cordobeses de 7 a 13 años.

3.8. PROCESAMIENTO, PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

3.8.1. Procesamiento de los datos

El procesamiento de datos se hizo de forma automatizada con la utilización de medios informáticos. Para ello, se utilizaron:

El soporte informático SPSS 22.0 para Windows paquete con recursos para el análisis descriptivo de las variables y para el cálculo de medidas inferenciales; y Microsoft Office Excel 2013, aplicación de Microsoft Office, que se caracteriza por sus potentes recursos gráficos y funciones específicas que facilitaron el ordenamiento de datos. Las acciones específicas en las que se utilizaron los programas mencionados son las siguientes:

En cuanto al SPSS 22.0 Para Windows

- Elaboración de las tablas de doble entrada que permitió ver el comportamiento conjunto de las variables según sus categorías y clases.
- Desarrollo de la prueba Chi cuadrado (X^2) y cálculo de la probabilidad asociada a la prueba.

Al igual que con Excel, las tablas y los análisis efectuados fueron trasladados a Word, para su ordenamiento y presentación final.

En lo que respecta a Microsoft Office Excel 2013:

El registro de la información se realizó sobre la base de los formatos aplicados. Este procedimiento permitió configurar la matriz de sistematización de datos que se adjuntará al informe.

- Elaboración de tablas de frecuencia absoluta y porcentual, gracias a que Excel cuenta con funciones para el conteo sistemáticos de datos estableciéndose para ello criterios predeterminados.
- Elaboración de las figuras que acompañaron los cuadros que se elaborarán para describir las variables. Estos gráficos permitirán visualizar la distribución de los datos en las categorías que son objeto de análisis.

Las tablas y gráficos elaborados en Excel, serán trasladados a Word, para su ordenamiento y presentación final.

3.8.2. Presentación de los Datos

La presentación de la información a través de tablas y figuras estadísticas, luego del procesamiento de la misma, por lo tanto, se hizo una presentación escrita tabular y gráfica, consideración para la discusión los procedimientos lógicos de la deducción e inducción.

3.8.3. Análisis e Interpretación de los Datos

Se utilizaron técnicas y medidas de la estadística descriptiva e inferencial.

En cuanto a la estadística Descriptiva, se utilizó:

- Tablas de frecuencia absoluta y relativa (porcentual). Estas tablas sirvieron para la presentación de los datos procesados y ordenados según sus categorías, niveles o clases correspondientes.
- Tablas de contingencia. Se utilizó este tipo de tablas para visualizar la distribución de los datos según las categorías o niveles de los conjuntos de indicadores analizados simultáneamente.

En cuanto a la estadística inferencial, se utilizó: Prueba Chi (χ^2), que es una prueba estadística no paramétrica que mide la relación de variables, sobre todo cuando el nivel de medición es ordinal.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Para la obtención de los datos se realizaron los trámites administrativos, para lo cual se solicitó la autorización del personal directivo, a quienes se informó sobre los objetivos de la investigación y personal docente para trabajar con los estudiantes, también se solicitó la autorización de los estudiantes, a quienes se pidió su consentimiento voluntario para participar en el estudio.

Una vez que se obtuvieron las autorizaciones del personal directivo y académico, se procedió a la obtención de los datos. A los estudiantes se les brindó mayores alcances sobre la investigación a través de la lectura de un protocolo que contenía información (Título, autora, objetivos, utilidad, tiempo y recomendaciones) sobre el instrumento que se iba aplicar, además de informar que su participación sería confidencial, tanto por cuestiones éticas como también para evitar en cierta medida que las respuestas sean distorsionadas.

Para la variable inteligencia emocional se aplicó el Cuestionario Bar-On. (Adaptación realizada por Ugarriza), dirigido a cada uno de los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa “Champagnat” en el periodo que corresponde al tercer bimestre, el día 05 de octubre del 2017, la referida actividad duró 45 minutos, en un mismo día, a todas las secciones, y se realizó de manera individual y escrita.

Para el caso de la variable dependiente competencia social se aplicó el Cuestionario MESSY, dirigido a cada uno de los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa “Champagnat” en el periodo que corresponde al tercer bimestre, el día 05 de octubre del 2017. La referida actividad duró 45 minutos, en un mismo día, a todas las secciones y se realizó de manera individual y escrita, en cada una de las aulas respectivas y con la colaboración de los docentes de la hora según el horario correspondiente.

4.2 DISEÑO DE LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados de la investigación se presentan de acuerdo a los objetivos, de la siguiente forma:

- Información sobre la Inteligencia emocional de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.
- Información sobre la Competencia Social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.
- Información sobre la influencia de la Inteligencia Emocional en la Competencia Social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

4.3 PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.3.1 Información sobre la Inteligencia Emocional

Los resultados se presentan según dimensiones e indicadores

Dimensión Intrapersonal

Tabla 2

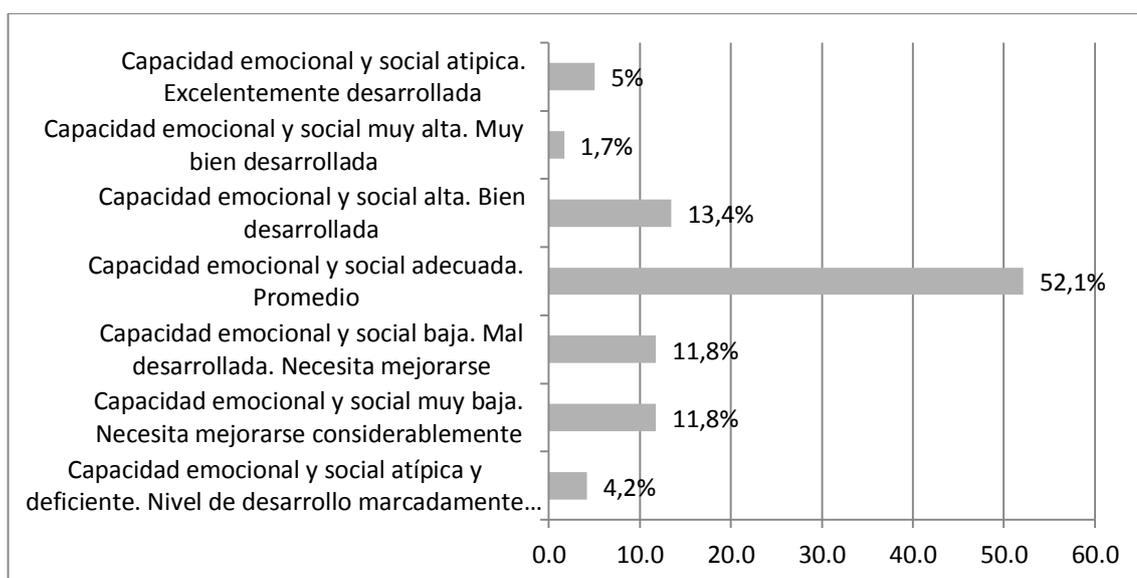
Dimensión Intrapersonal

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo	5	4,2	4,2
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	14	11,8	16,0
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	14	11,8	27,7
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	62	52,1	79,8
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	16	13,4	93,3
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	2	1,7	95,0
Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada	6	5,0	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 1

Dimensión Intrapersonal



Fuente: Tabla 2

Como se observa en la tabla, 62 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 52,10 % presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, 16 estudiantes que representan el 13,4% presentan una capacidad emocional y social alta., bien desarrollada. Así como 14 estudiantes que representan el 11,8 % presentan una capacidad emocional y social muy baja, necesita mejorarse considerablemente. De igual forma, 14 estudiantes con el mismo porcentaje, presentan capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse. En contraste, 6 estudiantes, que representan el 5 % presentan capacidad emocional y social atípica, excelentemente desarrollada. Asimismo, 5 estudiantes que representan el 4,2 % presentan capacidad emocional y social atípica y deficiente, nivel de desarrollo marcadamente bajo. Y solo 2 estudiantes que representan 1,7 % presentan capacidad emocional y social muy alta, muy bien desarrollada.

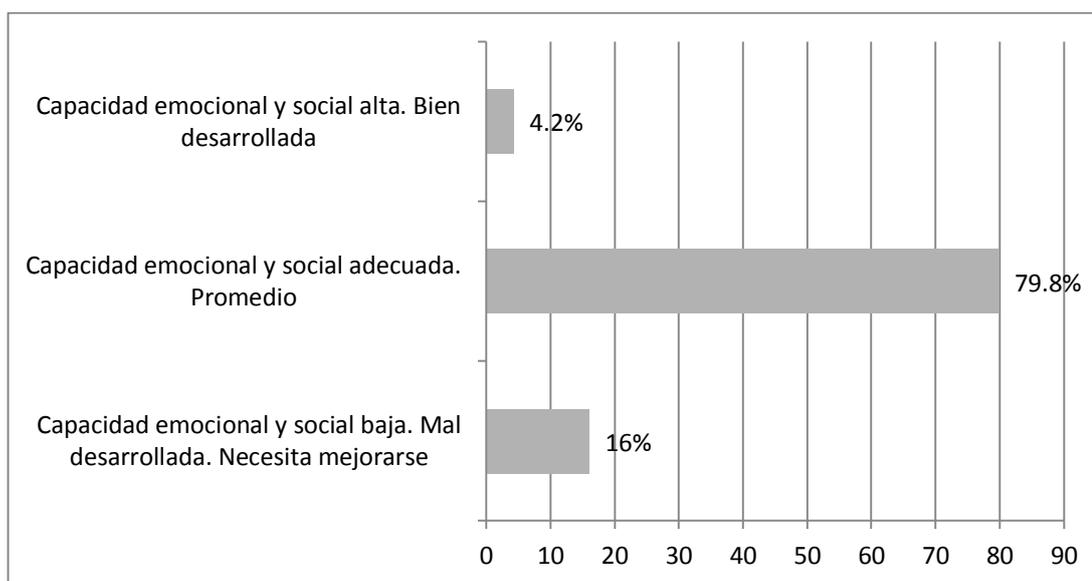
Tabla 3

Conocimiento emocional de sí mismo

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	19	16,0	16,0
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	95	79,8	95,8
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	5	4,2	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 2

Conocimiento emocional de sí mismo

Fuente: Tabla 3

De acuerdo a los resultados observados en la tabla, el 79.8% de los estudiantes presentan mayormente una capacidad emocional y social adecuada, promedio. El 16% de los estudiantes presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse. Asimismo, el 4,2% presentan una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada.

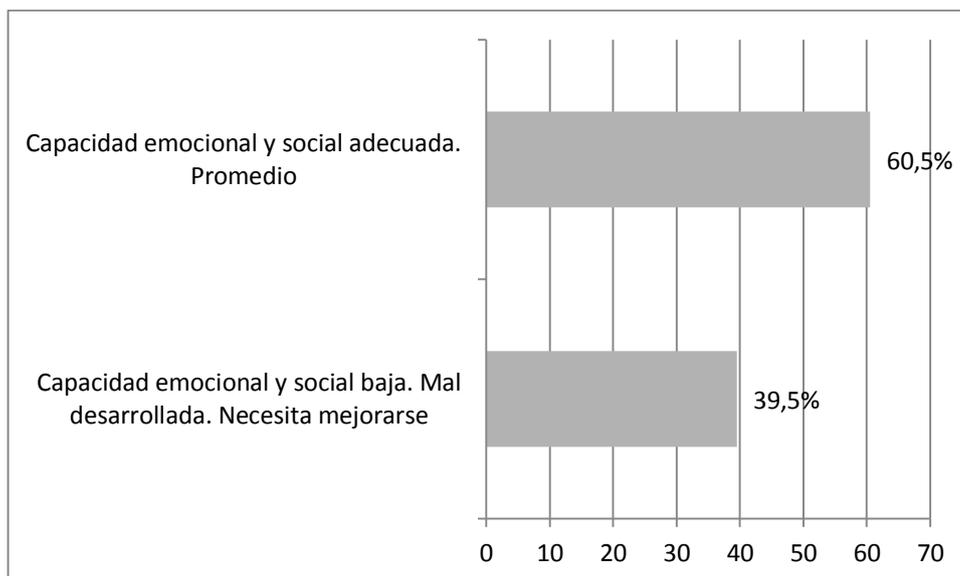
Tabla 4
Asertividad

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	47	39,5	39,5
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	72	60,5	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 3

Asertividad



Fuente: Tabla 4

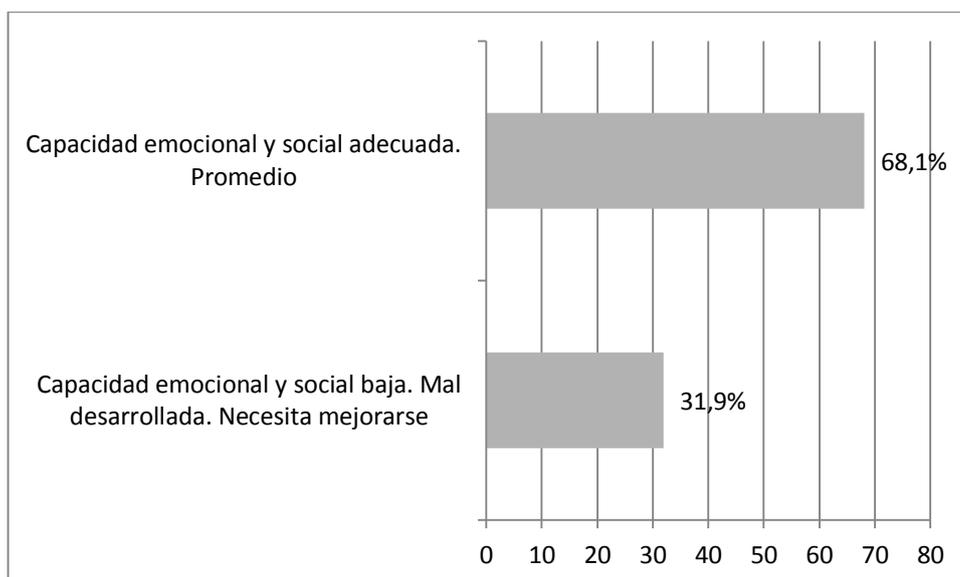
Como se observa en la tabla, el 60,5% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, el 39,5% presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

Tabla 5
Autoconcepto

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	38	31,9	31,9
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	81	68,1	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 4
Autoconcepto



Fuente: Tabla 5

Como se observa en la tabla, el 68,1% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, el 31,9% presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

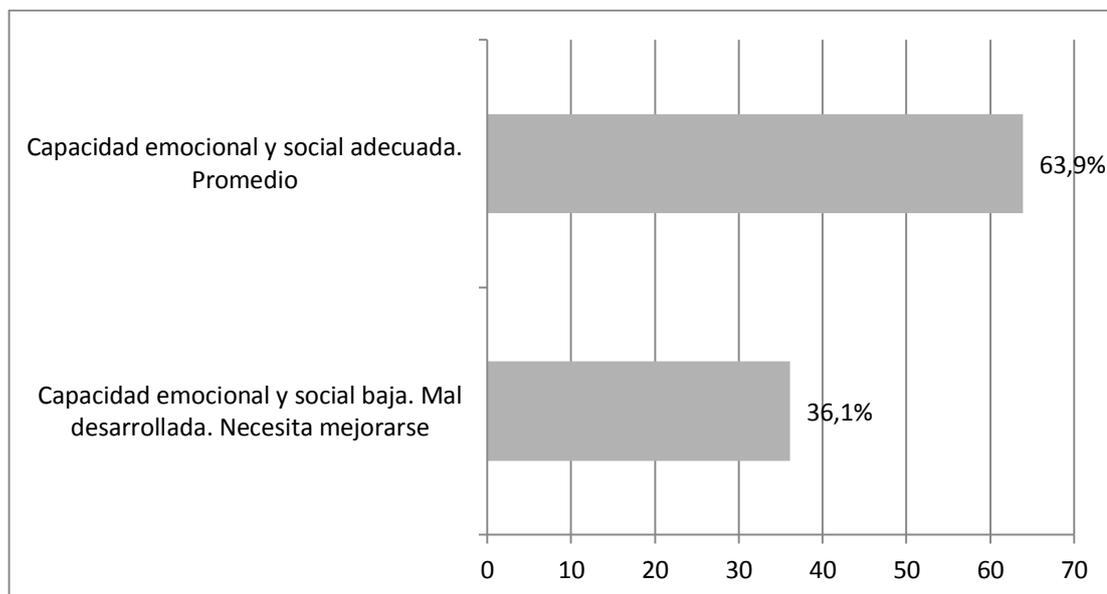
Tabla 6

Autorrealización

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	43	36,1	36,1
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	76	63,9	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar- On

Figura 5

Autorrealización

Fuente: Tabla 6

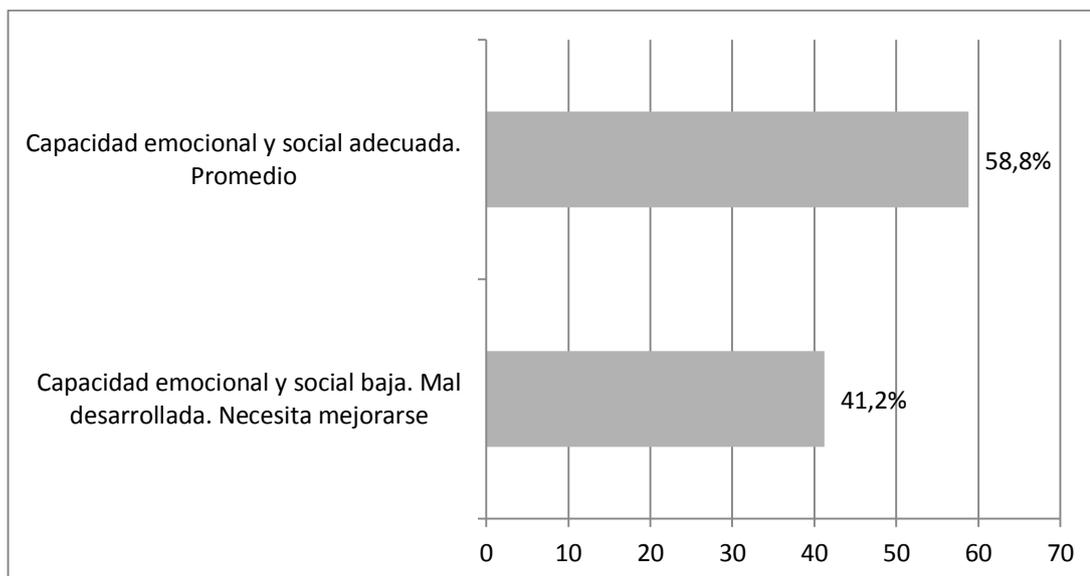
Como se observa en la tabla, el 63,9% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, el 36,1% presentan una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

Tabla 7

Independencia

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	49	41,2	41,2
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	70	58,8	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar -On

Figura 6*Independencia*

Fuente: Tabla 7

Como se observa en la tabla, el 58,8% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, el 41,2% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada.

Dimensión interpersonal

Tabla 8

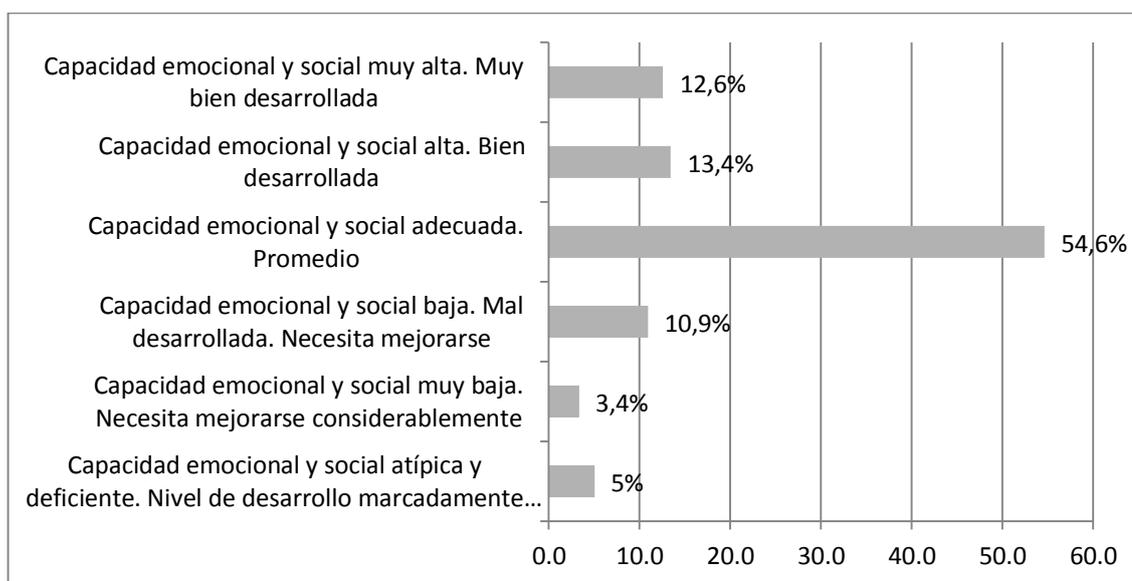
Dimensión: Interpersonal

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo	6	5,0	5,0
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	4	3,4	8,4
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	13	10,9	19,3
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	65	54,6	73,9
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	16	13,4	87,4
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	15	12,6	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar - On

Figura 7

Interpersonal



Fuente: Tabla 8

Como se observa en la tabla, 65 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 54,6 % presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, 16 estudiantes que representa el 13,4% presentan capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. De igual forma, 15 estudiantes que representan el 12,6 % presentan capacidad emocional y social muy alta, muy bien desarrollada. Así como también, 13 estudiantes, que representan el 10,9 % presentan capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse. Asimismo, 6 del grupo, que representan el 5 % presentan capacidad emocional y social atípica y deficiente, nivel de desarrollo marcadamente bajo. Y solo 4 estudiantes que representan 3,4 % presentan capacidad emocional y social muy baja y necesita mejorarse considerablemente.

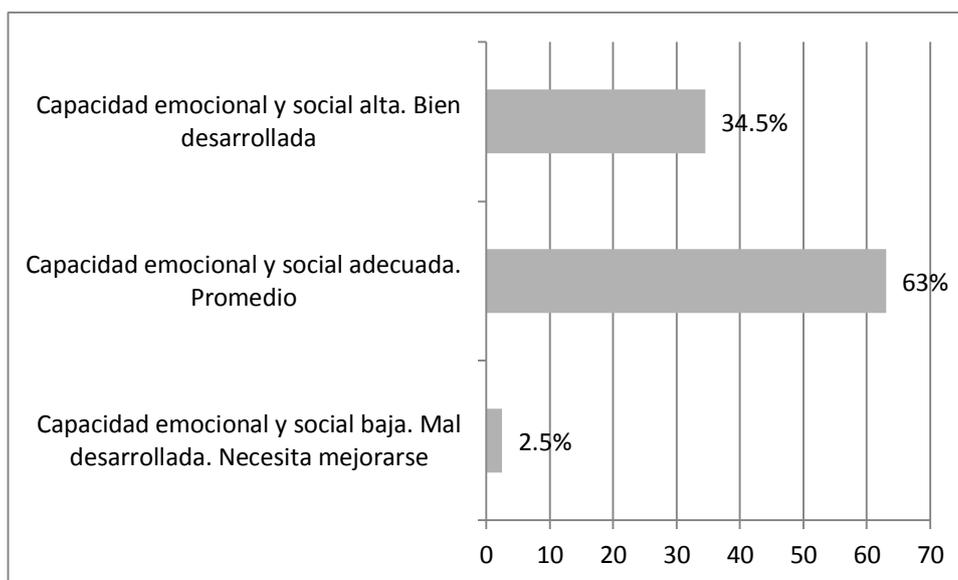
Tabla 9
Relaciones interpersonales

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	3	2,5	2,5
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	75	63,0	65,5
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	41	34,5	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar- On

Figura 8

Relaciones interpersonales



Fuente: Tabla 9

Como se observa en la tabla, el 63% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. El 34,5% presentan una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. Asimismo, el 2,5% de los estudiantes presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

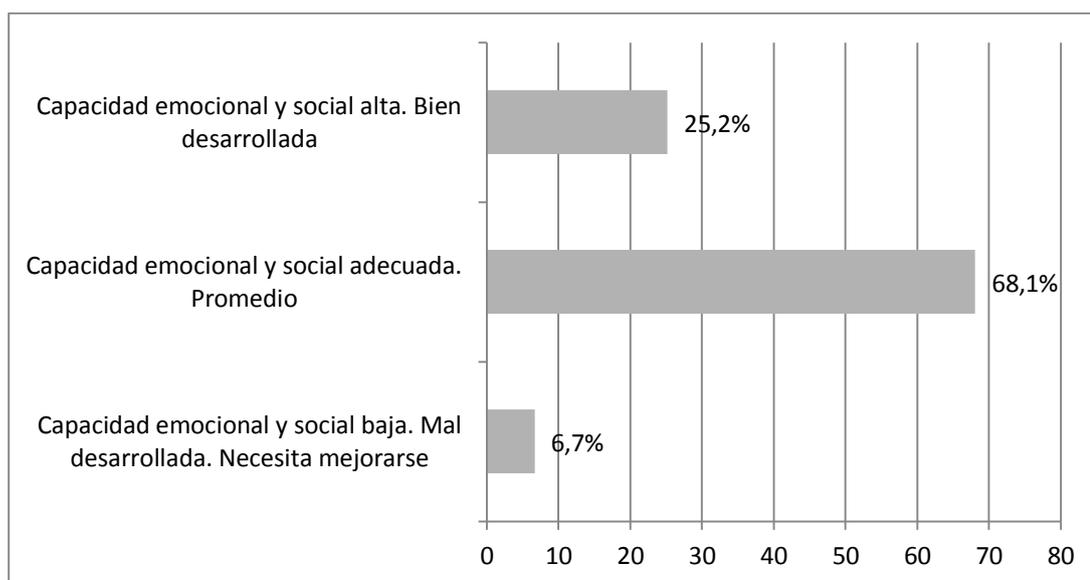
Tabla 10
Responsabilidad social

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	8	6,7	6,7
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	81	68,1	74,8
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	30	25,2	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar - On

Figura 9

Responsabilidad social



Fuente: Tabla 10

Como se observa en la tabla, el 68,1% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. El 25,2% presentan una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. Asimismo, el 6,7% presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

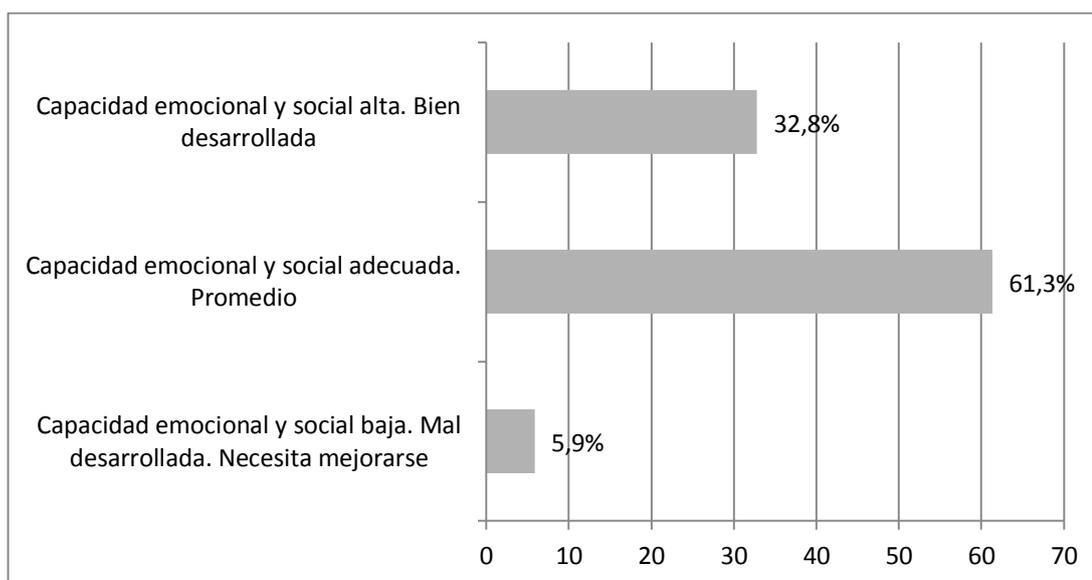
Tabla 11

Empatía

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	7	5,9	5,9
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	73	61,3	67,2
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	39	32,8	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar- On

Figura 10

Empatía

Fuente: Tabla 11

Como se observa en la tabla, el 61,3% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. El 32,8% presentan una capacidad emocional social alta, bien desarrollada. Asimismo, el 5,9% presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

Dimensión: Adaptabilidad

Tabla 12

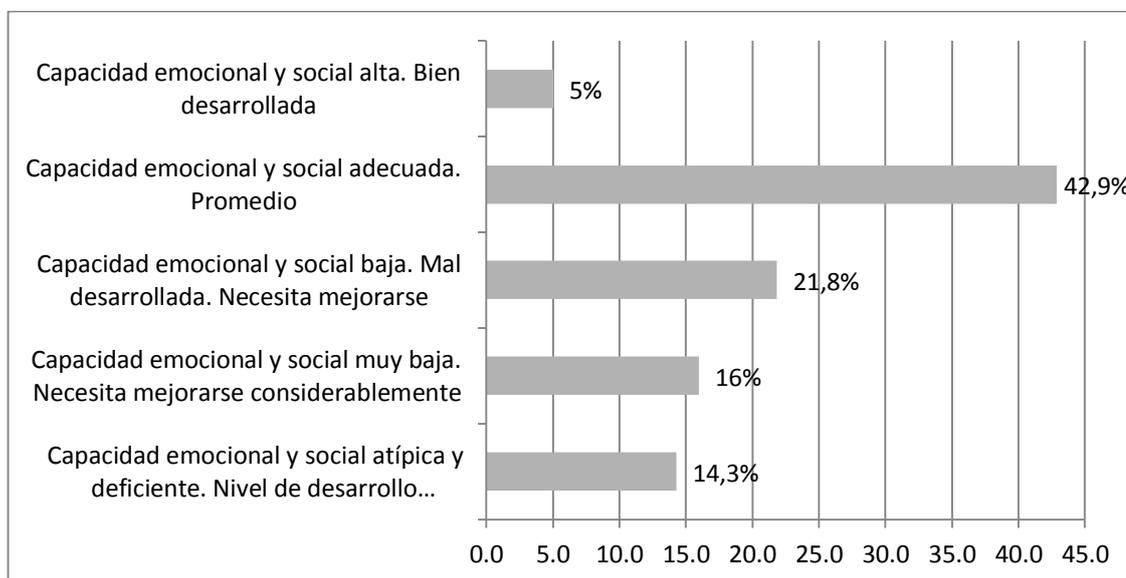
Dimensión: Adaptabilidad

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo	17	14,3	14,3
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	19	16,0	30,3
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	26	21,8	52,1
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	51	42,9	95,0
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	6	5,0	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 11

Adaptabilidad



Fuente: Tabla 12

Como se observa en la tabla, 51 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 42,9 % presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, 26

estudiantes que representa el 21,8 % presentan capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse. De igual forma, 19 estudiantes que representan el 16,0 % presentan capacidad emocional y social muy baja y necesita mejorarse considerablemente. Así como también, 17 estudiantes que representan el 14,3 % presentan capacidad emocional y social atípica. Y solo 6 estudiantes que representan 5 % presentan capacidad emocional y social alta, bien desarrollada.

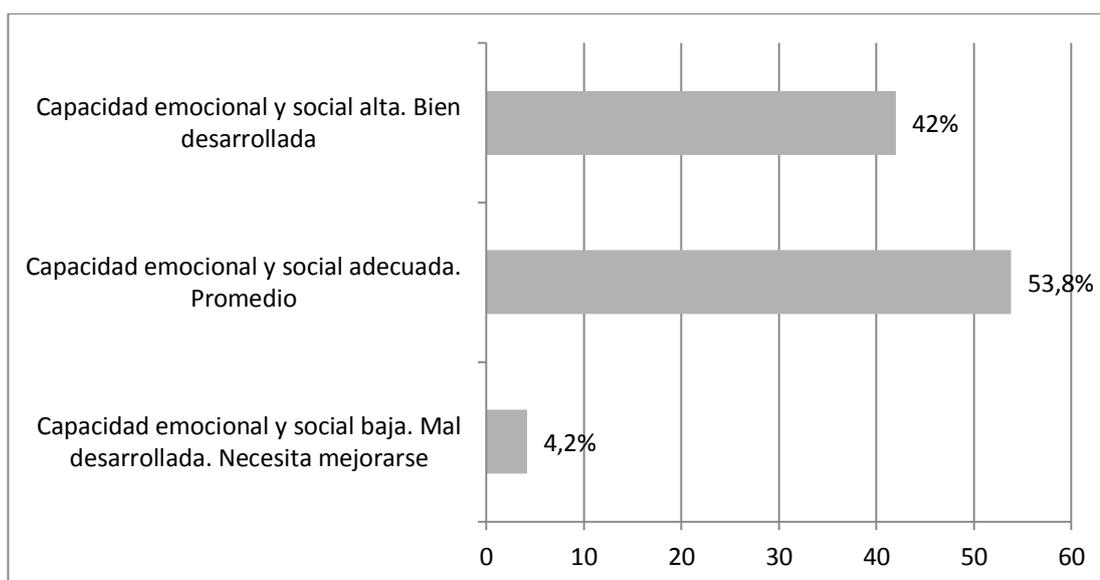
Tabla 13

Solución de problemas

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	5	4,2	4,2
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	64	53,8	58,0
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	50	42,0	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 12

Solución de problemas

Fuente: Tabla 13

Como se observa en la tabla, el 53,8% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. El 42% presentan una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. Asimismo, el 4,2% presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

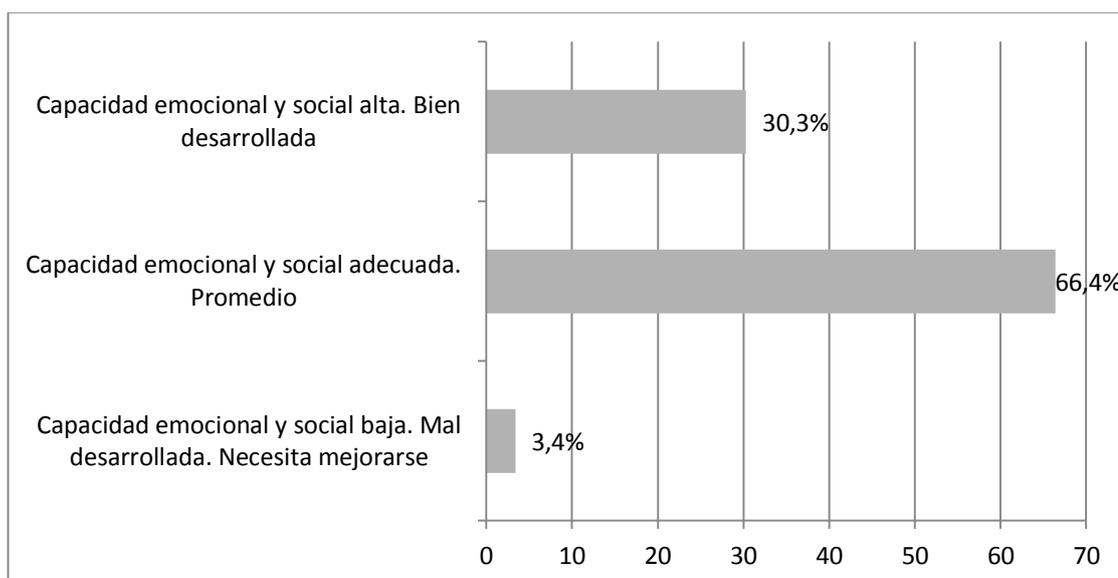
Tabla 14

Prueba de la realidad

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	4	3,4	3,4
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	79	66,4	69,7
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	36	30,3	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar - On

Figura 13

Prueba de la realidad

Fuente: Tabla 14

Como se observa en la tabla, el 66,4% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. El 30,3% presentan una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. Asimismo, el 3,4% presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

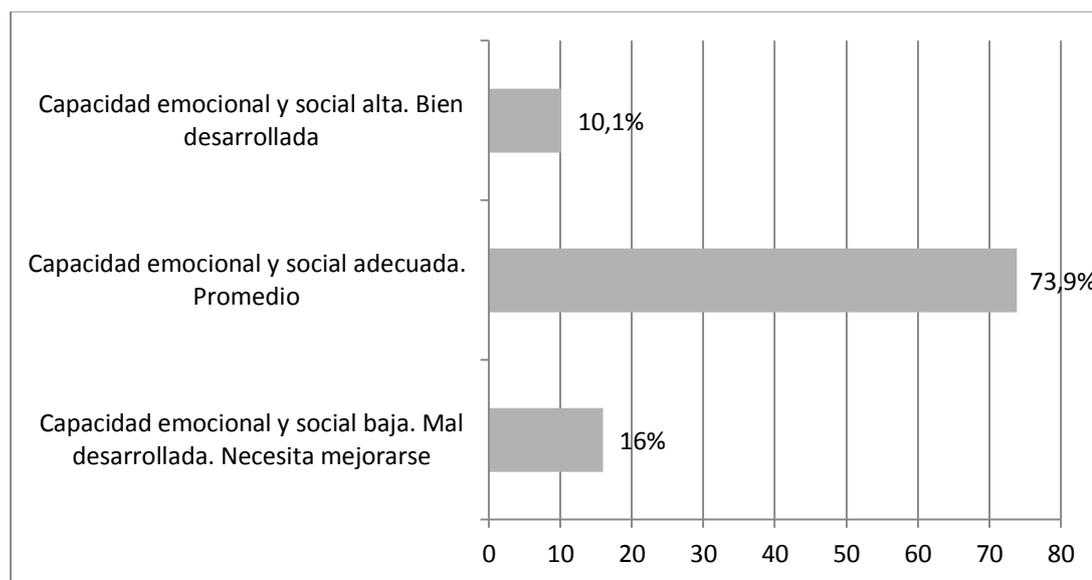
Tabla 15

Flexibilidad

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	19	16,0	16,0
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	88	73,9	89,9
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	12	10,1	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar- On

Figura 14

Flexibilidad

Fuente: Tabla 15

Como se observa en la tabla, el 73,9% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. El 16% presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse. Asimismo, el 10,1% presentan una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada.

Dimensión: Manejo del Estrés

Tabla 16

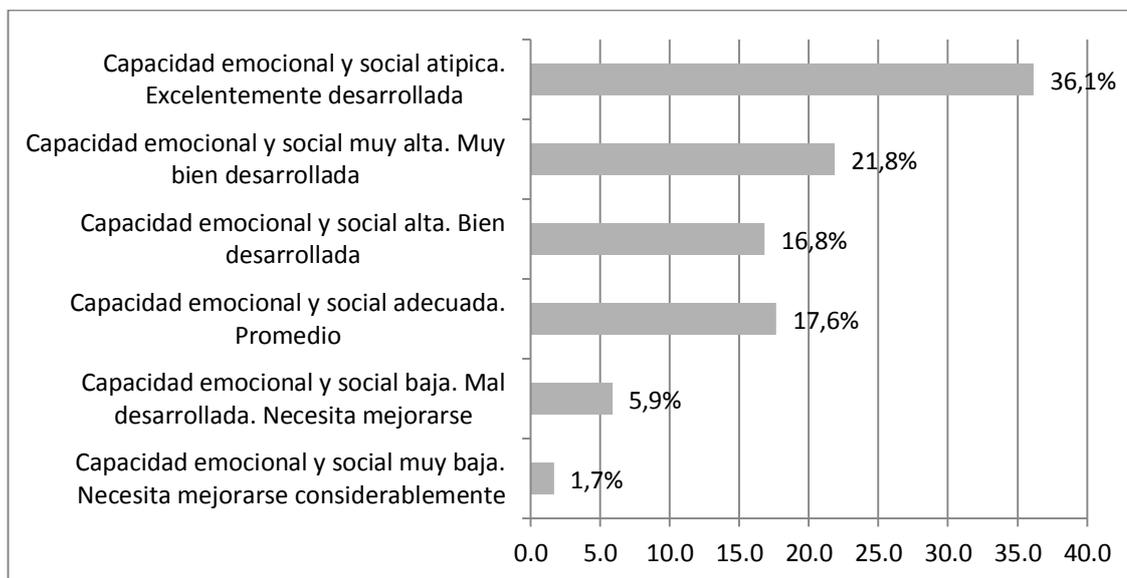
Dimensión: Manejo Estrés

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	2	1,7	1,7
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	7	5,9	7,6
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	21	17,6	25,2
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	20	16,8	42,0
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	26	21,8	63,9
Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada	43	36,1	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar -On

Figura 15

Manejo del estrés



Fuente: Tabla 16

Como se observa en la tabla, 43 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 36,10 % presentan una capacidad emocional atípica, excelentemente desarrollada. Asimismo, 26 estudiantes que representan el 21,8 % presentan capacidad emocional y social muy alta, muy bien desarrollada. Así como también, 20 estudiantes que representan el 16,8 % presentan capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. De igual forma, 7 estudiantes, que representan el 5,9 % presentan capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse. Y solo 2 estudiantes que representan 1,7 % presentan capacidad emocional y social muy baja y necesita mejorarse considerablemente.

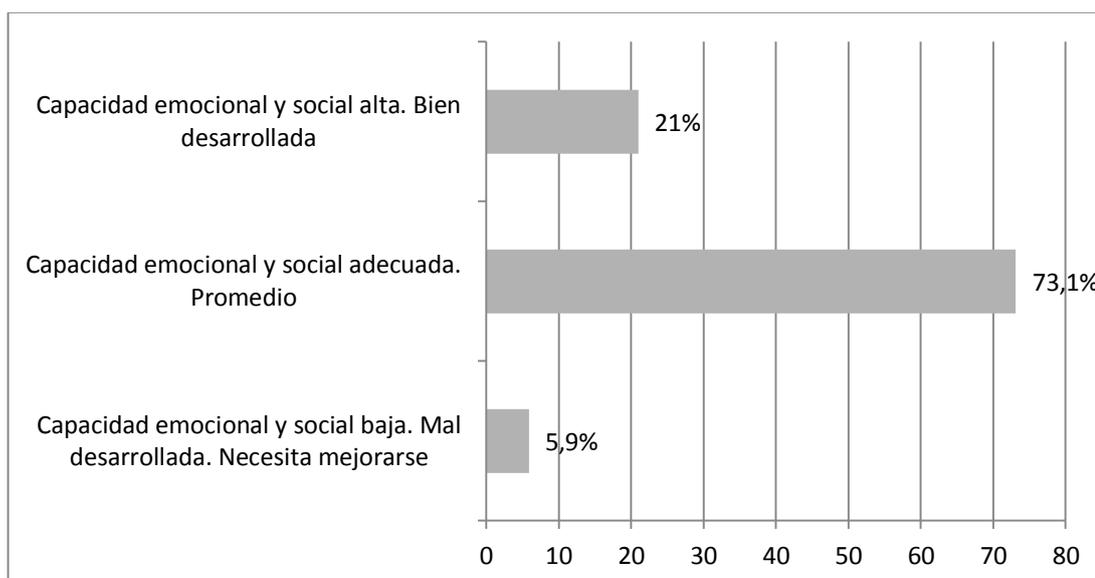
Tabla 17

Tolerancia al estrés

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	7	5,9	5,9
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	87	73,1	79,0
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	25	21,0	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 16

Tolerancia al estrés

Fuente: Tabla 17

Como se observa en la tabla, el 73,1% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. El 21% presentan una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. Asimismo, el 5,9% presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

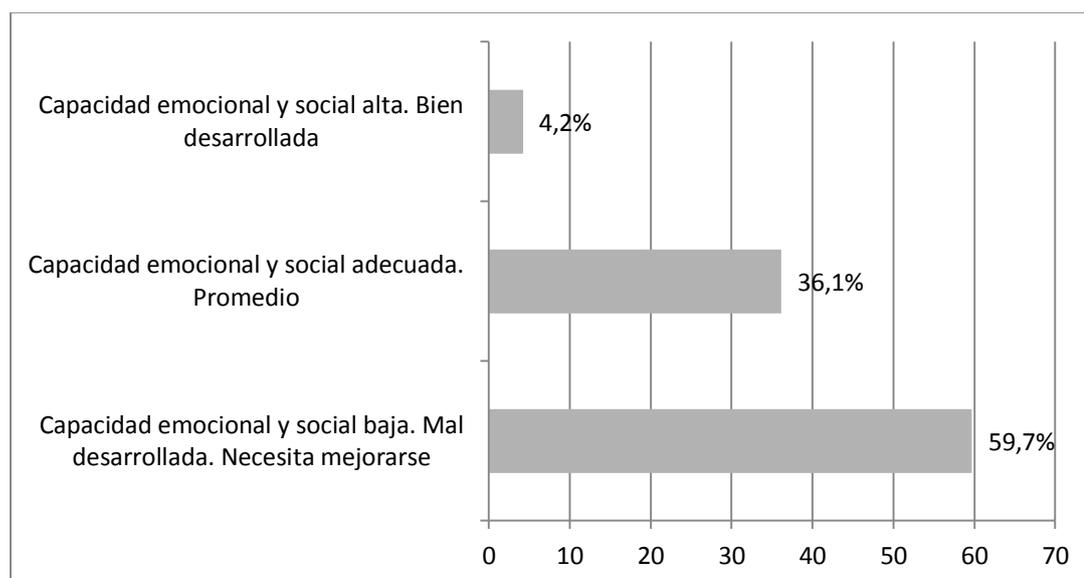
Tabla 18

Control de impulsos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	71	59,7	59,7
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	43	36,1	95,8
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	5	4,2	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 17

Control de impulsos

Fuente: Tabla 18

Como se observa en la tabla, el 59,7% de los estudiantes presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse. El 36,1% presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, el 4,2% presentan una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada.

Dimensión: Ánimo general

Tabla 19

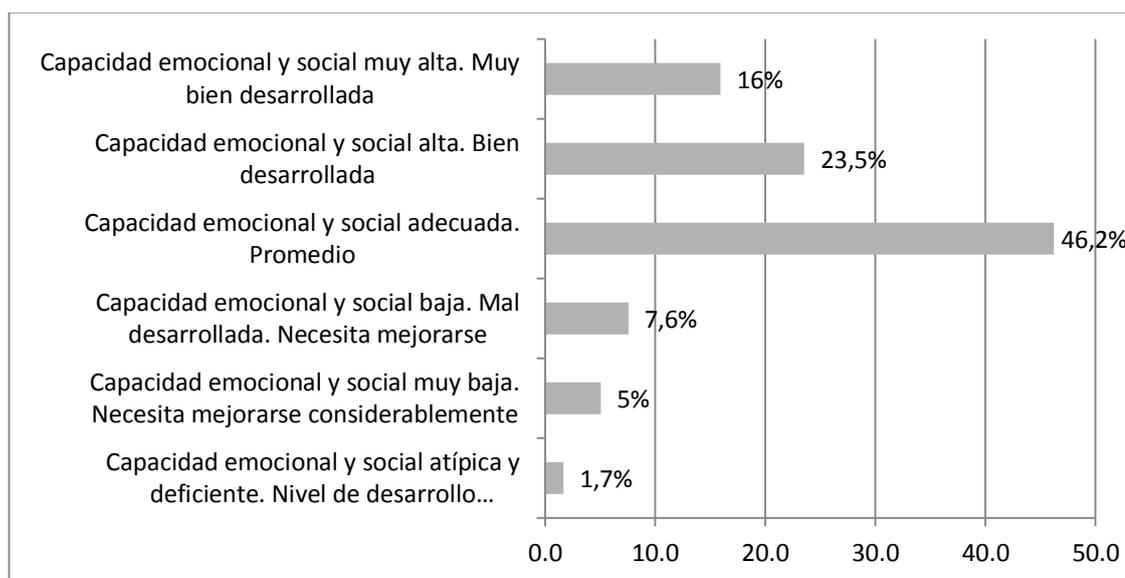
Dimensión: Animo general

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo	2	1,7	1,7
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	6	5,0	6,7
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	9	7,6	14,3
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	55	46,2	60,5
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	28	23,5	84,0
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	19	16,0	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 18

Ánimo general



Fuente: Tabla 19

Como se observa en la tabla 55 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 46,2 % presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, 28 estudiantes que representa el 23,5 % presentan capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. De igual forma, 19 estudiantes que representan el 16 % presentan capacidad emocional y social muy alta, muy bien desarrollada. Así como también, 9 estudiantes que representan el 7,6 % presentan capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse. Asimismo, 6 estudiantes que representan el 5 % presentan capacidad emocional y social muy baja, necesita mejorarse considerablemente. Y solo 2 estudiantes que representan 1,7 % presentan capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

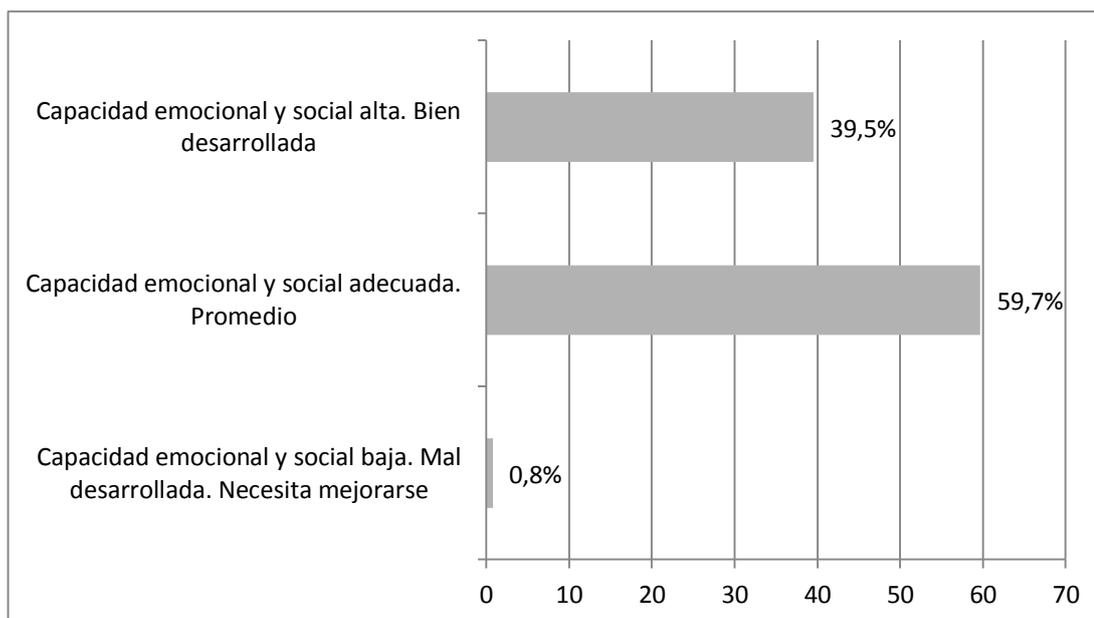
Tabla 20

Felicidad

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	1	0,8	0,8
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	71	59,7	60,5
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	47	39,5	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 19

Felicidad

Fuente: Tabla 20

Como se observa en la tabla, el 59,7% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. El 39,5% presentan una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. Asimismo, el 0,8 % presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

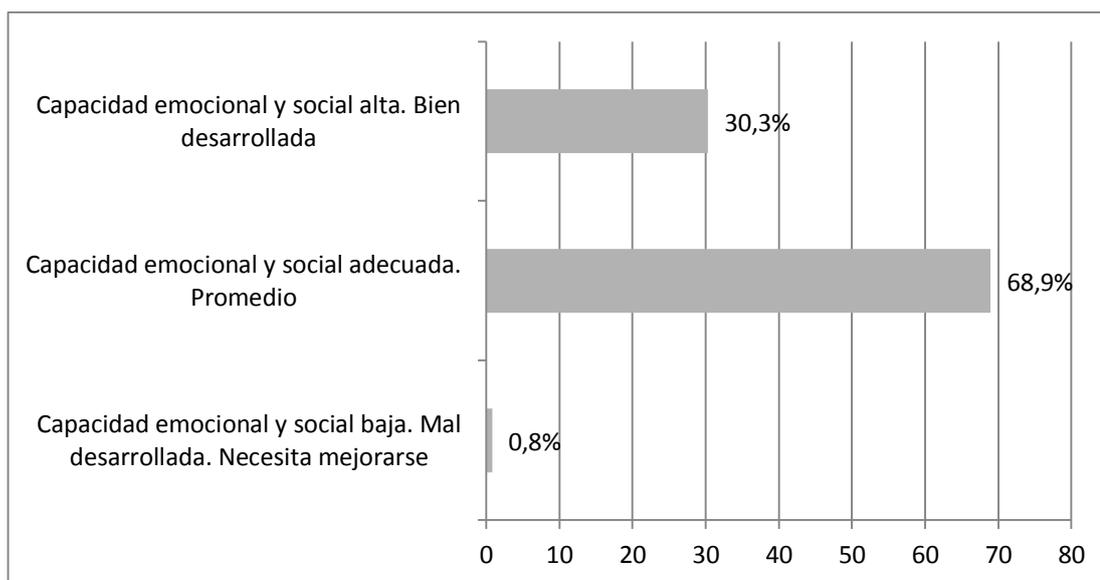
Tabla 21

Optimismo

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	1	0,8	0,8
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	82	68,9	69,7
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	36	30,3	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar-On

Figura 20

Optimismo

Fuente: Tabla 21

Como se observa en la tabla, el 68,9% de los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. El 30,3% presentan una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. Asimismo, el 0,8% presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse.

Permite al evaluador advertir la tendencia del evaluado a distorsionar las respuestas a fin de dar una imagen positiva o negativa de sí mismo

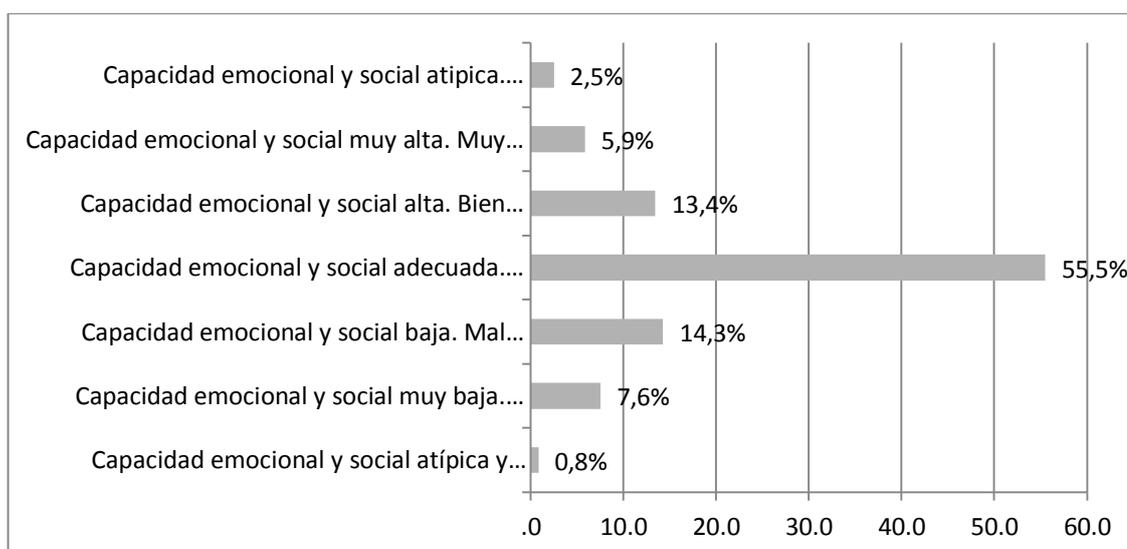
Tabla 22

Impresión positiva

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo	1	0,8	0,8
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	9	7,6	8,4
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	17	14,3	22,7
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	66	55,5	78,2
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	16	13,4	91,6
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	7	5,9	97,5
Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada	3	2,5	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar –On

Figura 21

Impresión positiva

Fuente: Tabla 22

Como se observa en la tabla, 66 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 55,5 % presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, 17 del grupo que representa el 14,3 % presentan capacidad emocional y social baja, mal desarrollada. De igual forma, 16 estudiantes que representan el 13,4 % presentan capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. Así como también, 9 estudiantes que representan el 7,6 % presentan capacidad emocional y social muy baja y necesita mejorarse considerablemente. En contraste, 7 estudiantes que representan el 5,9 % presentan capacidad emocional y social muy alta, muy bien desarrollada. Asimismo 3 estudiantes que representan 2,5 % presentan capacidad emocional y social atípica, excelentemente desarrollada. Y solo 1 estudiante que representa el 0,8 % presenta capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

Resumen de tablas a nivel de dimensiones de la inteligencia emocional

Tabla 23

Resumen de la dimensión intrapersonal con sus indicadores

Categoría	Dimensión	Indicadores				
	Intrapersonal	Conocimiento emocional de sí mismo	Asertividad	Autoconcepto	Autorrealización	Independencia
	%	%	%	%	%	%
Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo	4,20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	11,80	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	11,80	16,00	39,50	31,90	36,10	41,20
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	52,10	79,80	60,50	68,10	63,90	58,80
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	13,40	4,20	0,00	0,00	0,00	0,00
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	1,70	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada	5,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

Fuente: Cuestionario de Bar - On

Tabla 24

Resumen dimensión interpersonal con sus indicadores

Categoría	Dimensión	Indicadores		
	Interpersonal	Relaciones interpersonales	Responsabilidad social	Empatía
	%	%	%	%
Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo	5,00	0,00	0,00	0,00
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	3,40	0,00	0,00	0,00
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	10,90	2,50	6,70	5,90
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	54,60	63,00	68,10	61,30
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	13,40	34,50	25,20	32,80
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	12,60	0,00	0,00	0,00

Fuente: Cuestionario Bar -On

Tabla 25

Resumen dimensión adaptabilidad con sus indicadores

Categoría	Dimensión	Indicadores		
	Adaptabilidad	Solución de problemas	Prueba de la calidad	Flexibilidad
	%	%	%	%
Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo	14,30	0,00	0,00	0,00
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	16,00	0,00	0,00	0,00
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	21,80	4,20	3,40	16,00
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	42,90	53,80	66,40	73,90
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	5,00	42,00	30,30	10,10

Fuente: Cuestionario Bar-On

Tabla 26

Resumen dimensión manejo del estrés con sus indicadores

Categoría	Dimensión	Indicadores	
	Manejo Estrés	Tolerancia al estrés	Control de impulsos
	%	%	%
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	1,70	0,00	0,00
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	5,90	5,90	59,70
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	17,60	73,10	36,10
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	16,80	21,00	4,20
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	21,80	0,00	0,00
Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada	36,10	0,00	0,00

Fuente: Cuestionario Bar -On

Tabla 27

Resumen dimensión ánimo general con sus indicadores

Categoría	Dimensión	Indicadores	
	Ánimo general	Felicidad	Optimismo
	%	%	%
Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo	1,70	0,00	0,00
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	5,00	0,00	0,00
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	7,60	0,80	0,80
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	46,20	59,70	68,90
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	23,50	39,50	30,30
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	16,00	0,00	0,00

Fuente: Cuestionario de Bar- On

Resumen de la variable independiente: inteligencia emocional

Total Cociente Emocional

Permite obtener nuestro índice de Inteligencia Emocional.

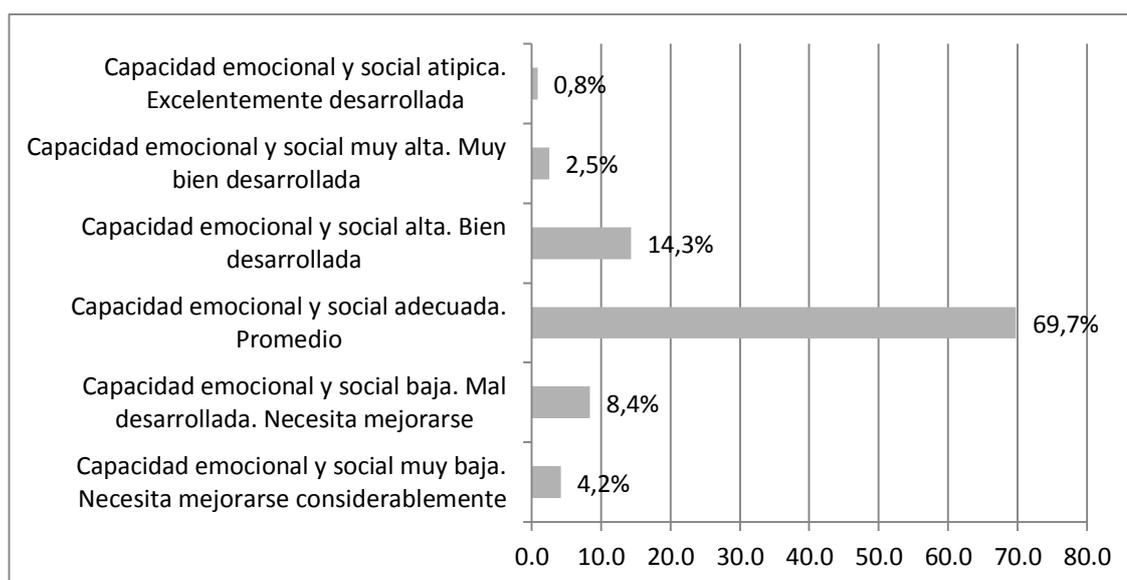
Tabla 28

Total Cociente Emocional

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	5	4,2	4,2
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	10	8,4	12,6
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	83	69,7	82,4
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	17	14,3	96,6
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	3	2,5	99,2
Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada	1	0,8	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Bar -On

Figura 22

Total Cociente Emocional

Fuente: Tabla 28

Como se observa en la tabla, 83 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 69,7 % presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio. Asimismo, 17 los estudiantes que representa el 14,3 % presentan capacidad emocional y social alta, bien desarrollada. De igual forma, 10 estudiantes que representan el 8,4 % presentan capacidad emocional y social baja. Así como también, 5 estudiantes, que representan el 4,2 % presentan capacidad emocional y social muy baja y necesita mejorarse considerablemente. En contraste, 3 estudiantes, que representan el 2,5 % presentan capacidad emocional y social muy alta, muy bien desarrollada. Solo 1 estudiante que representan 0,8 % presentan capacidad emocional y social atípica, excelentemente desarrollada.

4.3.2. Información sobre la Competencia Social

Los resultados se presentan según dimensiones e indicadores

Dimensión: habilidades sociales desfavorables

Tabla 29

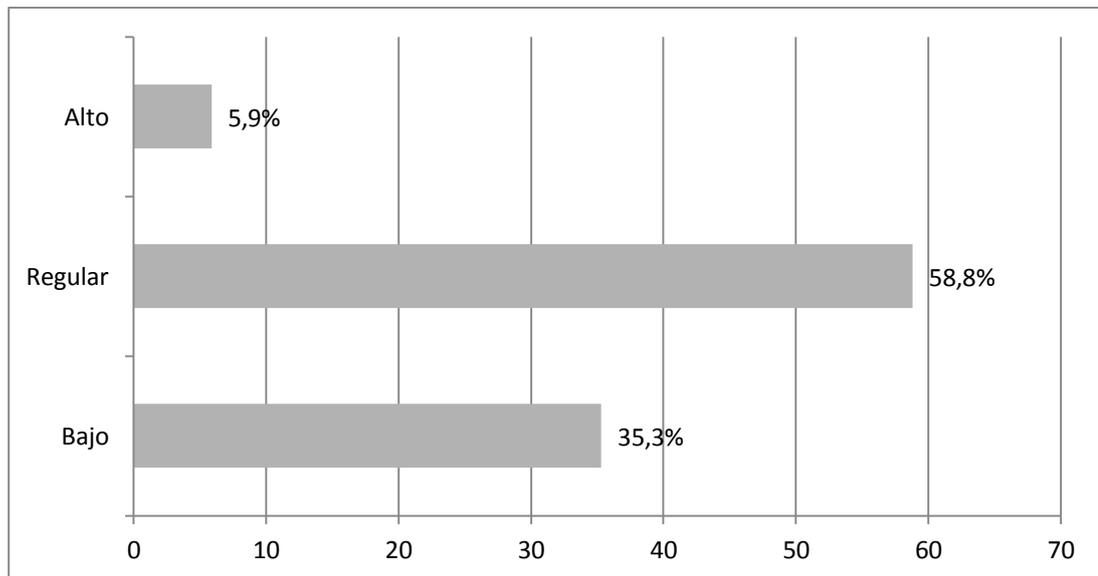
Dimensión: Habilidades sociales desfavorables

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	42	35,3	35,3
Regular	70	58,8	94,1
Alto	7	5,9	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario de Messy

Figura 23

Dimensión: Habilidades sociales desfavorables



Fuente: Tabla 29

Como se observa en la tabla, 70 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 58,8 % demuestran habilidades sociales desfavorables en un nivel regular; 42 estudiantes que representan el 35,3 % demuestran habilidades sociales desfavorable en un nivel bajo. Y solo 7 estudiantes que representan el 5.9% del grupo demuestran habilidades sociales desfavorable en un nivel alto.

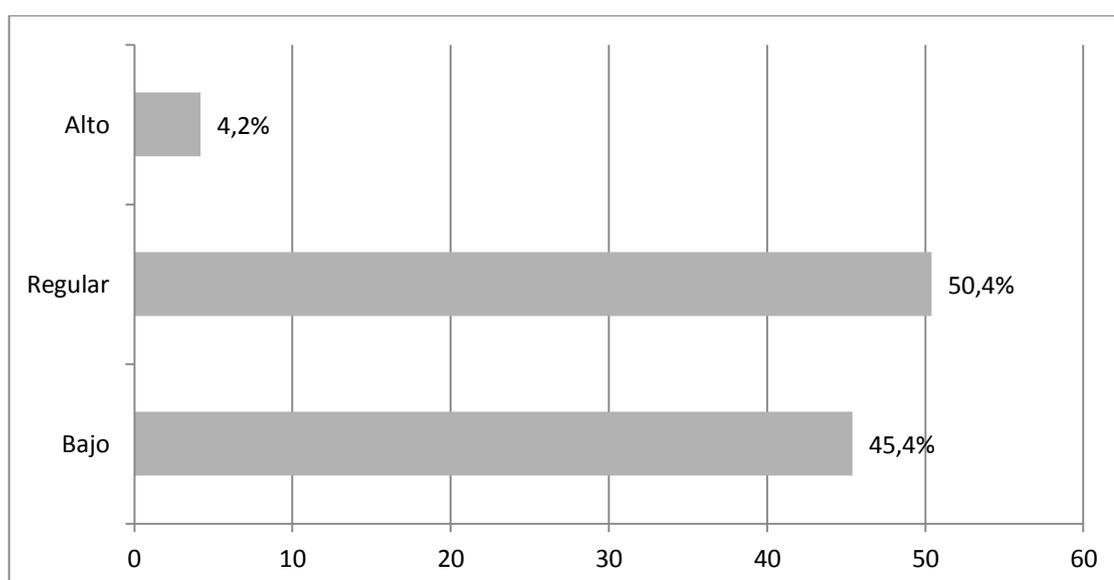
Tabla 30

Agresividad/conducta antisocial

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	54	45,4	45,4
Regular	60	50,4	95,8
Alto	5	4,2	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario de Messy

Figura 24

Agresividad/conducta antisocial

Fuente: Tabla 30

Como se observa en la tabla, 60 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 50,4 % demuestran agresividad/conducta antisocial, en un nivel regular; 54 estudiantes que representan el 45,4 % del grupo demuestran agresividad/conducta antisocial, en un nivel bajo. Y solo 5 estudiantes que representan el 4,2 % del grupo demuestran agresividad/conducta antisocial, en un nivel alto.

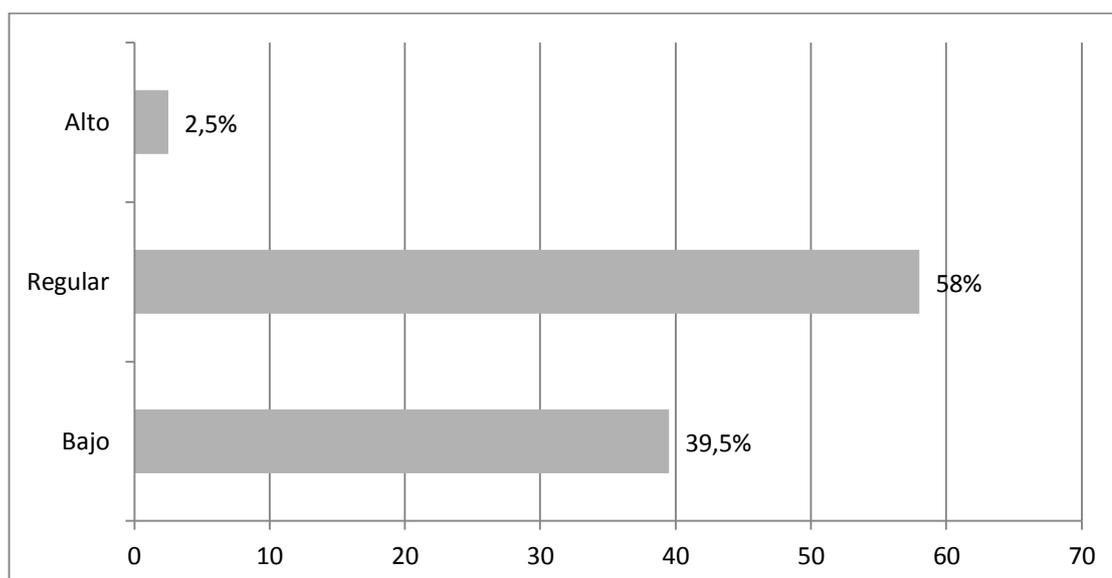
Tabla 31

Sobreconfianza/Celos/Soberbia

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	47	39,5	39,5
Regular	69	58,0	97,5
Alto	3	2,5	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario de Messy

Figura 25

Sobreconfianza/Celos/Soberbia

Fuente: Tabla 31

Como se observa en la tabla, 69 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 58 % demuestran sobreconfianza/celos/soberbia en un nivel regular; 47 estudiantes que representan el 39,5 % del grupo demuestran sobreconfianza/celos/soberbia en un nivel bajo. Y solo 3 estudiantes que representan el 2,5 % del grupo demuestran sobreconfianza/celos/soberbia en un nivel alto.

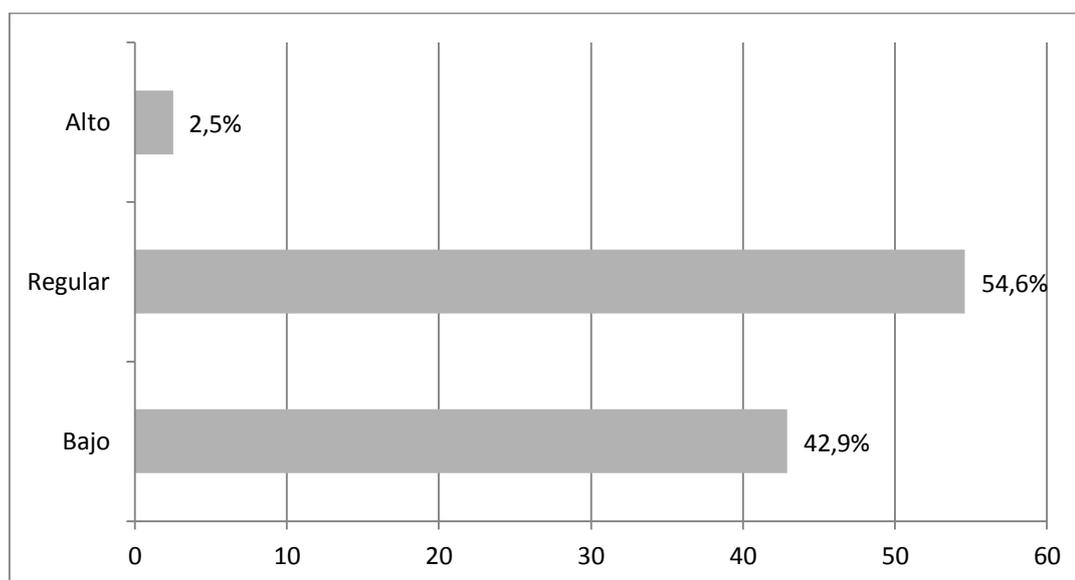
Tabla 32

Soledad/Ansiedad social

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	51	42,9	42,9
Regular	65	54,6	97,5
Alto	3	2,5	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario de Messy

Figura 26

Soledad/Ansiedad/Social

Fuente: Tabla 32

Como se observa en la tabla, 65 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 54,6 % demuestran soledad/ansiedad/social en un nivel regular; 51 estudiantes que representan 42,9 % del grupo demuestran soledad/ansiedad/social en un nivel bajo. Y solo 3 estudiantes que representan el 2,5 % del grupo demuestran soledad/ansiedad/social.

Dimensión: Habilidades sociales favorables

Tabla 33

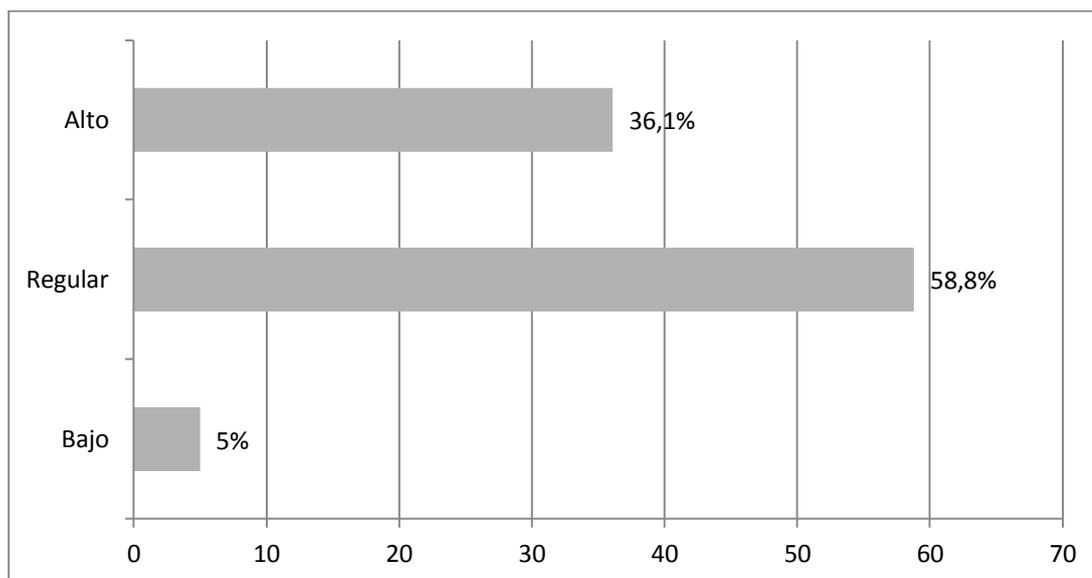
Habilidades sociales favorables

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	6	5,0	5,0
Regular	70	58,8	63,9
Alto	43	36,1	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario de Messy

Figura 27

Habilidades sociales favorables



Fuente : Tabla 33

Como se observa en la tabla ,70 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 58,8 % demuestran habilidades sociales favorables en un nivel regular; 43 estudiantes que representan el 36,10 % del grupo demuestran habilidades sociales favorable en un nivel alto. Y solo 6 estudiantes que representan el 5 % del grupo demuestran habilidades sociales favorable en un nivel bajo.

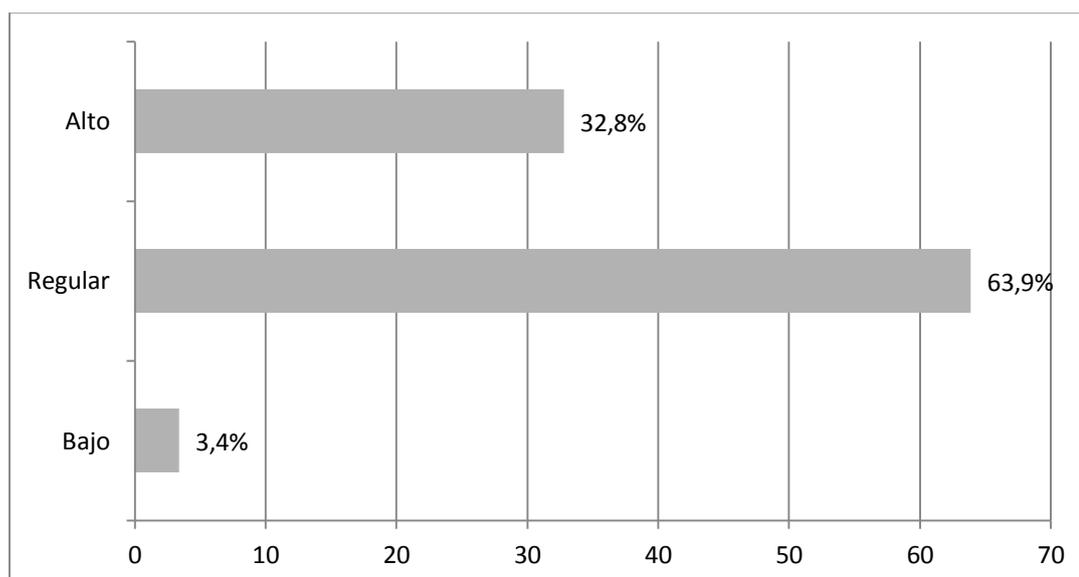
Tabla 34

Habilidades sociales apropiadas

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	4	3,4	3,4
Regular	76	63,9	67,2
Alto	39	32,8	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario de Messy

Figura 28

Habilidades sociales apropiadas

Fuente: Tabla 34

Como se observa en la tabla, 76 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 63,9 % demuestran habilidades sociales apropiadas en un nivel regular; 39 estudiantes que representan el 32,8 % del grupo demuestran habilidades sociales en un nivel alto. Y solo 4 estudiantes que representan el 3,4 % del grupo demuestran habilidades sociales apropiadas le en un nivel bajo.

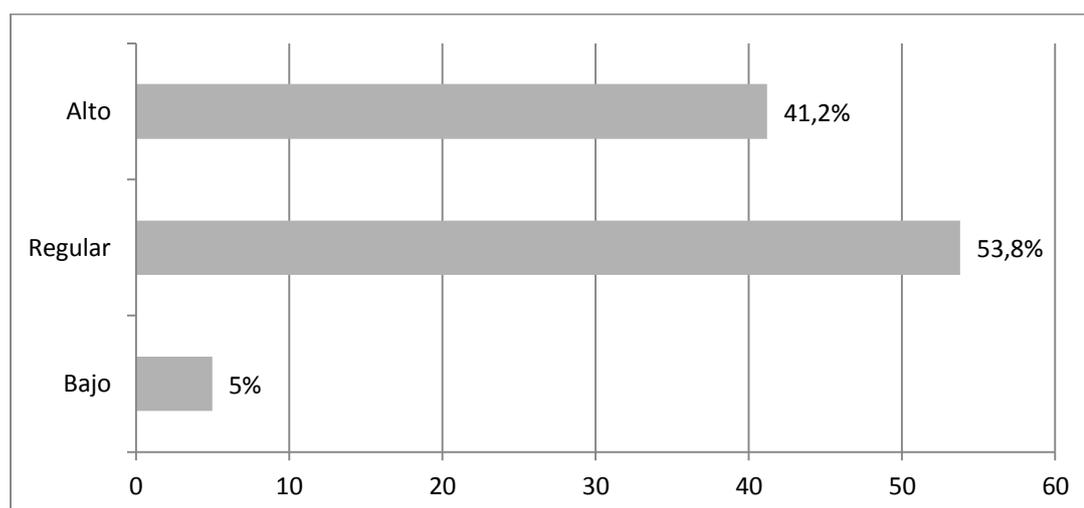
Tabla 35

Amistad

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	6	5,0	5,0
Regular	64	53,8	58,8
Alto	49	41,2	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Messy

Figura 29

Amistad

Fuente: Tabla 35

Como se observa en la tabla, 64 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 53,8 % demuestran amistad en un nivel regular; 49 estudiantes que representan el 41,2 % del grupo demuestran amistad en un nivel alto. Y solo 6 estudiantes que representan el 5% del grupo demuestran amistad en un nivel bajo.

Resumen de los resultados sobre la competencia social

Tabla 36

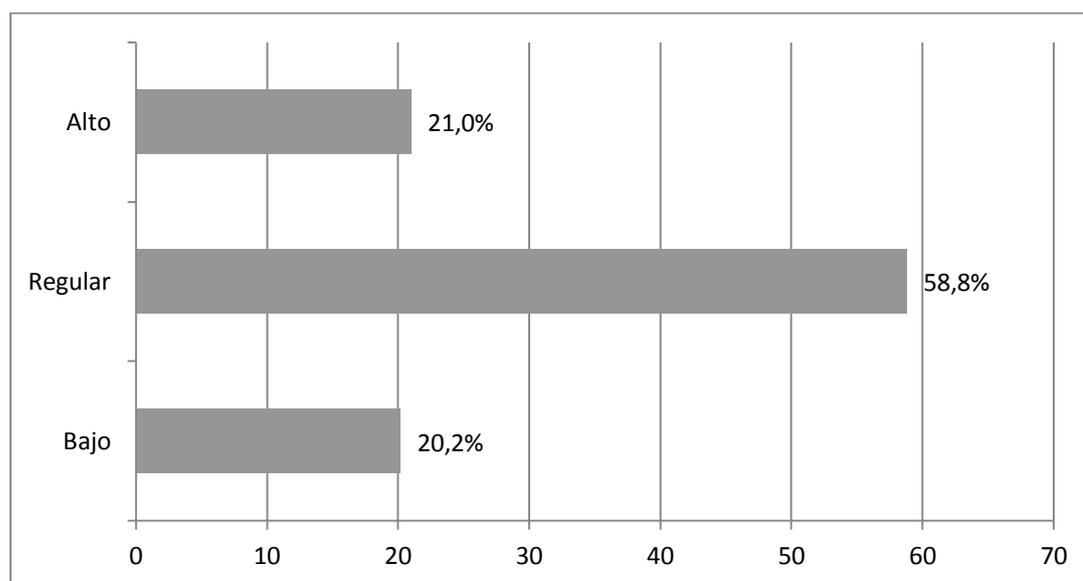
Competencia Social

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	24	20,2	20,2
Regular	70	58,8	79,0
Alto	25	21,0	100,0
Total	119	100,0	

Fuente: Cuestionario Messy

Figura 30

Competencia Social



Fuente: Tabla 36

Como se aprecia en la tabla, 70 estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, que representan el 58,8 % demuestran una competencia social en un nivel regular; 25 estudiantes que representan el 21,0 % de los estudiantes muestran un nivel alto. Asimismo 24 estudiantes que representan el 20,2 % demuestran una competencia social en un nivel bajo.

Tabla 37

Resumen de la dimensión habilidades sociales desfavorables y sus indicadores

Categoría	Dimensión	Indicadores		
	Habilidades sociales desfavorables	Agresividad	Sobreconfianza/ Celos/Soberbia	Soledad/Ansiedad Social
	%	%	%	%
Bajo	35,30	45,40	39,50	42,90
Regular	58,80	50,40	58,00	54,60
Alto	5,90	4,20	2,50	2,50
Total	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: Cuestionario de Messy

Tabla 38

Resumen de la dimensión habilidades sociales favorables y sus indicadores

Categoría	Dimensión	Indicadores	
	Habilidades sociales favorables	Habilidades sociales apropiadas	Amistad
	%	%	%
Bajo	5,00	3,40	5,00
Regular	58,80	63,90	53,80
Alto	36,10	32,80	41,20
Total	100,00	100,00	100,00

Fuente: Cuestionario de Messy

Tabla 39

Resumen de la variable competencia social

Categoría	Variable	Dimensiones	
	Competencia social	Habilidades sociales desfavorables	Habilidades sociales favorables
	%	%	%
Bajo	20,20	35,30	5,00
Regular	58,80	58,80	58,90
Alto	21,00	5,90	36,10
Total	100,00	100,00	100,00

Fuente: Cuestionario Messy

4.3.3. Influencia de la Inteligencia Emocional en la Competencia social

Tabla 40
Influencia de la inteligencia emocional sobre la competencia social

Inteligencia Emocional		Competencia Social			Total
		Bajo	Regular	Alto	
Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente	Recuento	5	0	0	5
	% del total	4,2%	0,0%	0,0%	4,2%
Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse	Recuento	10	0	0	10
	% del total	8,4%	0,0%	0,0%	8,4%
Capacidad emocional y social adecuada. Promedio	Recuento	9	70	4	83
	% del total	7,6%	58,8%	3,4%	69,7%
Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada	Recuento	0	0	17	17
	% del total	0,0%	0,0%	14,3%	14,3%
Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada	Recuento	0	0	3	3
	% del total	0,0%	0,0%	2,5%	2,5%
Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada	Recuento	0	0	1	1
	% del total	0,0%	0,0%	0,8%	0,8%
Total	Recuento	24	70	25	119
	% del total	20,2%	58,8%	21,0%	100,0%

Como se aprecia en la tabla, los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat se encuentran en la categoría capacidad emocional y social adecuada , promedio con un 58,8 % en sus dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y ánimo general; así también se puede apreciar que su competencia social se encuentra en un nivel regular con un porcentaje del 58,8% en sus dimensiones habilidades sociales desfavorables y favorables.

4.4. COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

4.4.1. Comprobación de la primera hipótesis secundaria

El nivel de inteligencia emocional es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Formulación de Hipótesis

Hipótesis nula

H₀: El nivel de inteligencia emocional no es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Hipótesis alterna

H₁: El nivel de inteligencia emocional es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Nivel de significancia: 0.05

Estadístico de Prueba: Chi cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	110,361 ^a	2	0,000

Lectura del P valor:

Rechazar H₀ si el valor-p es menor a 0,05

No rechazar H₀ si el valor-p es mayor a 0,05

Decisión:

Dado que el p- valor es menor a 0,05 entonces se rechaza la hipótesis nula y se concluye que el nivel de inteligencia emocional es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

4.4.2. Comprobación de la segunda hipótesis secundaria

El nivel de competencia social es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Formulación de Hipótesis***Hipótesis nula***

Ho: El nivel de competencia social no es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Hipótesis alterna

H1: El nivel de competencia social es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Nivel de significancia: 0,05

Estadístico de Prueba: Chi cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	56,992 ^a	2	0,000

Lectura del P- valor:

Rechazar H_0 si el valor-p es menor a 0,05

No rechazar H_0 si el valor-p es mayor a 0,05

Decisión:

Dado que el p-valor es menor a 0,05 entonces se rechaza la hipótesis nula y se concluye que el nivel de competencia social es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

4.4.3. Comprobación de la tercera hipótesis secundaria

Existe un grado de influencia significativa entre el nivel de inteligencia emocional regular con el nivel de competencia social regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Formulación de la Hipótesis***Hipótesis nula***

H_0 : Existe un grado de influencia no significativa entre el nivel de inteligencia emocional regular con el nivel de competencia social regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Hipótesis alterna

H_1 : Existe un grado de influencia significativa entre el nivel de inteligencia emocional regular con el nivel de competencia social regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Nivel de significancia: 0,05

Elección de la prueba estadística: Chi cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	54,909 ^a	4	,000

Lectura del P valor:

Rechazar H_0 si el valor-p es menor a 0,05

No rechazar H_0 si el valor-p es mayor a 0,05

Decisión:

Dado que el p valor es menor a 0,05 entonces se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe un grado de influencia significativa entre el nivel de inteligencia emocional regular con el nivel de competencia social regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

4.4.4. Comprobación de la Hipótesis General

La inteligencia emocional influye significativamente en la competencia social en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Formulación de Hipótesis

Hipótesis nula

Ho: La inteligencia emocional no influye significativamente en la competencia social en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Hipótesis alterna

H1: La inteligencia emocional influye significativamente en la competencia social en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

Nivel de significancia: 0,05

Elección de la prueba estadística: Chi cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	53,602 ^a	4	,000

Lectura del P- valor:

Rechazar H₀ si el valor-p es menor a 0,05

No rechazar H_0 si el valor-p es mayor a 0,05

Decisión:

Dado que el p-valor es menor a 0,05 entonces se rechaza la hipótesis nula y se concluye que la inteligencia emocional influye significativamente en la competencia social en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.

4.5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Con respecto a la variable inteligencia emocional, dimensión intrapersonal, se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio, en un 52,10 %. Tales resultados se diferencian con Fernández (2015), quien en su estudio concluyó que uno de los niveles predominantes entre los componentes de la Inteligencia Emocional es la dimensión intrapersonal con un 75.9%. Asimismo, los resultados obtenidos difieren con Vargas (2013), quien en su estudio encontró que el 90,71 % de la muestra obtuvo puntuaciones altas (nivel bueno) en la dimensión intrapersonal. Al respecto, Ugarriza (2001), expresa que el componente intrapersonal hace referencia al conocimiento emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia; y en virtud de lo señalado, se puede afirmar que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, presentan la inteligencia emocional en el nivel capacidad emocional y social adecuada, promedio, en lo que respecta al conocimiento emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.

En cuanto a la dimensión interpersonal se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio, en un 54,6 %. Los referidos resultados se relacionan, en alguna medida, con Vargas (2013), quien en su estudio concluyó que el 95% de las estudiantes de la muestra obtuvieron puntuaciones que las colocan en un nivel por mejorar en la dimensión interpersonal. Del mismo modo, los resultados difieren del obtenido por Fernández (2015), quien en su estudio concluyó que el componente de la Inteligencia Emocional en la dimensión interpersonal es del 70,7 %. Al respecto, Ugarriza (2001), expresa que este componente considera relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía, lo que determina que los alumnos manifiestan una capacidad emocional social adecuada, promedio; y en concordancia con lo expresado, se puede afirmar que los

estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio, en lo que respecta a las relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía.

Con respecto a la adaptabilidad, se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio en un 42,9 %. Los resultados obtenidos se relacionan, en cierta medida, con Vargas (2013), quien en su estudio encontró que casi un tercio presenta un nivel por mejorar (27,14%) en la dimensión adaptabilidad. Asimismo, los referidos hallazgos difieren con Fernández (2015), quién concluyó que uno de los niveles predominantes es la dimensión adaptabilidad, que alcanza un 69.0 %. Al respecto Ugarriza (2001), expresa que este componente considera la solución de problemas, pruebas de la realidad y flexibilidad; y en virtud a lo señalado se determina que los estudiantes manifiestan una capacidad emocional y social adecuada, promedio, en lo que respecta a la solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.

En cuanto al manejo estrés, se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, presentan una capacidad emocional atípica, excelentemente desarrollada, que alcanza un 36,10 %, dichos resultados difieren con el obtenido por Vargas (2013), quien en su estudio en la dimensión manejo de estrés se halló que aproximadamente un tercio de la muestra (29,29%) presentan puntuaciones correspondientes a un nivel bueno. Asimismo, se relaciona con Fernández (2015), que uno de los niveles predominantes es la dimensión manejo del estrés alcanza un 74.1%. Al respecto Ugarriza (2001), expresa que el componente considera a la tolerancia al estrés y el control de impulsos; y en concordancia con lo expresado se determina que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, presentan una capacidad emocional atípica, en lo que respecta a la tolerancia al estrés y control de impulsos.

En cuanto al ánimo general, se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio, que alcanza un 46,2 %. Los referidos resultados se diferencian de los obtenidos por Fernández (2015), quien en su estudio concluyó que uno de los niveles predominantes de los componentes de la Inteligencia Emocional es el estado de ánimo general con 81.0%, ubicados en el nivel promedio. Al respecto, Ugarriza (2011) expresa que el componente involucra a la felicidad y optimismo; y en virtud a lo expresado se determina que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio, en lo que respecta a la felicidad y optimismo.

Con respecto a la impresión positiva, se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio, en un 55,5 %. Este resultado difiere del obtenido por Oquelis-Zapata, (2016), cuyos principales resultados fueron que los estudiantes en un 95 % saben autovalorarse, el 96% tienen confianza en sí mismo y un 58% meditan y reflexionan sobre su vida individual.

En cuanto al Cociente Emocional, se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, presentan una capacidad emocional y social adecuada, promedio en un 69,7 %. Tales resultados se relacionan parcialmente con Rosas (2012), quien expresa la existencia de diferencias significativas en los niveles de desarrollo de Inteligencia Emocional entre estos dos grupos de estudiantes, encontrándose los niveles más altos en los estudiantes de colegios mixtos. Estas diferencias se muestran a favor de los estudiantes de colegios mixtos que obtienen un promedio de cociente emocional total de 104 frente a un promedio de cociente emocional total de 99 obtenido por sus pares de colegios diferenciados.

Con respecto a la variable competencia social, dimensión habilidades sociales desfavorables, se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, demuestran habilidades sociales desfavorables en un nivel regular, que alcanza un 58,8 %. Los resultados obtenidos se relacionan con Salmerón (2010), quién expresa lo siguiente: En relación al descriptor Saber vivir en sociedad, si nos fijamos en la evolución de la etapa primaria, este alumnado partía de niveles más bajos en comprender la necesidad de relacionarse con los demás (37,1%) en el pretest, pero han llegado a niveles superiores que el alumnado de secundaria, con un postest del 80%. Por su parte, el alumnado de secundaria partía de un 48% y ha experimentado un incremento del 28%, bastante considerable también. La explicación corrobora los resultados arrojados anteriormente, el alumnado de primaria muestra más resistencia que el de secundaria para considerar necesarias aquellas relaciones en las que no se encuentra su grupo de amistades más cercanas. Por tanto, se determina que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, demuestran habilidades sociales desfavorables, en niveles aceptables en lo que respecta a la agresividad / conducta antisocial, sobreconfianza/celos y soberbia y soledad y ansiedad social.

Asimismo, se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, demuestran agresividad/conducta antisocial, en un nivel regular, que alcanza un 50,4 %. Los resultados obtenidos se relacionan con Arce, Fariñas y Vásquez (2011), cuyos principales resultados revelan una relación directa entre competencia social y comportamientos prosociales, y entre incompetencia social y comportamientos antisociales y delictivos. Además, su estudio respalda los modelos que relacionan factores de riesgo y protección y comportamientos antisociales (y delictivos) con la (in)competencia social. Finalmente se verifica una relación entre niveles de (in)competencia social y tipos de conductas desviadas (antisocial y delictiva), por lo que, en concordancia con lo señalado, se puede afirmar que los alumnos del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, en

determinadas situaciones manifiestan conductas que no contribuyen a una buena convivencia.

En cuanto a la sobreconfianza/celos y soberbia, los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, alcanza un resultado del 58 %; por lo que se determina que los referidos estudiantes, en determinadas situaciones presentan conductas de sobrevaloración del Yo, es decir la valoración de sí mismo por encima de los demás.

Con respecto a la soledad/ansiedad social, los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, alcanzan un nivel regular de 54,6 %. Al respecto, Caballo (1993), expresa que las habilidades sociales desfavorables son la agrupación de comportamientos de un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de manera incorrecta a la situación, no respetando esas conductas en los demás, y que mayormente, crean escollos inmediatos de la situación mientras aumenta la probabilidad de futuros problemas. Y en concordancia con lo señalado, se determina que los referidos estudiantes en algunas oportunidades, tienden a sentirse solos o no tener amigos, es decir, tienen dificultades para involucrarse en grupo, mostrando cierta ansiedad social.

Con respecto a la dimensión habilidades sociales favorables, se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, demuestran habilidades sociales favorables en un nivel regular de 58,8 %. Asimismo, en lo que respecta a las habilidades sociales apropiadas, se ubican en un nivel regular que alcanza el 63,9 %. Por tanto, a la luz de los resultados obtenidos, se puede afirmar que los referidos alumnos demuestran conductas positivas con relación a los familiares, amigos, escuela, es decir, en un contexto determinado, donde se pueda concretizar la interacción.

Asimismo, se determinó que los estudiantes del segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, demuestran amistad en

un nivel regular en un 53,8 %. Tales hallazgos demuestran que la mayoría de los estudiantes presentan un nivel de habilidades sociales de medio a bajo, lo cual implica que tendrán dificultades para relacionarse con otras personas, así como no podrán solucionar de forma correcta los problemas propios de la vida diaria. Así mismo se evidenció que la mayoría de estudiantes tienen un clima social familiar medianamente favorable a desfavorable, lo cual indica que no cuentan con un adecuado soporte ni dinámica familiar para afrontar problemas propios de su edad. Al respecto, Caballo (1993) considera que la amistad, se da cuando una persona tiene conductas de afecto, simpatía y confianza y lo establece con otras personas; por lo que, en virtud a lo señalado, se determina que los referidos alumnos demuestran conductas positivas, es decir, que tienen comunicación, se apoyan en forma mutua, se evidencia aprecio y buen trato en la clase.

Finalmente ,habiendo comprobado la hipótesis general en la cual se afirma que la inteligencia emocional influye en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria ,queda evidenciado la relevancia de educar no sólo en lo cognitivo ,sino también es necesario que la sociedad en su conjunto y en especial el sector educativo dé prioridad al manejo de las emociones , porque va a repercutir en el aprendizaje y en el papel activo que desempeñen los estudiantes al egresar de las aulas y formar parte de nuestra sociedad.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

Primera

Se determinó que la inteligencia emocional influye significativamente en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017, dado que el p-valor es menor a 0,05, según la aplicación de la prueba estadística Chi². Asimismo, la inteligencia emocional se encuentra en un nivel regular (Capacidad emocional y social adecuada, promedio), en un 69,7 %; por lo que influye en la competencia social que se encuentra en un nivel regular en un 58,8 %.

Segunda

El nivel de inteligencia emocional de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017, es regular, (Capacidad emocional y social adecuada, promedio) en un 69,7 %, debido a que, la dimensión intrapersonal se encuentra en la categoría capacidad emocional y social adecuada, promedio en un 52,10 %. En la dimensión interpersonal se encuentra en la categoría capacidad emocional adecuada, promedio en un 54,60 %. En la dimensión adaptabilidad se encuentra en la categoría capacidad emocional social adecuada, promedio en un 42,90 %. En la dimensión manejo del estrés se encuentra en la categoría capacidad emocional y social atípica ,excelentemente desarrollada en un

36,10 %. En la dimensión ánimo general se encuentra en la categoría capacidad emocional y social adecuada, promedio en un 46,20 %. Por lo tanto ,es necesario que la Institución Educativa Champagnat privilegie la comprensión de los estados emocionales de los estudiantes,ya que a partir de ello se reducirá los riesgos de problemáticas como el bullying y otros que están afectando seriamente la buena convivencia en los diferentes ámbitos educativos de la localidad.

Tercera

El nivel de competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017, es regular en un 58,8 %, debido a que la dimensión de las habilidades sociales desfavorables es regular en un 58,80 % y las habilidades sociales favorables es regular en un 58,90 %. Por tanto, se constituye un reto realizar un trabajo conjunto (estudiantes,docentes, directivos y padres de familia) para mejorar la formación integral de los estudiantes de la institución educativa , para ello se debe trabajar en la planificación de programas socioemocionales que repercutirá en mejorar el desenvolvimiento de los estudiantes,contribuyendo al desarrollo de su entorno social.

Cuarta

A un nivel de confianza del 95%, el grado de influencia de los niveles de la inteligencia emocional con los niveles de la competencia social es significativo en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017, tal como se evidencia en los resultados obtenido en la prueba estadística Chi-cuadrado de Pearson ($\chi^2_c=54,909 > \chi^2_t=9,48$) además, de acuerdo al p valor = 0,000, se concluye que existe una alta influencia. En consecuencia,se puede expresar que el éxito que obtengan los estudiantes en su vida escolar está relacionado con los diversos factores emocionales que se establecen en el contexto y en la familia, que se constituye en un componente primordial para la optimización de las competencias sociales de los estudiantes ,que se reflejará durante su tránsito por la educación básica, repercutiendo en su aprendizaje y su relación con su entorno inmediato.

5.2 SUGERENCIAS

Primera

Para mejorar la inteligencia emocional, se debe diseñar un Programa de Intervención Psicopedagógica, con el propósito de optimizar la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna.

Segunda

Se debe desarrollar una cultura de sensibilización sobre la importancia de la inteligencia emocional de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna – 2017, con respecto a sus dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y ánimo general.

Tercera

Se debe desarrollar un programa permanente de buenas prácticas de competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna – 2017, en cuanto a sus dimensiones: Habilidades sociales favorables y habilidades sociales desfavorables.

Cuarta

Se debe instar a los directivos y docentes para que asuman el compromiso del control permanente del Programa de Intervención Psicopedagógica, con el propósito de mejorar la inteligencia emocional para optimizar la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna.

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, M. (2003). *La Educación Emocional en Primaria: Currículo y Práctica*. (Tesis doctoral) Universidad de Barcelona - España.
- Arce, R.; Fariñas, F. & Vázquez, M. (2011). Grado de competencia social y comportamientos antisociales, delictivos y no delictivos en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43 (3), 473-466.
- Branden, N. (1995): *Los seis pilares de la autoestima*, Barcelona, Paidós
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/99071/94661>
- Bisquerra, R. (Coord.); Punsed, E.; Mora, F.; García, E.; López – Cassá,E.; Pérez – González, J.; Lantieri, L.; Nambiar, M.; Aguilera, P.; Segovia, N.; Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Recuperado de <http://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf>.
- Bisquerra, R & Pérez N. (2007) Las competencias emocionales. *Revista de Eucación*. XXI, (10), 61- 82. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI1/article/view/297/253>
- Caballo, V. (1993) *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Recuperado de <http://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04/Caballo-V.->

Manual-de-evaluaci%C3%B3n-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-ebook.pdf.

Caballero, A. (2008). *Innovaciones en las guías metodológicas para los planes y tesis de maestría y doctorado*. Lima: Instituto Metodológico ALEN CARO. E.I.R.L

Cabrera, M. (2011). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel secundario de una institución educativa de la Región Callao*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.

Cachay, W. (2016). *Relación entre el clima social familiar y la inteligencia emocional de los alumnos de quinto grado de nivel secundaria de la "I.E.P Virgen de la Puerta"*. Castilla, 2015. (Tesis de grado). Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Perú.

Castro, C. (2014). *Inteligencia emocional y violencia escolar. Estudio de Caso: Estudiantes de ciclo tres de la Institución Educativa Distrital (Ied) Altamira Sur Oriental*. (Tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Colombia.

Delors J. (1996) "La Educación encierra un tesoro" Informe a la UNESCO sobre la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Santillana. Ediciones UNESCO

Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (2003) Programas eficaces de entrenamiento en habilidades sociales basados en métodos vivenciales. *Apuntes de Psicología* 2013, Vol. 31, número 3, págs. 67-76.

Elias, M., Hunter, L. & Kress, J. (2001). Emotional Intelligence and Education. En Ciarrochi, J., Forgas, J. y Mayer, J. (2001). *Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry*. (pp. 133-149). Philadelphia: Psychology Press.

- Espejo, B. (1999). Hacia un modelo de educación integral: el aprendizaje emocional en la práctica educativa. *Revista de Ciencias de la Educación*, 180, 521-535.
- Fernández, A. & Barraca, J. (2005). *Inteligencia emocional, empatía y competencia social. Una investigación empírica con estudiantes de bachillerato*. Recuperado de <http://jorgebarraca.com/wp-content/uploads/Inteligencia-Emociona-Empatia-Competencia-Social-Una%20investigacion-empirica-con-estudiantes-de-Bachillerato.pdf>.
- Fernández- Berrocal, P. & Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 6 (2), 421-436. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/español/Art_15_256.pdf.
- Fernández, K. (2015). *Inteligencia emocional y conducta en estudiantes del quinto año de secundaria de una institución educativa, Trujillo 2014*. (Tesis de grado). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Fernández, M. (2015). *Desarrollo de la competencia social en adolescentes: creación, aplicación y análisis del programa El pensamiento prosocial en entornos Educativos*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia – España.
- Fragoso-Luzuriaga R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6 (16), 110-125.
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36 (1), 97-109.
- Gilar, R.; Miñano, P. & Castejón, J. (2008). Inteligencia emocional: su influencia en la competencia social en educación secundaria obligatoria. *Revista SUMMA*

- Psicológica*, 5 (1), 21-32. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/22522/1Gilar_Summa_Psicologica_UST_2008.pdf.
- Goleman ,D. (1995) *La Inteligencia emocional.Por que es más importante que el cociente intelectual*.Editorial Kairós
- Gonzales (2012). *Percepción sobre las estrategias motivacionales y su incidencia en la inteligencia emocional de los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa "Hermógenes Arenas Yáñez" en el 2011*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna.
- González F. & Escudero – Vidal J. (2017) *Competencias Educativas e Innovación*. Universidad Pontificia de Salamanca pp.185- 217
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill
- Ipiña, M., Molina, L., y Reyna, C. (2011). Propiedades psicométricas de la Escala MESSY (versión autoinforme) en niños argentinos. *Revista de Psicología (PUCP)*, 29(2), 245-264. Recuperado en 04 de febrero de 2018, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000200003&lng=es&tlng=es.
- Jiménez, M. (2000): *Las relaciones interpersonales en la infancia. Sus problemas y soluciones*, Málaga, Aljibe.
- Jiménez, C. (2014) *La inteligencia social y emocional en el aula*. (Trabajo de fin de grado). Universidad de Valladolid.
- López, M. J., Garrido, V. y Ross, R. (2001). *El programa del pensamiento prosocial: avances recientes*. Valencia: Tirant lo Blanch

- López, N., Iriarte C. y Gonzáles-Torres, M. (2004) Aproximación y revisión del concepto «competencia social». *Revista española de pedagogía* año LXII, (227), 143-156.
- Lopez De Dicastillo,N.,Iriarte, C.y Gonzáles-Torres, M. (2006). La competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor. *Revista Estudios sobre Educación*, ISSN: 1578-7001 (11), 127-147. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8980/1/Nc.pdf>
- Lorente, S. (2014). *Efecto de la competencia social, la empatía y la conducta prosocial en adolescentes*. (Tesis doctoral). Universitat de Valencia, 2014.
- Martínez-Otero, V. (s.f.) *Área de Enseñanza de Psicología, C.E.S. "Don Bosco María Auxiliadora 9 - 28040 Madrid* Recuperado <http://www.deciencias.net/convivir/> http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.habilidades/Competencia_social_escuela,9p.pdf
- Ministerio de Educación (2009) *Diseño Curricular Nacional*. Perú: Ministerio de Educación.
- Oquelis-Zapata, J. (2016) *Diagnóstico de inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima – Perú.
- Ponce ,T. (2009) *La inadptación social en el sistema educativo*.Innovación y Experiencias Educativas.C/Recogidas N° 45 – 6°A Granada 18005.
- Rendón,M. (2008) *Regulación emocional y competencia social en la infancia. Emotion regulation and social competence in childhood*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

- ROCHE, R. (1995) *Psicología y educación para la prosocialidad*, Barcelona, Universidad Autónoma.
- Rodríguez , H. (2014). Ambientes de aprendizaje. *Ciencia Huasteca Boletín Científico de la escuela superior de Huejutla*, 2(4). Doi: 10.29057/esh. v2i4. 1069. Recuperado de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/huejutla/article/view/1069>
- Rosas, N. (2012). *Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de quinto año de secundaria de colegios mixtos y diferenciados del Callao Norma Lidia Rosas Tavares*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima – Perú.
- Salovey, P. & Mayer. J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Santos, O. (2016). *Adaptación del cuestionario sobre actitudes y estrategias cognitivas sociales (A.E.C.S) a la población brasileña*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Salmerón, C. (2010), *Desarrollo de la competencia social a través del aprendizaje colaborativo*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Trianes M.V., Sánchez A., Muñoz A. (2001). Educar para la convivencia como prevención de violencia interpersonal. Perspectiva de los profesores. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. (41) ,73-93.
- Trianes M.V, Blanca M.J, Muñoz A., García B., Cardelle-Elawar M. y Infante L. (2002). Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y autoinformes. *Anales de Psicología*. 18 (2) ,197-21. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v18/v18_2/01-18_2.pdf

- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación emocional a través del inventario BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. *Persona*, (4), 129-160. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>> ISSN 1560-6139
- Ugarriza N. & Pajares L. (2005) *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes*. *Persona*, (8), 11-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=147112816001>
- Vallés, A. y Vallés, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid: EOS.
- Vargas, R. (2013). *Inteligencia Emocional y Conductas Disruptivas en alumnas del tercer grado de educación secundaria de la I.E. Francisco Antonio de Zela de Tacna*. (Tesis de maestría). Universidad José Carlos Mariátegui, Moquegua – Perú.
- Vivas, M. (2003). *La educación emocional: conceptos fundamentales* Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 4 (2), 0 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf>

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA COMPETENCIA SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHAMPAGNAT, TACNA 2017

MAESTRANTE: Bach. ROCÍO VILLAFUERTE VALDIVIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE E INDICADORES	METODOLOGIA	CONCLUSIONES	RECOMENDACIONES
<p>Interrogante principal ¿Cómo influye la inteligencia emocional en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017?</p> <p>Interrogantes secundarias a) ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017? b) ¿Cuál es el nivel de competencia social</p>	<p>Objetivo general Determinar como influye la inteligencia emocional en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017</p> <p>Objetivos específicos a) Determinar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017. b) Determinar el nivel de competencia social</p>	<p>Hipótesis General La inteligencia emocional influye significativamente en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.</p> <p>Hipótesis específicas a) El nivel de inteligencia emocional es regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017. b) El nivel de competencia social es regular en los</p>	<p>Variable Independiente Inteligencia emocional (X)</p> <p>Dimensiones X₁: Dimensión intrapersonal X₂: Dimensión interpersonal X₃: Dimensión adaptabilidad X₄: Dimensión manejo del estrés X₅: Dimensión ánimo general</p> <p>Indicadores X₁: Dimensión intrapersonal • Conocimiento emocional de sí mismo • Asertividad • Autoconcepto • Autorrealización • Independencia</p>	<p>Tipo de Estudio Por su finalidad, es una investigación científica básica porque permite incrementar los conocimientos sobre las variables en estudio. Por el nivel alcanzado es una investigación explicativa porque se establecerá la influencia de una variable sobre la otra. Por su enfoque se trata de una investigación cuantitativa.</p> <p>Diseño de Investigación El diseño de investigación es no experimental, transeccional. causal-explicativo.</p> <p>Ámbito de Estudio Micro-regional: La investigación se realizó</p>	<p>PRIMERA Se determinó que la inteligencia emocional influye significativamente en la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017, dado que el p-valor es menor a 0,05, según la aplicación de la prueba estadística Chi². Asimismo, la inteligencia emocional se encuentra en un nivel regular (Capacidad emocional y social adecuada. Promedio), en un 69,7 %; por lo que influye en la competencia social que se encuentra en un nivel regular en un 58,8 %.</p> <p>SEGUNDA El nivel de inteligencia emocional de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la</p>	<p>1. Para mejorar la inteligencia emocional, se debe diseñar un Programa de Intervención Psicopedagógica, con el propósito de optimizar la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna.</p> <p>2. Se debe desarrollar una cultura de sensibilización sobre la importancia de la inteligencia emocional de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna – 2017, con respecto a sus dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo</p>

<p>de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017?</p> <p>c) ¿Qué grado de influencia tiene el nivel de la inteligencia emocional con el nivel de la competencia social en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017?</p>	<p>de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.</p> <p>c) Determinar el grado de influencia del nivel de la inteligencia emocional con el nivel de la competencia social en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.</p>	<p>estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.</p> <p>c) Existe un grado de influencia significativo entre el nivel de la inteligencia emocional regular con el nivel de la competencia social regular en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017.</p>	<p>X₂: Dimensión interpersonal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones interpersonales • Responsabilidad social • Empatía <p>X₃: Dimensión adaptabilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas • Prueba de la realidad • Flexibilidad <p>X₄: Dimensión manejo del estrés</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia al estrés • Control de impulsos <p>X₅: Dimensión ánimo general</p> <ul style="list-style-type: none"> • Felicidad • Optimismo <p>Variable Dependiente Competencia social (Y)</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Y₁: Habilidades sociales desfavorables • Y₂: Habilidades sociales favorables <p>Indicadores</p> <p>Y₁: Habilidades sociales desfavorables</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agresividad / conducta antisocial • Sobreconfianza/celos y soberbia • Soledad/ansiedad social 	<p>en la Institución Educativa Champagnat.</p> <p>Población La población estuvo constituida por los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, en número de 561.</p> <p>Muestra Para la determinación de la muestra se realizó un muestreo probabilístico por conglomerados, considerando cinco conglomerados según los años de estudios de 1° a 5° grado, seleccionando al azar el segundo grado del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat. La muestra estuvo conformada por 119 estudiantes de sexo masculino, cuyas edades fluctúan entre 13 y 14 años y de procedencia, en su mayoría de la Región de Tacna. Los criterios de inclusión fueron los siguientes: estar matriculados y tener asistencia regular.</p>	<p>Institución Educativa Champagnat, Tacna – 2017, es regular, (Capacidad emocional y social adecuada. Promedio) en un 69,7 %, debido a que, la dimensión intrapersonal se encuentra en la categoría capacidad emocional y social adecuada promedio en un 52,10 %. En la dimensión interpersonal se encuentra en la categoría capacidad emocional social adecuada promedio en un 54,60 %. En la dimensión adaptabilidad se encuentra en la dimensión capacidad emocional social adecuada promedio en un 42,90 %. En la dimensión manejo del estrés se encuentra en la categoría capacidad emocional y social atípica, excelentemente desarrollada en un 36,10 %. En la dimensión ánimo general se encuentra en la categoría capacidad emocional y social adecuada , promedio en un 46,20 %. Por lo tanto ,es necesario que la Institución Educativa Champagnat privilegie la comprensión de los estados emocionales de los estudiantes, ya que a partir de ello se reducirá los riesgos de problemáticas como el bullying y otros que están afectando seriamente la buena convivencia en los</p>	<p>del estrés, adaptabilidad y ánimo general.</p> <p>3. Se debe desarrollar un programa permanente de buenas prácticas de competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna – 2017, en cuanto a sus dimensiones: Habilidades sociales desfavorables y habilidades sociales favorables.</p> <p>4. Se debe instar a los directivos y docentes para que asuman el compromiso del control permanente del Programa de Intervención Psicopedagógica, con el propósito de optimizar la competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>Y₂: Habilidades sociales favorables</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habilidades sociales apropiadas • Amistad 	<p>Técnicas En el presente estudio se utilizó la técnica de la encuesta para analizar y determinar la inteligencia emocional y la competencia social de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa “Champagnat”.</p> <p>Instrumentos Test para evaluar la inteligencia emocional. Escala para evaluar la competencia social.</p>	<p>diferentes ámbitos educativos de la localidad.</p> <p>TERCERA El nivel de competencia social de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna – 2017, es regular en un 58,8 %, debido a que la dimensión de la dimensión de las habilidades sociales desfavorable es regular en un 58,80 % y las habilidades sociales favorables es regular en un 58,90 %. Por tanto, se constituye un reto realizar un trabajo conjunto (estudiantes, docentes, directivos y padres de familia) para mejorar la formación integral de los estudiantes de la institución educativa, para ello se debe trabajar en la planificación de programas socioemocionales que repercutirá en mejorar el desenvolvimiento de los estudiantes, contribuyendo al desarrollo de su entorno social.</p> <p>CUARTA A un nivel de confianza del 95%, el grado de influencia del nivel de la inteligencia emocional con el nivel de la competencia social es significativo en los</p>
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

					<p>estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Champagnat, Tacna 2017, tal como se evidencia en los resultados obtenido en la prueba estadística Chi-cuadrado de Pearson ($\chi^2_c=54,909$ $\chi^2_t=9,48$), además, de acuerdo al p valor = 0,000, por lo que se indica que existe una alta influencia. En consecuencia, se puede expresar que el éxito que obtengan los estudiantes en su vida escolar está relacionado con los diversos factores emocionales que se establecen en el contexto y en la familia, que se constituye en un componente primordial para la optimización de las competencias sociales de los estudiantes, que se reflejará durante su tránsito por la educación básica, repercutiendo en su aprendizaje y su relación con su entorno inmediato.</p>	
--	--	--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--



INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - Completo

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila

Nombre : _____ Edad: _____
 Sexo: _____
 Colegio : _____ Estatal ()
 Particular ()
 Grado : _____ Fecha: _____

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.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo 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 la gente cómo 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 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.				
43	Para mí es fácil decirle a las personas cómo 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 clase de persona que soy.	1	2	3	4
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49	Par mí 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 actúo sin pensar.	1	2	3	4
59	Sé cuándo 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 completar el cuestionario

**Competencia social en los estudiantes del nivel secundario de la
Institución Educativa Champagnat - 2017**

MESSY

INSTRUCCIONES:

Rodea con un círculo el número que mejor represente si la frase describe tu forma de ser o comportarte generalmente, teniendo en cuenta la siguiente equivalencia:

1	2	3	4
Nunca	A veces	A menudo	Siempre

1. Suelo hacer reír a los demás.	1	2	3	4
2. Amenazo a la gente o me porto como un matón.	1	2	3	4
3. Me enfado con facilidad.	1	2	3	4
4. Soy un mandón (le digo a la gente lo que tiene que hacer en lugar de preguntar/pedir).	1	2	3	4
5. Critico o me quejo con frecuencia.	1	2	3	4
6. Interrumpo a los demás cuando están hablando	1	2	3	4
7. Cojo cosas que no son mías sin permiso	1	2	3	4
8. Me gusta presumir ante los demás de las cosas que tengo.	1	2	3	4
9. Miro a la gente cuando hablo con ella.	1	2	3	4
10. Tengo muchos amigos/as	1	2	3	4
11. Pego cuando estoy furioso	1	2	3	4
12. Ayudo a un amigo que está herido	1	2	3	4
13. Doy ánimo a un amigo que está triste.	1	2	3	4
14. Miro con desprecio a otros niños.	1	2	3	4
15. Me enfado y me pongo celoso cuando a otras personas les va bien las cosas.	1	2	3	4
16. Me siento feliz cuando otra persona está bien	1	2	3	4
17. Me gusta sacar defectos y fallos a los demás	1	2	3	4
18. Siempre quiero ser el primero.	1	2	3	4
19. Rompo mis promesas.	1	2	3	4
20. Alabo a la gente que me gusta	1	2	3	4
21. Miento para conseguir algo que quiero.	1	2	3	4
22. Molesto a la gente para enfadarla.	1	2	3	4
23. Me dirijo a la gente y entablo conversación.	1	2	3	4
24. Digo "gracias" y soy feliz cuando la gente hace algo por mí	1	2	3	4
25. Me gusta estar solo	1	2	3	4
26. Temo hablarle a la gente	1	2	3	4
27. Guardo bien los secretos.	1	2	3	4
28. Sé cómo hacer amigos.	1	2	3	4

29. Hiero los sentimientos de los demás a conciencia.	1	2	3	4
30. Me burlo de los demás.	1	2	3	4
31. Doy la cara por mis amigos	1	2	3	4
32. Miro a la gente cuando está hablando.	1	2	3	4
33. Creo que lo sé todo	1	2	3	4
34. Comparto lo que tengo con otros	1	2	3	4
35. Soy testarudo.	1	2	3	4
36. Actúo como si fuera mejor que los demás.	1	2	3	4
37. Muestro mis sentimientos.	1	2	3	4
38. Pienso que la gente me critica cuando en realidad no lo hace	1	2	3	4
39. Hago ruidos que molestan a los otros (eructar, sonarse,...)	1	2	3	4
40. Cuido las cosas de los demás como si fueran mías.	1	2	3	4
41. Hablo demasiado fuerte	1	2	3	4
42. Llamo a la gente por sus nombres	1	2	3	4
43. Pregunto si puedo ayudar	1	2	3	4
44. Me siento bien si ayudo a alguien.	1	2	3	4
45. Intento ser mejor que los demás	1	2	3	4
46. Hago preguntas cuando hablo con los demás.	1	2	3	4
47. Veo a menudo a mis amigos.	1	2	3	4
48. Juego solo.	1	2	3	4
49. Me siento solo	1	2	3	4
50. Me pongo triste cuando ofendo a alguien	1	2	3	4
51. Me gusta ser el líder.	1	2	3	4
52. Participo en los juegos con otros niños.	1	2	3	4
53. Me meto en peleas con frecuencia.	1	2	3	4
54. Me siento celoso de otras personas.	1	2	3	4
55. Hago cosas buenas por la gente que se porta bien conmigo	1	2	3	4
56. Pregunto a los demás cómo están, qué hacen.	1	2	3	4
57. Me quedo en casa de la gente tanto tiempo, que casi me tienen que echar	1	2	3	4
58. Explico las cosas más veces de las necesarias.	1	2	3	4
59. Me río de los chistes e historias divertidas que cuentan los demás.	1	2	3	4
60. Pienso que ganar es lo más importante.	1	2	3	4
61. Suelo molestar a mis compañeros porque les tomo el pelo.	1	2	3	4
62. Me vengo de quien me ofende	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario