



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

**INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA
FACULTAD DE DERECHO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA
METROPOLITANA EN EL SEMESTRE 2018 - II**

PRESENTADO POR:

NIEVES GABRIELA CANALES SOLANO

CLAUDIA CRISTINA OCHOA TITO

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

ASESOR: CARLOS VALENZUELA

LIMA –PERÚ

2019

A nuestras familias

Y en especial a nuestro querido amigo y compañero

MARCO CHANCAFÉ CASTRO

quien nos inspiró a ser mejores personas y profesionales

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Página
Capítulo I: Introducción.....	11
1.1 Antecedentes de la determinación del problema.....	11
1.2 Preguntas de investigación.....	16
1.3 Objetivos.....	17
1.3.1 Objetivo general.....	17
1.3.2 Objetivos específicos.....	17
1.4 Justificación.....	19
1.5 Alcance del estudio.....	22
Capítulo II: Marco Teórico.....	23
2.1 Antecedentes de la investigación.....	23
2.1.1 A nivel nacional.....	23
2.1.2 A nivel internacional.....	27
2.2 Teorías o modelos acerca del tema a tratar.....	33
2.2.1 Qué es la emoción.....	34
2.2.2 Desarrollo histórico del término IE.....	37
2.2.3 Principales modelos de la IE.....	39
2.2.3.1 Modelo de habilidades de Salovey y Mayer	42
2.2.3.2 Modelos mixtos.....	43
2.2.3.2.1 Modelo de Goleman.....	43
2.2.3.2.2 Modelo de BarOn.....	44

	Página
2.3 Inteligencia Emocional en los adolescentes.....	47
2.3.1 Definición de adolescencia.....	47
2.3.2 Cambios en la adolescencia.....	47
2.3.3 Características emocionales que influyen en su comportamiento.....	49
2.3.3.1 Concepción del riesgo y la oportunidad.....	51
2.3.3.2 Deseo de autonomía e independencia.....	53
2.3.3.3 Capacidad para toma de decisiones.....	54
2.3.3.4 Vulnerabilidad a la influencia de pares.....	54
2.4 Definición de términos básicos.....	55
Capítulo III: Metodología.....	56
3.1 Elección de la técnica.....	56
3.2 Determinación del instrumento.....	57
3.3 Unidades de análisis.....	60
3.4 Diseño y elaboración del instrumento.....	63
3.5 Levantamiento de la información sobre problemática.....	64

	Página
Capítulo IV: Análisis.....	64
4.1 Resultados relacionados con el objetivo general de esta investigación.....	65
4.2 Resultados del primer objetivo específico de esta investigación.....	72
4.3 Resultados del segundo objetivo específico de esta investigación.....	76
4.4 Resultados del tercer objetivo específico de esta investigación.....	80
4.5 Resultados del cuarto objetivo específico de esta investigación.....	84
4.6 Resultados del quinto objetivo específico de esta investigación.....	88
4.7 Resultados por áreas y factores o componentes.....	97
4.8 Resultados por áreas, factores o componentes e ítems.....	103
 Capítulo IV: Propuesta de solución	 115
5.1 Origen de la propuesta.....	115
5.2 Programa “Aprendiendo a ser un universitario exitoso”	121
 Limitaciones	 138
 Conclusiones	 139
 Recomendaciones	 141
 Bibliografía	 143
 Anexos.....	 148

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla N° 1: Cuadro informativo sobre las emociones.....	35
Tabla N° 2: Cuadro comparativo de modelos de IE	40
Tabla N° 3: Modelo de IE de BarOn: áreas con sus factores / componentes.....	45
Tabla N° 4: Cambios relevantes en los adolescentes.....	48
Tabla N° 5: Modelo multifactorial de IE de BarOn.....	58
Tabla N° 6: Resultados destacados según ciclo.....	93
Tabla N° 7: Resultados destacados según género.....	94
Tabla N° 8: Resultados destacados según edad.....	96
Tabla N° 9: Resultados destacados según lugar de procedencia.....	97
Tabla N° 10: Resultados del cociente de IE por áreas.....	98
Tabla N° 11: Resultados del área intrapersonal según sus factores / componentes.....	99
Tabla N° 12: Resultados del área interpersonal según sus factores / componentes.....	100
Tabla N° 13: Resultados del área adaptabilidad según sus factores / componentes.....	101
Tabla N° 14: Resultados del área manejo de estrés según sus factores / componentes.....	102
Tabla N° 15: Resultados del área estado de ánimo general según sus factores / componentes.....	103
Tabla N° 16: Resultados por áreas y sus respectivos factores / componentes...	104
Tabla N° 17: Resultados por áreas con sus respectivos factores / componentes e ítems.....	106
Tabla N° 18: Resultados destacados por ítems categorizados como fortalezas y oportunidades de mejora.....	112
Tabla N° 19: Ejes temáticos propuestos por el grupo investigador.....	115

	Página
Tabla N° 20: Consolidado de respuestas de los estudiantes.....	117
Tabla N° 21: Consolidado de respuestas de los profesores.....	118
Tabla N° 22: Consolidado de respuestas de autoridades de la facultad de Derecho...	120
Tabla N° 23: Consolidado de ejes temáticos.....	120
Tabla N° 24: Estructura general del programa “Aprendiendo a ser un universitario exitoso”.....	123
Tabla N° 25: Objetivos del programa “Aprendiendo a ser un universitario exitoso”..	124
Tabla N° 26: Momentos claves del programa “Aprendiendo a ser un universitario exitoso”.....	126

ÍNDICE DE FIGURA

	Página
Figura N° 1: Distribución de la muestra por ciclo y género.....	61
Figura N° 2: Distribución de la muestra por edad.....	61
Figura N° 3: Distribución de la muestra por ciclo y colegio de procedencia.....	62
Figura N° 4: Distribución de la muestra por ciclo y lugar de procedencia.....	63
Figura N° 5: Resultados del cociente de IE general.....	66
Figura N° 6: Resultados del cociente de IE por área.....	67
Figura N° 7: Resultados del cociente de IE general por ciclo.....	69
Figura N° 8: Resultados del cociente de IE general por género.....	70
Figura N° 9: Resultados del cociente de IE general por edad.....	71
Figura N° 10: Resultados del cociente de IE general por lugar de procedencia.....	72
Figura N° 11: Resultados del cociente de IE del área intrapersonal según ciclo.....	73
Figura N° 12: Resultados del cociente de IE del área intrapersonal según género....	74
Figura N° 13: Resultados del cociente de IE del área intrapersonal según edad.....	75
Figura N° 14: Resultados del cociente de IE del área intrapersonal según lugar de procedencia.....	76
Figura N° 15: Resultados del cociente de IE del área interpersonal según ciclo.....	77
Figura N° 16: Resultados del cociente de IE del área interpersonal según género....	78
Figura N° 17: Resultados del cociente de IE del área interpersonal según edad.....	79
Figura N° 18: Resultados del cociente de IE del área interpersonal según lugar de procedencia.....	80

	Página
Figura N° 19: Resultados del cociente de IE del área adaptabilidad según ciclo.....	81
Figura N° 20: Resultados del cociente de IE del área adaptabilidad según género...	82
Figura N° 21: Resultados del cociente de IE del área de adaptabilidad según edad...	83
Figura N° 22: Resultados del cociente de IE del área adaptabilidad según lugar de procedencia.....	84
Figura N° 23: Resultados del cociente de IE del área manejo de estrés según ciclo.	85
Figura N° 24: Resultados del cociente de IE del área manejo de estrés según género.....	86
Figura N° 25: Resultados del cociente de IE del área manejo de estrés según edad.....	87
Figura N° 26: Resultados del cociente de IE del área manejo de estrés según lugar de procedencia.....	88
Figura N° 27: Resultados del cociente de IE del área estado de ánimo general según ciclo.....	89
Figura N° 28: Resultados del cociente de IE del área de estado ánimo general según género.....	90
Figura N° 29: Resultados del cociente de IE del área estado de ánimo general según edad.....	91
Figura N° 30: Resultados del cociente de IE del área estado de ánimo general según lugar de procedencia.....	92
Figura N° 31: Línea de proceso de los momentos claves.....	127

ÍNDICE DE ANEXOS

	Página
Anexo 1: Formato usado para aplicar el Inventario Emocional de BarOn.....	149
Anexo 2: Resultados por áreas, factores / componentes e ítems.....	154

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes de la determinación del problema

Hoy en día es importante preparar al ser humano para que sea capaz de enfrentar los retos del siglo XXI, en el cual coexisten la desigualdad social, la competitividad, la aparición de nuevas tecnologías, la globalización, el trabajo en equipo, las potencialidades para un desarrollo sostenible para todos, etc. Para lograrlo, es necesario educar a nuestros niños, adolescentes y jóvenes de forma tal que se conviertan en personas exitosas –es decir, capaces de hacer realidad sus proyectos personales de vida y satisfechas con sus logros-, y a la vez, que se sientan motivadas y cuenten con las capacidades necesarias para mejorar la calidad de vida de su ámbito socio cultural.

En este contexto, Jacques Delors presenta en su informe para la UNESCO (1996) “*La educación encierra un tesoro*”, cuatro pilares de la pedagogía del futuro: (1) aprender a ser (dimensión ética), (2) aprender a conocer (dimensión cognitiva), y (3) aprender a hacer (dimensión de la praxis), y (4) aprender a convivir (dimensión social). Estos pilares están presentes en la propuesta educativa que se implementa desde el Estado Peruano en todos sus niveles (inicial, primaria, secundaria y superior). Es así que en el Currículo Nacional de Educación Básica de nuestro país (2016), se incorporan estos aspectos en el perfil de egreso, lineamientos, enfoques y en la relación de competencias que se pretende desarrollar en ellos. En este documento se precisa que desarrollar una competencia es un proceso que implica que los estudiantes sean capaces de usar efectivamente sus capacidades comportándose de manera

pertinente y ética. Mientras que en el nivel universitario, el Estado Peruano que viene promoviendo en los últimos años un proceso de reforma de aseguramiento de la calidad, también incorpora dichos pilares. Al respecto el MINEDU (2015) se propone como principal objetivo en este nivel educativo el garantizar una educación de calidad que favorezca la realización personal, ciudadana y profesional de sus estudiantes.

Como ya sabemos, que el Estado Peruano invierta en educación es un requisito indispensable para que países como el nuestro, que están en desarrollo, mejoren su calidad de vida. Y, un segundo requisito, es desarrollar no sólo el lado cognitivo de las personas, porque ello no es suficiente para formar a los futuros peruanos tal y como lo precisan los lineamientos para una educación del futuro mencionados en la página anterior. Por lo tanto, en el marco de los nuevos paradigmas psico-pedagógicos, que están en la búsqueda del mejoramiento cuali-cuantitativo de la educación, según Matute (1994), se hace necesaria la implementación de programas curriculares que incluyan el desarrollo de habilidades socio emocionales, tales como la Inteligencia Emocional (en adelante, IE).

El concepto *Inteligencia Emocional*, apareció en 1990 en una publicación de Peter Salovey y John Mayer. Luego, en 1995, Daniel Goleman, lo pone de moda entre la comunidad académica al publicar su libro *Inteligencia Emocional*, en donde precisa que la inteligencia del ser humano involucra más que aspectos solamente cognitivos e intelectuales, resaltando así, por primera vez, la importancia de la gestión de las emociones en el logro del bienestar y del desempeño eficaz de las personas. Desde ese entonces, el estudio de este concepto, IE, ha sido del interés de los expertos en el ámbito del aprendizaje, posicionándose

como una variable importante del proceso educativo para mejorar el desempeño académico de estudiantes de todos los niveles educativos. Lo precisado es corroborado en la revisión de investigaciones realizadas por (1) Parker, Summerfeldt, Hogan & Majeski (2004) quienes concluyen que el consciente intelectual (CI) no se constituye en un predictor determinante del rendimiento académico futuro; y por (2) Durlack y Weissberg (2005) que concluyen que la educación emocional favorece el aprendizaje y el desempeño en lo académico.

Como se observa, conforme han ido pasando los años, el enfoque de la IE se ha ido posicionando como marco teórico relevante para optimizar los desempeños académicos. Esto se ha logrado a través del desarrollo de modelos teóricos que fueron validados estadísticamente a través de la creación y aplicación de instrumentos, en estudios de laboratorio y de campo, que cuentan con un sólido respaldo estadístico para medir este constructo teórico (Mayer, Caruso & Salovey, 2000; Salovey & Mayer, 1990; Salovey, Woolery, & Mayer, 2001; y en el Perú a través de Ugarriza, N, 2001, 2005).

En este contexto, la universidad en donde se realiza el presente trabajo de investigación, en su compromiso de ofrecer un servicio educativo con los mejores estándares de calidad, responde a los siguientes lineamientos: cuenta, por un lado, con un modelo educativo basado en competencias que tiene competencias generales y específicas por cada carrera profesional, sus programas académicos, su metodología de trabajo y su forma de evaluar. Y por otro lado, cuenta con una certificación internacional brindada por una acreditadora muy reconocida en Estados Unidos y el mundo, lo que le ha exigido rediseñar / ajustar dichos programas sobre la base de lineamientos y estándares de significatividad,

calidad e integridad, en este sentido la universidad busca asegurar que la experiencia educativa que ofrece a sus estudiantes sea significativa, exigente y esté en concordancia con las políticas y lineamientos educativos a nivel mundial y con las características del mundo de hoy -tecnología, globalización, etc.- para que sus estudiantes logren los mejores estándares respecto a las competencias que son parte de su perfil de egreso.

Ahora bien, la experiencia de vida universitaria de esta institución educativa superior, por su naturaleza, exige a sus ingresantes el ser capaces de aprender con autonomía y de manera colaborativa. Al respecto, se observa que, si bien recibe estudiantes que en su amplia mayoría provienen de instituciones educativas secundarias privadas de diferentes departamentos del Perú y que han logrado su ingreso por haber demostrado suficiencia académica, en opinión de un profesor a tiempo completo de una de sus sedes, se evidencia que: (1) existe un marcado desnivel en relación al desarrollo de sus competencias básicas para enfrentar los retos que este sistema universitario les exige, tales como: comprensión de lectura, razonamiento lógico – matemático, pensamiento crítico, creatividad e innovación, comunicación oral y escrita, etc.; (2) tienen una falta de empatía –*“una visión individualista”*–, lo que se evidencia en las dificultades que presentan para realizar trabajos cooperativos de equipo, es decir para *“trabajar de manera conjunta con responsabilidad compartida, y esto se evidencia más en los estudiantes en los dos primeros ciclos”*, y (3) requieren por la naturaleza de la carrera profesional, que desde sus primeros ciclos... *“desarrollen competencias socio emocionales complejas tales como la negociación y el saber establecer buenas relaciones interpersonales con diferente tipo de personas”*. Todo lo mencionado, limita su capacidad para adaptarse y acomodarse a la dinámica universitaria de esta

institución educativa y les genera estrés, lo que provoca que aproximadamente un sexto de los estudiantes matriculados, particularmente en el I y II ciclo, se retire de la universidad o desaprobe los cursos.

Dicha universidad no es ajena a la problemática mencionada, por ello, cuenta con programas de apoyo para estudiantes de todos los ciclos -que se ofrecen de manera individual o en forma de talleres grupales y a los que se asiste de manera voluntaria- para reforzar sus habilidades cognitivas y socioemocionales. Sin embargo, lo indicado no ha reducido significativamente los índices de deserción y/o desaprobación de dichos estudiantes.

Por lo ya mencionado, este trabajo de investigación pretende conocer el nivel de IE de estudiantes del primer año de la Facultad de la carrera profesional de Derecho para ajustar o generar nuevos programas de apoyo orientados a fortalecer sus competencias socio emocionales específicas que faciliten su adaptación a esta nueva dinámica educativa con la que se enfrentan, que es parte inherente de su formación profesional en esta institución educativa.

Para abordar la problemática ya descrita, se desarrollan en cinco capítulos. En el primero se presenta el planeamiento y la relevancia del problema a investigar, así como sus objetivos y alcance. En el segundo, se describe el marco teórico del constructo que es objeto de esta investigación: Inteligencia Emocional. En el tercero, se presenta el marco metodológico: diseño de la investigación, variables a considerar y descripción de los aspectos relevantes de la muestra. Mientras que en el cuarto, se describen y analizan los resultados. Y

finalmente, en el quinto capítulo, se plantea la propuesta de solución teniendo como base el análisis de los hallazgos.

1.2. Preguntas de investigación

¿Cuál es el nivel de IE de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el Semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia?

Preguntas específicas:

- ¿Cuál es el cociente de IE en el área intrapersonal de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia?
- ¿Cuál es el cociente de IE en el área interpersonal de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia?
- ¿Cuál es el cociente de IE en el área de adaptabilidad de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el Semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia?

- ¿Cuál es el cociente de IE en el área de manejo del estrés de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el Semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia?
- ¿Cuál es el cociente de IE en el área de estado de ánimo general de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el Semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar el cociente de IE general de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el Semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia.

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar el cociente de IE en el área intrapersonal de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia.

- Determinar el cociente de IE en el área interpersonal de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el Semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia.
- Determinar el cociente de IE en el área de adaptabilidad de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el Semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia.
- Determinar el cociente de IE en el área de manejo del estrés de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el Semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia.
- Determinar el cociente de IE en el área de estado de ánimo general de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el Semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia.

1.4. Justificación

En el Perú, existe una brecha notoria en la dinámica educativa que se desarrolla en la escuela secundaria y la que se desarrolla en el nivel universitario. Adicional a esta brecha, los universitarios, según Massone y Gonzales (2003, citado en Tejedor – Tejedor, F. et. Al 2008), necesitan, para óptimos desempeños en lo académico y profesional, adaptarse a los cambios provocados por la alta competitividad y la globalización; situación que los obliga a poner en práctica habilidades académicas (estrategias de aprendizaje) que cada vez sean más flexibles y dinámicas. Según estos autores, dichos aspectos, tienden a alterar su estado emocional, llevándolos en muchos casos, a vivir sus propios límites psíquicos, sociales, emocionales y/o físicos. Debido a ello, un estudiante universitario logrará un desempeño académico exitoso sólo cuando sea capaz de adaptarse a la nueva dinámica educativa de la universidad donde decida estudiar, y ello significa que sea capaz de compatibilizar información y conocimiento a partir del estudio de los cursos que son parte de su malla curricular siendo el gestor de su propio proceso de aprendizaje, integrándose al mismo tiempo con sus pares y generando e implementando propuestas de mejora para la sociedad en la que está inmerso. Aspectos que implican la gestión de emociones propias y de las de los demás. Lo mencionado, es respaldado por las investigaciones realizadas por Mayer, Roberts & Barsade (2008), Zaccagnini (2008), Zeidner, Roberts & Matthews (2008), Fernández-Berrocal & Ruiz (2008), Mayer, Roberts, & Barsade (2008) y Extremera & Fernández-Berrocal (2001, 2004, 2006), Parker, Summerfeldt, Hogan & Majeski (2004), entre otras, en las que se demuestra que el rendimiento académico, no depende únicamente de la variable de cociente intelectual.

Lo mencionado no es una situación ajena a la universidad donde se realiza el presente trabajo de investigación, porque parte de su dinámica educativa supone la implementación de metodologías que se constituyen en nuevos escenarios de aprendizaje para sus nuevos estudiantes, siendo para muchos de ellos la primera vez que desarrollen actividades tales como: elaborar el resumen de un libro, organizarse para realizar tareas y/o trabajos de manera individual y/o grupal, priorizar tiempos a favor de actividades de aprendizaje y no solo para temas sociales, brindar una opinión adecuadamente sustentada frente a un tema determinado, desarrollar cursos bajo la modalidad blended, desarrollar actividades de aprendizaje a través del aula virtual, etc. Todo lo mencionado, influye en su proceso de adaptación a este nuevo nivel educativo y a la vez, el cumplir con lo indicado, es la forma de lograr el éxito académico. Como ya hemos precisado, la gestión de las competencias socio emocionales es un factor indispensable que les permitirá lograr buenos desempeños académicos en la universidad.

Las investigaciones que a continuación se describen, respaldan lo precisado en el párrafo anterior. Elipe et.al. (2012), Gartzia, Aritzata & Barbera (2012) y Mayer, Salovey, & Caruso (2002, 2004), demuestran que poseer una adecuada IE favorece el incremento de la capacidad de pensar, es decir potencializa el uso de sus habilidades intelectuales, cuya consecuencia directa es el incremento del rendimiento académico. Mientras que, Pena & Repetto (2008), Acosta (2008), Bisquerra & Pérez (2007) y Extremera & Fernández-Berrocal (2004) plantean que el desarrollar capacidades emocionales se constituye en un pre requisito para que los estudiantes puedan enfrentar satisfactoriamente los retos socio académicos. Al respecto, Pérez, A. (2012), en su tesis doctoral encontró que si se genera un buen clima

motivacional en el aula orientado a brindar claridad para la realización de las tareas y/o actividades propuestas, y se estimula la regulación de las emociones frente a estos retos académicos, dichos estudiantes se sentirán competentes ante las actividades académicas propuestas, y dicha sensación los convertirá en estudiantes más autónomos y seguros para tomar decisiones y realizar dichas actividades con interés, sintiéndose satisfechos y disfrutando de lo que hacen, y por lo tanto estarán aprendiendo de manera significativa. Y, finalmente mencionar que las investigaciones realizadas por Vallejo, Martínez, García, & Rodríguez (2012) y Otero, Martín, León del Barco, & Castro (2009), demostraron que un programa sostenido para desarrollar habilidades favorezca el expresar, comprender y regular las emociones e impacta en la mejora de la capacidad de atención- concentración y motivación, y como consecuencia directa, mejora el rendimiento.

Para que el proceso de adaptación de los estudiantes del primer año a la dinámica educativa de la universidad en la que se realiza el presente trabajo de investigación – estudiantes que en su mayoría han culminado en el corto plazo sus estudios secundarios- sea lo más eficientemente posible y les genere mínimos niveles de estrés, y, considerando: el contexto descrito, las investigaciones revisadas, la importancia de las teorías y planteamientos presentados, es que se busca conocer su nivel de IE para identificar competencias socio emocionales específicas que requieran fortalecerse y proponer estrategias de apoyo a la dinámica netamente académica que les facilite su adaptación rápida y satisfactoria, y así logren a la brevedad posible y de manera paulatina el éxito académico que todo nuevo estudiante universitario anhela.

1.5. Alcance del estudio

Este trabajo de investigación es descriptivo, sólo pretende identificar y describir los cocientes de IE de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el semestre 2018 - II.

La acción mencionada, es el inicio de un proceso de retroalimentación del proceso educativo de dicha universidad, porque sus resultados permitirán identificar estrategias, acciones y/o actividades para favorecer el proceso de adaptación de los nuevos estudiantes a la dinámica universitaria de esta institución educativa en particular. Esperamos que los resultados y la propuesta que se plantea a partir de los mismos, permita que los estudiantes logren un mayor éxito académico en su primer año de estudios, y por lo tanto disminuya el nivel de deserción y/o desaprobación. Lo mencionado, impactará en la construcción de su identidad, porque incrementará su motivación de logro y su percepción de competencia académica, lo cual los empoderará emocional, social y cognitivamente.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

En esta parte se presentan y describen investigaciones relevantes en el contexto educativo que se constituyen en evidencia del impacto que tiene la IE en el desempeño de los estudiantes en el ámbito académico, en el contexto internacional y nacional.

2.1.1. A nivel nacional:

En el contexto nacional se destacan las siguientes antecedentes:

- Por un lado, **aquellos estudios que describen solo los niveles de IE.**- al respecto, tenemos: (1) Fernández, K. (2015) encontró en 116 estudiantes de 5to año de secundaria de un colegio de Trujillo que el 81% obtuvieron un nivel promedio de IE; el 75.9% un nivel promedio de IE en el aspecto intrapersonal, el 70.7% en el aspecto de manejo de estrés, el 74.1% en el aspecto de adaptabilidad y el 69% en el aspecto de estado de ánimo general. (2) Bulnes y Olivera (2008; citado en Morales, C. 2010), encontraron en 192 estudiantes del 5to año de secundaria del colegio particular José Basadre en Chiclayo, que la mayoría obtuvo un cociente de IE en el nivel promedio, y lo mismo en casi todos sus componentes, a excepción de manejo de estrés, en el cual la mayoría obtuvo puntajes que los ubico en un nivel superior, nivel bien desarrollado. (3) Torres, G. (2004) encontró en estudiantes de la universidad Andina de la ciudad del Cusco, que el 51.63% de la muestra obtuvo un cociente de IE promedio. (4) Huayna y Reaño (2002; citado por Quispe, L. y Descalzzi, J. en el 2012), encontraron en 410 adolescentes de 16 y 17 años de edad, del distrito de

Santiago de Surco de colegios particulares, que no existían diferencias significativas entre género respecto a los componentes intrapersonal, adaptabilidad y estado de ánimo general; y si, en lo componentes interpersonal y manejo de estrés; (5) Tobalino, L. (2002), en una muestra de 405 jóvenes de la Facultad de Educación de la universidad nacional Enrique Guzmán y Valle de diversos ciclos, encontró que la mayoría de los evaluados poseían un nivel de IE marcadamente alto en los componentes: intrapersonal e interpersonal; y promedio en los componentes de adaptación, manejo de la tensión y estado de ánimo general; y (6) Ugarriza, N. (2001) halló en una muestra de 1996 sujetos de más de 15 años en Lima Metropolitana que: a) estadísticamente, el modelo teórico de IE planteado de BarOn, era válido en la población peruana; b) el cociente de IE se incrementaba con la edad, es decir, a mayor edad de los evaluados mayor capacidad de IE; c) considerando la variable sexo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas a favor de los varones en las áreas: intrapersonal, manejo de estrés, estado de ánimo general, autoestima y solución de problemas; y d) mientras que las mujeres obtenían mejores puntajes en las áreas de: relaciones interpersonales, empatía y responsabilidad social.

- Por otro lado, **aquellos estudios que encontraron una correlación positiva y significativa entre IE y rendimiento académico:** a) investigación de Córdolo, T. (2010) realizada en 104 estudiantes de 5to año de secundaria del colegio María Inmaculada de San Martín de Porres; b) investigación de Arévalo y Escalante (2004; citado por Quispe, L. y Descalzi, J. 2011) realizada en 316 adolescentes de ambos sexos, entre 15 y 19 años de 4to y 5to de secundaria de colegios estatales del distrito

de Barranco; c) investigación de Tobalino, L. (2002) realizada en estudiantes universitarios de diversos ciclos.

- **Aquellos que hallaron una correlación positiva y significativa entre IE y diversas variables socio-emocionales:** (1) Investigación de Fernández, K. (2015) realizada en 116 estudiantes de 5to año de secundaria de un colegio de Trujillo para determinar la relación entre IE y conducta social, en la que se encontró que: a) el 75.90% obtuvo un nivel promedio de IE en el área intrapersonal, el 70.70% en el área interpersonal, un 74.10% en el área de manejo de estrés, un 69% en el área de adaptabilidad y el 81% en el área de estado de ánimo general; b) las variables de autocontrol en las relaciones sociales y de liderazgo evidenciaron una relación altamente significativa con los componentes intrapersonal e interpersonal de IE; mientras que las escalas de retraimiento social y ansiedad social/timidez evidenciaron una correlación inversa y altamente significativa con dichos componentes; c) las escalas de consideración con los demás y liderazgo evidenciaron una relación directa y altamente significativa con el componente de manejo de estrés y adaptabilidad; y estos mismos componentes evidenciaron una relación inversa y altamente significativa con las escalas retraimiento social y ansiedad social/timidez d) las escalas de consideración con los demás, autocontrol en las relaciones sociales y liderazgo evidenciaron una relación directa y altamente significativa con el aspecto de estado de ánimo general; e) otro resultado interesante fue encontrar que los evaluados poseían alta capacidad de disfrute y una favorable perspectiva optimista de la vida, aspectos esenciales para interactuar en diversos ámbitos, para conseguir

solucionar los problemas, para ser tolerantes al estrés y para expresar sentimientos positivos. (2) Investigación de Matalinares, Arenas, Dioses, Murata, Pareja, Díaz y García (2004; citado en Torre, E. y Vélez, C. 2010), realizada en 601 estudiantes entre 15 y 18 años de colegios de Lima Metropolitana, evidenciándose que existe una relación directa entre la IE con los componentes social y emocional de la prueba de autoconcepto -prueba de autoconcepto de Musitu-. (3) En el estudio realizado por Pareja (2004; citada en Torre, E. y Vélez, C. 2010), en 376 estudiantes del 5to año de secundaria en Lima Metropolitana, donde se halló una correlación positiva con los valores interpersonales, medidos a través del cuestionario de valores interpersonales – SIV.

- **Y, finalmente en aquellos estudios en los que se encontró una correlación positiva y significativa entre IE y diversas variables cognitivas**, tal es el caso del estudio realizado por Guerra, J. (2011) en 160 estudiantes de Cajamarca de ambos sexos entre 16 y 20 años, en donde se halló una correlación altamente significativa con los estilos de aprendizaje de Kolb. Y el estudio realizado por Munguía, O. (2008), quien encontró en una muestra de 236 jóvenes de cuatro facultades de la universidad nacional Mayor de San Marcos que: a) un 36% presentó cocientes de IE general en la categoría adecuada / promedio; b) la mayoría obtuvo cocientes de IE general en la categoría adecuada / promedio de IE en las áreas intrapersonal, interpersonal y estado de ánimo general; c) más del 50% de evaluados, en las áreas de adaptabilidad y manejo de estrés obtuvieron puntajes que los ubican en la categoría adecuada / promedio; d) existían diferencias significativas considerando el

sexo a favor de las mujeres en las áreas intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad; y e) se demostró que tanto, la IE como las estrategias para el aprendizaje, se constituyen en variables que predicen el rendimiento académico, demostrándose así que esta variable juega un papel regulatorio en los procesos adaptativos.

2.1.2. A nivel internacional:

En el contexto internacional se destacan las siguientes antecedentes:

Los estudios realizados en las últimas dos décadas en el ámbito educativo por Mayer, Roberts & Barsade (2008), Zaccagnini (2008), Zeidner, Roberts & Matthews (2008), Fernández-Berrocal & Ruiz (2008), Mayer, Roberts, & Barsade (2008) y Extremera & Fernández-Berrocal (2001, 2004, 2006), corroboran la idea de que las habilidades cognitivas y la emoción no son elementos opuestos o independientes entre sí para determinar el rendimiento académico y la adaptación de los estudiantes al entorno educativo ya que *“...se viene demostrando que ser cognitivamente inteligente no es suficiente para garantizar el éxito académico, profesional y personal”*.

En este contexto, Vásquez, J. (2012), Vallejo, Martínez, García, y Rodríguez (2012), López-Barajas & Ortega (2011), Jiménez-Morales y López Zafra (2009), Pena & Repetto (2008), Ulutas & Omeroglu (2007), Pérez-Pérez & Castejón, (2006, 2007), Gil-Olarte, Palomera & Brackett (2006), Gil-Olarte, Guil, Mestre y Nuñez (2005), Petrides, Frederickson & Furnham (2004), Mestre, Guil y Gil-Olarte (2004) y Gumora & Arsenio (2002) encontraron correlaciones positivas y significativas entre la IE y el rendimiento académico. Al respecto, resaltar los resultados de 03 estudios:

- a. El realizado por Páez, M. y Castaño, J. (2015) en una muestra de 263 estudiantes de las facultades de medicina, psicología, derecho y economía matriculados en la Universidad de Manizales (Colombia) -muestra probabilística estratificada por programa y género de una población total de 3209 estudiantes matriculados en el 2do semestre del año 2012—. El objetivo de este estudio fue describir la IE y determinar su relación con el rendimiento académico, encontrándose que el 46,51% de los evaluados poseían un cociente de IE promedio, sin diferencias significativas según género. Además, se hallaron diferencias significativas a nivel de facultades, encontrándose que en el programa de economía el 62,90% lograba un cociente de IE promedio; el 55,69% en medicina; el 54,28% de psicología; y el 36,58% en derecho. Y, finalmente, se encontró una correlación positiva entre el cociente de IE y el promedio de las notas obtenidas hasta ese momento, siendo mayor esta relación en los estudiantes de medicina, seguidos por los de psicología.
- b. El realizado por Cerón, D., Pérez I., & Ibáñez, M. (2010) en 451 adolescentes de dos colegios de Bogotá – Colombia, en la que se encontró que las áreas de la IE de comprensión y percepción guardaban relación directa y significativa con el sexo y el grado escolar.

c. Y, el realizado por Parker et al. (2004), en la que se evaluó a estudiantes adolescentes en proceso de transición de la enseñanza secundaria a la universitaria, encontrándose una correlación significativa entre rendimiento académico y las áreas de IE intrapersonal, manejo del estrés y adaptabilidad, es decir, mientras mayores fueron los cocientes de IE en estas áreas al inicio de sus estudios universitarios, mejores notas obtuvieron al finalizar su primer año. Además, en este mismo estudio, al realizarse un análisis agrupando a los estudiantes en dos categorías: con bajas puntuaciones académicas y con altas puntuaciones académicas, se encontró que un 82% con alto rendimiento académico y 91% con bajo rendimiento académico fueron correctamente identificados y agrupados en función de sus cocientes de IE de las áreas que obtuvieron una correlación significativa con el rendimiento académico – intrapersonal, manejo del estrés y adaptabilidad-, es decir, este análisis estadístico demuestra que los conscientes obtenidos en dichas áreas de la IE se constituyen en fuertes predictores del éxito académico a finalizar un determinado periodo educativo.

Por otro lado, las investigaciones realizadas en adolescentes y jóvenes en el ámbito educativo por Mesa, J. (2015), Liau, Liau, Teoh y Liau (2003), Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2003), Trinidad y Johnson (2002), Ciarrochi, Chan y Bajgar (2001), y López C. (2001) evidencian que la carencia de capacidades de IE favorece en los estudiantes, por un lado, la pobreza en: (1) la calidad y cantidad de relaciones interpersonales, (2) su bienestar y ajuste psicológico, y (3) su rendimiento

académico; y por otro lado, (4) el incremento de conductas anti sociales y el consumo de sustancias tóxicas.

Respecto al primer punto, en el estudio realizado por Mesa, J. (2015) para su tesis doctoral demostró que si favorecemos el autoconocimiento de las emociones que experimentan los jóvenes, ello repercutirá en la calidad para establecer y mantener relaciones interpersonales, en tener más apoyo social y en su capacidad para mantener un estado de ánimo positivo. Además, se halló que una alta IE de rasgo modera la conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira en los adolescentes, un menor número de expulsiones y absentismo escolar. Es decir, que una buena IE de rasgo tiene grandes beneficios para los adolescentes Cifuentes Sánchez, E. (2017).

Ahora bien, respecto al bienestar y ajuste psicológico, tenemos que los estudios realizados por Palomera, Salguero, & Ruiz-Aranda (2012), Rey & Extremera (2012), Gartzia, Aritzeta, Balluerka & Barberá (2012), Martínez, García, & Rodríguez (2012), Jiménez & López-Zafra (2011), Extremera, Salguero, & Fernández-Berrocal (2011), Torres, E. & Vélez, C. (2010), Mikulic, Crespi & Casulo (2010), Fernández-Berrocal & Ruiz Aranda (2008), García, García & Ramos (2007), Vallejo, Villanueva & Sánchez (2007), Barbuto & Burbach (2006), Boyatzis (2006), Extremera & Duran (2006), Revuelta (2006), Palomera, Gil-Olarte & Brackett (2005) y Salovey, Stroud, Woolery & Epel (2002), se demuestra que la IE es un elemento determinante para la adaptación eficiente de los estudiantes a su entorno educativo. En este sentido, Extremera & Fernández-Berrocal (2001, 2003, 2004 y 2008) encontraron, en investigaciones

realizadas en España, que la IE es un factor explicativo del rendimiento en estudiantes de los últimos grados del nivel secundaria, en la medida que impacta en la salud mental de los estudiantes. En estos estudios, se destaca que los evaluados con mayores niveles de IE reportan un menor grado de síntomas físicos, depresión, ansiedad social, un mayor uso de estrategias de afrontamiento para la solución de problemas, presentan mejores relaciones positivas, un mayor potencial resiliente y una menor tendencia a tener pensamientos disruptivos. Lo mencionado se reafirma en las recientes investigaciones realizadas en el 2012 por Palomera, Salguero & Ruiz-Aranda, y Rey & Extremera, quienes encontraron que a mayor percepción emocional favorable menor será el desajuste clínico y escolar.

En esta misma línea, investigaciones realizadas por Echevarría & López-Zafra (2011), Rey, Extremera & Pena (2011), Extremera, Durán, & Rey (2009) y Bermúdez, Álvarez, & Sánchez (2003) demuestran que mientras mayor sea la IE rasgo se evidencian mejores indicadores de bienestar y ajuste y ajuste psicológico tales como: autoestima, bienestar y estabilidad emocional. Así tenemos que las investigaciones de Zavala & López (2012), Rey & Extremera (2012), Mestre et. al. (2006) y Palomera, Gil-Olarte, & Brackett (2005) corroboran la existencia de una relación significativa entre IE, rendimiento académico y ajuste emocional.

Asimismo, en la investigación realizada por Mestre et. al. (2006), en una muestra de 127 estudiantes de instituto, se halló que las habilidades emocionales contribuyen a la adaptación social y académica de los estudiantes, demostrando que la habilidad para

entender y manejar las emociones está más asociada con la adaptación académica en los varones y, en las mujeres está más asociada con la adaptación social. Y, en la investigación realizada por Guil y Gil-Olarte (2007), se encontró que a mayor IE mayor es la autoeficacia para el rendimiento -percepción del estudiante sobre su propia capacidad para lograr un buen rendimiento académico-, y mayor la constancia –es decir la diligencia y esfuerzo que realiza para cumplir con responsabilidad las actividades de sus diferentes asignaturas y alcanzar las metas establecidas-.

Todas estas investigaciones demuestran que la capacidad para identificar, atender y gestionar las propias emociones, y poder reparar los estados de ánimo negativos van a influir significativamente sobre el equilibrio y bienestar psicológico que los estudiantes necesitan para poder lograr óptimos desempeños académicos.

Mientras que otra línea de investigación que se ha explorado al respecto ha consistido en identificar la relación existente entre la IE y sus áreas con los rasgos de personalidad de los estudiantes. Al respecto se encontró en la investigación realizada por Petrides, Vernon, Schermer, Ligthart, Boomsma & Veselka (2011), una correlación positiva entre los rasgos de la IE con los rasgos de personalidad de neuroticismo, extraversión, consciencia, amabilidad y apertura, siendo la correlación más fuerte con el rasgo de personalidad de neuroticismo. Mientras que en la investigación de Rey, Extremera & Pena (2011) realizada en estudiantes españoles que cursan los últimos años de la educación secundaria (3er y 4to de ESO), se encontró una correlación entre las

emocionales de “claridad” y “reparación emocional” con la variable de “satisfacción vital” y no se evidenció una correlación con la variable de “autoestima”.

Y, finalmente, mencionar que en el campo educativo también se han aperturado estudios respecto a la IE en la relación con el liderazgo –entendiendo éste como la capacidad de ejercer influencia en los otros-, este proceso es importante en el ámbito educativo porque bien conducido por los estudiantes favorece el aprendizaje cooperativo. Al respecto, en la investigación realizada por Villanueva, J. (2008) para su tesis doctoral se encontró que a mayores niveles de IE rasgo de los líderes, mayores eran sus creencias de eficacia para el liderazgo y mejor era su desempeño grupal. Otro resultado interesante a mencionar, es que el estado emocional del líder afecta el desempeño del equipo. Y finalmente mencionar que, en la investigación de Barbuto y Burbach (2006) en una muestra de 80 líderes, se encontró una relación entre IE y liderazgo transformacional.

2.2. Teorías o modelos acerca del tema a tratar

En esta segunda parte del marco teórico se inicia definiendo el término Emoción; luego, se dará a conocer el desarrollo histórico del término IE y por último, se presenta tres modelos de IE enfatizando en el modelo y autor en el cual hemos apoyado el presente trabajo de investigación.

2.2.1. Qué es la emoción

Los seres humanos poseen una vida afectiva, es decir, procesos mentales que engloban el estado de ánimo y las emociones. Estas manifestaciones de afectividad – pasiones, sentimientos, emociones- aparecen en la persona como respuesta ante las situaciones positivas o negativas de su entorno social. A continuación se presenta una tabla que tiene por objetivo explicar qué es la emoción, cuáles son sus características, qué función cumplen y cuáles son consideradas emociones básicas:

Tabla N° 1

Cuadro informativo sobre las emociones

La emoción	
Definición según Brody (1999)	Las emociones son sistemas motivacionales que tienen una base fisiológica, conductual, experiencial y cognitiva, una valencia negativa o positiva que varían en intensidad y duración, y que son provocadas por situaciones que merecen atención porque afectan el bienestar personal.
Características	<ul style="list-style-type: none">- Inherentes al ser humano.- Pueden ser positivas o negativas, satisfactorias o no satisfactorias, dependiendo si contribuyen al bienestar de las personas o no lo hacen. Por lo tanto las emociones no son ni buenas o malas.- Todas son importantes/válidas porque manifiestan un estado de ánimo.- Son energía, por ello la importancia de expresarlas.- Es adaptativa de acuerdo a la situación que se vive.- No pueden evitarse, son innatas.- Se pueden aprender a manejarlas y orientarlas a un fin positivo.- Pueden transmitirse, es decir contagiar la emoción a las personas de su entorno inmediato.- Es selectiva, porque depende de la importancia que la persona le dé a una situación en particular. En esta dinámica intervienen procesos perceptivos, cognoscitivos y de pensamiento.- Son de mayor intensidad y menor duración.- Informativa, indica al organismo como está y cómo se relaciona con su medio, lo cual permite orientar la reacción y adaptarlo.
Funciones	<ul style="list-style-type: none">- Te preparan para la acción, son el nexo entre los estímulos del medio y las formas de responder de una persona.- Delimitan el comportamiento futuro; influyen en la asimilación de información que servirá para dar respuesta a situaciones similares.- Regulan la interacción social; las emociones son el espejo de los sentimientos y su manifestación le permite a los otros tener una idea del estado de ánimo que se experimenta.

La emoción	
Categorías básicas o primarias	<ul style="list-style-type: none"> - Felicidad o alegría, sensación de confort y seguridad con uno mismo, que se percibe cuando, por ejemplo, se ha cumplido algún objetivo/meta. Su función adaptativa permite la toma de conciencia de aquello que nos hace sentir bien para reproducirlo. - Miedo o temor, sensación de amenaza o de riesgo, su finalidad es la protección. - Ira o enojo, se manifiesta cuando la persona experimenta frustración, no necesariamente desencadena agresividad. Esta emoción puede resultar positiva (adaptativa) cuando nos impulsa a tomar acción para solucionar un problema. - Tristeza, es un decaimiento del estado de ánimo habitual. Puede resultar positiva (adaptativa) cuando utilizamos esta emoción para reflexionar sobre algún aspecto de nuestra vida en particular, así mismo invita a una reintegración personal. - Sorpresa, esta emoción surge ante una situación inesperada o extraña y desaparece rápidamente. Puede conllevar posteriormente a una sensación agradable o desagradable. Su finalidad adaptativa es preparar a la persona para enfrentar situaciones inesperadas. - Aversión o repugnancia, esta emoción nos aleja de aquello que nos genera náuseas y repulsión. Su finalidad adaptativa es promover el buen estado de la salud, así como crear un mecanismo de control social.

La emoción, según Fernández, Abascal & Palmero (1999, citado en Asociación española contra el cáncer, 2010) se produce cuando un organismo activa un conjunto de recursos para controlar la situación que percibe como peligrosa, amenazante o desequilibrante, es decir, son mecanismos que nos permiten rápidas reacciones frente a situaciones inesperadas o difíciles, entonces se presentan como impulsos para dar una respuesta inmediata. En este sentido, cada emoción alerta y prepara al cuerpo para una

respuesta particular; así por ejemplo, al experimentar miedo podemos emitir la conducta de huir o luchar, y cuando ello ocurre hay mayor flujo de sangre hacia el abdomen y/o pecho, ayudando a que se logren las acciones de huir o esconderse.

Cada persona experimenta de manera particular una determinada emoción, dependiendo de su experiencia de vida, de su estilo de aprendizaje, de los modelos que ha tenido como referencia, en este sentido, es importante considerar a los papás y a los docentes como modelos para este fin, favorecen o no el proceso eficaz de la gestión de emociones.

2.2.2. Desarrollo histórico del término IE

A finales de los 80, Howard Gardner publica “Frames of Mind” (1983) y más adelante “Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica” (1995), textos en los que plantea la coexistencia de diferentes inteligencias, concepto que rompe con la idea de que solo existe un tipo de inteligencia, la académica o cognitiva. Así, posiciona la idea que existen diversas inteligencias que marcan las potencialidades del ser humano, destacando entre ellas la “interpersonal” -capacidad para comprender y relacionarnos adecuadamente a los demás-, y la “intrapersonal” -capacidad para construir la propia identidad y poder usarla efectivamente en la vida-. Sus investigaciones permitieron en el ámbito educativo un proceso de reconceptualización, lo que ha llevado a los especialistas en educación a considerar seriamente su rol en el proceso de aprendizaje.

Luego de lo planteado por Gardner (1990), aparece el término *Inteligencia Emocional* en el artículo “Emotional intelligence” de Peter Salovey y John Mayer de la universidad NewHampshire, en donde la definen como una habilidad que permite: (1) la percepción, valoración y expresión de emociones y (2) el aprender a gestionar la emoción para lograr potencializar lo cognitivo.

Posterior a ello, son los aportes de Daniel Goleman entre los años de 1995 a 1999, quien posiciona a la IE como la más importante en comparación al CI y la conceptualiza como una capacidad que permite la identificación de los sentimientos propios y ajenos, para motivarnos y poder generar y mantener relaciones saludables con nosotros mismos y con los demás.

Y, luego BarOn, quien profundiza lo realizado por Goleman, contribuye definiendo las áreas y componentes conceptuales de la IE. A comparación de otros autores BarOn (1997) define la IE como un grupo de destrezas y habilidades sociales y emocionales que influyen en la adaptación al medio permitiendo hacer frente a una variedad de situaciones. En ese sentido, deja claro que la IE (inteligencia no cognitiva) se constituye en un factor determinante para el éxito y el logro del bienestar de las personas.

Entonces, a partir de lo planteado por Salovey y Mayer (1990), Gardner (1995), Goleman (1996) y BarOn (1997), los especialistas en temas educativos reconocen la existencia y el valor de la IE, particularmente de lo intra e interpersonal. La presencia de esta dualidad en las personas permite brindar explicaciones claras del por qué personas con bajo coeficiente intelectual, son capaces de imponerse ante aquellas de un nivel de coeficiente intelectual más alto, pero de bajo nivel en el manejo de sus emociones (Goleman, 1996).

Por lo mencionado, la IE, se constituye en una variable que aporta significativamente a la construcción de una educación de calidad, donde los estudiantes no solo desarrollan conocimientos, sino también, habilidades, capacidades, competencias que le permitan conocerse, autorregularse, adaptarse, empatizar y manejar relaciones para enfrentarse a los retos que la vida les plantee. Entonces, se puede afirmar que las personas con IE están en la capacidad de manejar de la mejor manera posible la expresión de sus emociones, lo cual les permite un mejor proceso de adaptación a su entorno social (Fernández-Berrocal & Extremera, 2002), logrando de esta manera tener mayores posibilidades de éxito en sus proyectos personales a lo largo de sus vidas.

2.2.3. Principales modelos de la IE

En el cuadro que se presenta a continuación, se precisan de manera comparativa las características de dos modelos: el mixto y el de habilidad.

Tabla N° 2

Cuadro comparativo de modelos de IE

Modelos de Inteligencia Emocional			
Aspectos	Habilidad	Mixtos	
	Salovey y Mayer	Goleman	BarOn
Definición (de cada autor) de IE	Habilidad para explorar las propias emociones propias y las de los demás, hacer distinciones entre ellas y usar dicho conocimiento para dirigir la acción y pensamiento propio.	Habilidades que permiten resolver con éxito problemas de la vida en sociedad.	Habilidades para expresar de asertivamente las emociones, que son la clave para enfrentar la vida en sociedad.
Propuesta	Divide la IE en tres dimensiones: 1. Valoración y expresión de la emoción Mientras las personas puedan identificar mejor sus emociones las podrán expresar mejor y así empatizar mejor con los demás.	Divide la IE en dos competencias: 1. Personales Estas hacen referencia al: a) Conocimiento de emociones propias, el cual implica reconocer la emoción que se está sintiendo en el momento que aparece. b) Control de emociones, el cual permite saber gestionar los sentimientos y adecuarlos al momento. c) Automotivación, capacidad para sentirnos ser positivos y dirigir las acciones para el logro de objetivos.	Divide la IE en cinco áreas: 1. Intrapersonal Compuesta por cinco componentes: a) Comprensión emocional de sí mismo b) Asertividad c) Autoconcepto d) Autorrealización e) Independencia

Modelos de Inteligencia Emocional			
Aspectos	Habilidad	Mixtos	
	Salovey y Mayer	Goleman	BarOn
Propuesta	<p>2. Regulación de la emoción A medida que las personas gestionen mejor sus emociones influyen de manera más positiva en los demás.</p>	<p>2. Sociales Estas hacen referencia a: d) La empatía. e) El Manejo de las emociones para influir de positiva y favorablemente en los demás.</p>	<p>2. Interpersonal Compuesta por tres factores: a) Empatía b) Relaciones interpersonales c) Responsabilidad social</p>
	<p>3. Utilización de la emoción Saber gestionar la emoción implica: a) Pensar creativamente. b) Concentrarse en lo prioritario. c) Ser flexible al planificar de metas o proyectos. d) Estar motivados en el logro de objetivos.</p>		<p>3. Adaptabilidad Compuesta por tres factores: a) Solución de problemas b) Flexibilidad c) Prueba de la realidad</p>
			<p>4. Manejo de estrés Compuesta por dos factores: a) Tolerancia al estrés b) Control de impulsos</p>
			<p>5. Estado de ánimo Compuesta por dos factores: a) Optimismo b) Felicidad</p>

La comparación que se realiza sobre la conceptualización de la IE demuestra ciertas coincidencias en algunos componentes de ambos modelos, pero cada autor lo analiza desde diferentes visiones (una posee una visión muy amplia, mientras que la otra es más restringida). Es así que a continuación se resalta las diferencias más relevantes de acuerdo a la propuesta que plantean los diferentes autores que representan a cada modelo.

2.2.3.1. Modelo de habilidades de Salovey y Mayer

Modelo que conceptualiza a la IE como uno de los aspectos que conforman la inteligencia social. Al respecto Salovey y Mayer (1997 citado en Fernández & Extremera, 2005) precisan que la IE, es el proceso de adaptación que realiza la persona a su medio con la finalidad de resolver los problemas sociales, que involucra el procesamiento de lo emocional, que resulta de la interacción entre las emociones y la capacidad de razonar, lo que genera que las emociones favorezcan o no una capacidad más efectiva del razonamiento.

Este modelo recibió críticas; una de ellas fue que la definición del término IE era confusa y poco apropiada, y que no precisaba habilidades especiales relacionadas directamente con las emociones. Ante ello, el modelo original fue analizado y se enfatizó en los componentes cognitivos de la IE quedando definida como la habilidad que favorece la percepción y la expresión de emociones, para asimilarlas dentro del pensamiento (lo que implica el comprender y razonar con la emoción) y para regularlas

en relación a uno mismo y a los demás (Salovey y Mayer, 1997 citado en Fernández & Extremera, 2005). Es así que en esta reformulación le da más valor de lo cognitivo que a la emoción propiamente dicha y resulta más asociada al concepto de la personalidad.

2.2.3.2. Modelos mixtos

El modelo mixto presenta un concepto más amplio de la IE, conceptualizándola como un grupo relativamente estable de características de personalidad, capacidades socio-emocionales, elementos motivacionales y una variedad de habilidades cognitivas. Los modelos de Goleman y de BarOn pertenecen a esta categoría:

A continuación, se precisan las características más resaltantes de cada modelo:

2.2.3.2.1. Modelo de Goleman

En el Perú, en el ámbito educativo, el modelo del psicólogo Daniel Goleman se difundió a través de su libro titulado: La Inteligencia Emocional (1995), considerado un best seller. En este libro, Goleman plantea el término de IE a partir de los aportes que recoge de otras líneas de investigación relacionadas, tales como las realizadas por Le Doux (1986, 1993, 1996) sobre el papel de la amígdala en el control de las emociones; sobre el optimismo, de Seligman (1990); el flujo creativo, de Csikszentmihalyi (1990); y el manejo de la culpa y las obsesiones, de Tice y Bausmeister (1993). Este modelo es clasificado como mixto porque evidencia una combinación entre características de personalidad y habilidades cognoscitivas. Como se aprecia en el cuadro

comparativo anterior, Goleman plantea que la IE tiene competencias personales y sociales, cada una con sus respectivos subcomponentes.

Para 1998, Goleman realizó una reformulación a su marco teórico respecto a sus áreas y componentes, proponiendo una teoría en la que cada área se define con mayor holgura. En ese sentido, las similitudes entre su modelo y el de habilidad se alejan más, sobre todo respecto al componente social.

2.2.3.2.2. Modelo de BarOn

Para BarOn la inteligencia socioemocional es un grupo de capacidades, habilidades y conocimientos que las personas desarrollan en su vida, las cuales le permiten desenvolverse y enfrentar las situaciones que son parte de su vida. En la medida que la persona pueda entenderse, comprender a otros y sobre todo, saber expresar sus emociones podrá lograr sus objetivos en diferentes ámbitos de la vida (familiar, profesional, social, etc.). BarOn ubica el concepto de IE desde el enfoque de personalidad, desarrollando para ello un instrumento llamado BarOn EQ – I (BarOn emotional quotient inventory).

En la siguiente tabla se explican las áreas, y los factores / componentes que se establecen en el modelo de IE de BarOn

Tabla N° 3

Modelo de IE de BarOn: áreas con sus factores / componentes

Área	Factores / Componentes
<p><u>Intrapersonal – CIA</u></p> <p>Habilidad para estar en contacto con los propios sentimientos, para sentirnos bien y positivos con nosotros mismos con respecto a lo que estamos haciendo en nuestras vidas.</p>	<p><i>Comprensión Emocional de sí mismo – CM:</i> Percibir, identificar y entender los sentimientos y/o emociones que se experimentan; y para saber diferenciar entre un tipo y otro de sentimiento y emoción y entender el porqué de éstos.</p>
	<p><i>Asertividad – AS:</i> Manifestar pensamientos (creencias) y sentimientos y/o emociones, y para posicionar los propios derechos sin afectar a los otros.</p>
	<p><i>Autoconcepto – AC:</i> Comprenderse, aceptarse y respetarse. Implica el sentir agrado por la manera de ser de uno.</p>
	<p><i>Autorrealización - AR:</i> Ser capaces de realizar acciones respecto a lo que se puede y se quiere para generar disfrute. Capacidad de identificar metas, proyectos significativos, y compromiso para desarrollarlos.</p>
	<p><i>Independencia - IN:</i> Sentirse seguro respecto a pensamientos y acciones personales para un proceso de toma de decisiones con autonomía e independencia. Pueden solicitar consejo, pero ello no determina la decisión a tomar. No se dependen de otros para cubrir sus necesidades emocionales.</p>
<p><u>Interpersonal – CIE:</u> Habilidad para construir relaciones con asertividad y empatía, las cuales le permitirán adaptarse mejor al entorno y relacionarse con mayor facilidad.</p>	<p><i>Empatía – EM:</i> Reconocer, entender y/o valorar los sentimientos de otras personas.</p>
	<p><i>Relaciones interpersonales – RI:</i> Contactar y relacionarnos satisfactoriamente con otras personas generando intimidad emocional, y brindando y recibiendo afecto adecuadamente.</p>

Área	Factores / Componentes
<p><u>Manejo del estrés – CME:</u></p> <p>Habilidad para manejar emociones frente a eventos o situaciones adversas, difíciles, inesperadas o complicadas.</p>	<p><i>Tolerancia al estrés – TE:</i> Ser capaz de resistir fuertes emociones sin perder el equilibrio emocional, haciendo frente activa y positivamente al estrés. Se mantiene la calma y rara vez se suele sobresaltarse o sentirse muy ansiosos.</p>
<p><u>Estado de ánimo general -CAG:</u></p> <p>Habilidad para mantener un buen ánimo y el positivismo en el día a día.</p>	<p><i>Control de los impulsos – CI:</i> Controlar, postergar, obviar acciones inmediatas, que se hacen sin pensar en sus consecuencias.</p> <hr/> <p><i>Optimismo – OP:</i> Reconocer los aspectos valiosos de nuestra vida y mantener una actitud positiva.</p> <hr/> <p><i>Felicidad – FE:</i> Sentir satisfacción por nuestra vida, disfrutar, divertirse, ser capaz de expresar emociones positivas, tener disposición para ser feliz.</p>

Como se aprecia en la tabla anterior, BarOn propone un modelo que evidencia una visión sistémica considerando 5 grandes áreas, cada una con sus respectivos factores / componentes. De acuerdo a su modelo, estos componentes se parecen a los rasgos de personalidad, con la salvedad que ellos si puede cambiarse en el transcurso de la vida.

Al respecto BarOn precisa que las personas que poseen una IE y social desarrollada son más conscientes de quienes son y de lo que hacen, empatizan con los demás, regulan mejor sus emociones, se adaptan de manera más efectiva a diversas situaciones para lograr el éxito. (BarOn, 1997 citado en Guevara, 2011).

2.3. Inteligencia Emocional en los adolescentes

Las investigaciones realizadas con adolescentes demuestran que mientras mayores sean sus niveles de IE mejor será su salud física y psicológica. Así evidenciarán una menor presencia de sintomatología física, menor cantidad de síntomas de ansiedad, depresión, menores intentos de suicidio, menores índices de estrés social.

2.3.1. Definición de la adolescencia

Para Larson y Wilson (2004 citado en Papalia, Wendkos & Dusking, 2009) la adolescencia, una de las etapas del desarrollo humano, que se inicia cerca a los 11 años y puede terminar entre los 19 ó 20 años de edad. En esta etapa se produce cambios significativos en lo físico, cognitivo, emocional y social.

2.3.2. Cambios en el adolescente

Los adolescentes durante su proceso de desarrollo experimentan diferentes cambios a nivel físico, cognitivo, social y afectivo. La tabla que se muestra a continuación presenta dichos cambios:

Tabla N° 4

Cambios relevantes en los adolescentes

Físicos	Cognitivos	Sociales	Afektivos
<ul style="list-style-type: none"> ● Crecimiento gradual de: manos, pies, brazos, piernas, tronco y tórax. ● Crecimiento óseo previo al desarrollo muscular. ● Incremento de peso y altura. ● Reafirmación de la piel. ● Modificación de la voz. ● Crecimiento y desarrollo de genitales. ● Aparece el vello púbico y axilar ● Se desarrollan las glándulas mamarias ● Aparece la sudoración. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollan el pensamiento formal o hipotético deductivo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Mantienen relaciones de reciprocidad de manera estable y permanente. ● Desarrollan independencia emocional de padres y adultos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Experimentan tensión frente al proceso de separación de sus padres y frente al proceso de ir construyendo su propia identidad. ● Buscan su independencia al darse cuenta que pueden tomar decisiones. ● Tienen más conciencia del impacto de sus comportamientos. ● Buscan formar parte de grupos con los cuales se sienten más identificados. ● Generan vínculos, sobre todo con individuos del sexo opuesto.

2.3.3. Características emocionales que influyen en su comportamiento

La adolescencia, es una etapa en donde se consolida, de una manera más contundente, la autonomía, independencia, intimidad y los valores, en un contexto en donde deben lidiar con las expectativas de los adultos que los rodean y tienen que aprender a ocuparse de sí mismos en todos los ámbitos de su vida. Este proceso no es fácil para muchos adolescentes, y en este contexto, las investigaciones encuentran que su autoestima se ve afectada por el éxito que logran en la escuela, en sus relaciones familiares y en su grupo de amigos.

Respecto a su grupo de amigos, según Offer y Church (1991 citado en Papalia, Wendkos & Dusking, 2009) los adolescentes tienden a estar más tiempo con sus amigos y mucho menos con su familia. En este proceso de socialización con sus pares obtienen modelos de diversos roles, desarrollan el sentido de compañerismo y la intimidad. A pesar de ello, se encuentra que sus principales valores están más alineados a los de sus padres de lo que se cree.

Respecto a las relaciones con sus padres, según Allen et al., 2003; y Laursen, 1996 (citado en Papalia, Wendkos & Dusking, 2009) precisan que mientras más seguridad tengan los adolescentes en sí mismos y mientras sus padres les permitan y alienten sus esfuerzos de independencia, y les brindan un espacio de soporte emocional en tiempos de estrés, tendrán una mejor relación con ellos. Por el contrario, Begoña y Contreras, 2010 (citado en Papalia, Wendkos & Dusking, 2009),

precisa que en las familias que promueven un estilo de crianza en donde predomina la expresión negativa, los conflictos de pareja, o la falta de seguridad que se le brinda a los hijos, ello favorece un pobre desarrollo de estrategias para la regulación de su IE, presentando los adolescentes dificultades para la lectura de sus emociones y las de los otros. Finalmente, mencionar a Youngblade et al. (2007) quienes encontraron que aquellos adolescentes que mantienen relaciones positivas y de apoyo sus padres, con la escuela y la comunidad suelen desarrollarse de manera más sana y positiva.

Lo mencionado se corrobora con los hallazgos del estudio longitudinal realizado por Cui, Conger y Lorenz, 2005 (citado en Papalia, Wendkos & Dusking, 2009) en 451 adolescentes y sus respectivos padres, que precisa que los cambios que ocurran en la relación de pareja (de los padres), ya sean favorables o desfavorables, predicen los cambios que puedan tener sus hijos cuando llegan a la adolescencia. En el estudio de Sun, 2001 (citado en Papalia, Wendkos & Dusking, 2009) se encontró que aquellos adolescentes con padres que se divorciaron mientras ellos se acercan más a esta etapa, evidenciaron más problemas de índole psicológico, académico y conductuales, en comparación con los adolescentes cuyos padres no se divorciaron.

Por último, respecto a cómo influye la cultura en el desarrollo de la IE, según Delgado y Contreras, 2010 (citado en Guerra, 2011, citado en Papalia, Wendkos & Dusking, 2009) que en las culturas occidentales hay una marcada a que las adolescentes mujeres busquen apoyo social y cuiden el no afectar los sentimiento de otros cuando expresan sus emociones, mientras que en los adolescentes varones se

observa que prefieren no dar a conocer, sino más bien guardar para sí sus emociones de miedo y tristeza.

En definitiva, el desarrollo de la IE en los adolescentes responde fundamentalmente a un conjunto de factores, tales como los patrones culturales del contexto social donde viven, sus recursos intelectuales, las formas de crianza que han experimentado y los modelos que se les ofrecieron en el seno de su familia (Vivas, Gallego y González, 2013, citado en Papalia, Wendkos & Dusking, 2009).

2.3.3.2. Concepción del riesgo y la oportunidad

Como hemos visto la adolescencia es una etapa de desarrollo físico, psicológico, cognitivo, emocional y social; etapa en la cual los adolescentes están en la búsqueda y afirmación de su identidad, y del lograr autonomía e intimidad. Debido a todo ello, se involucran en situaciones riesgosas, porque quieren probar y experimentar, y aunado a ello, tienen la idea de que “son invencibles, que nada les va a pasar”. Como afirman Offer, Kaiz, Ostrov y Albert, 2002; Offer, Offer y Ostrov, 2004; Offer y Schonert-Reichl, 1992 (citado en Papalia, Wendkos & Dusking, 2009), es un *“tiempo de incremento en la divergencia”*.

Por ejemplo, en Estados Unidos hay altas tasas de mortalidad en adolescentes debido a homicidios, suicidios y accidentes (National Center for Health Statistics, NCHS, 2005) por sus conductas de riesgo. Según la neurociencia, estas conductas de riesgo que son producto, muchas veces, de los niveles de impulsividad y la dificultad que tienen los adolescentes para regular sus emociones, son consecuencia de la inmadurez del cerebro. Así tenemos que, en el cerebro del adolescente, algunas zonas están en proceso de desarrollo, tales como: las zonas anatómicas relacionadas con la planeación a largo plazo, con la capacidad para regular emociones, para controlar impulsos, para evaluar los riesgos y las recompensas. Durante la etapa de la pubertad, ocurren cambios en el sistema límbico que influyen en el comportamiento orientado a buscar lo novedoso y el riesgo, y muy posiblemente contribuyen a generar una mayor emocionalidad y vulnerabilidad frente a situaciones de estrés.

Mientras que en el Perú, los estudios realizados por Saldarriaga, Cueto y Muñoz, 2011, señalan que existen 02 elementos que incrementan las conductas de riesgo en adolescentes. Por un lado, el consumir drogas ilícitas –cigarros, marihuana, bebidas alcohólicas, entre otras-, y por otro lado, el mantener relaciones sexuales sin estar debidamente protegidos. Así tenemos que:

- Respecto a lo primero, existe una tendencia creciente en estudiantes del nivel secundario del país.

- Respecto a lo segundo, ha aumentado la cantidad de adolescentes mujeres que tienen entre 15 a 19 años que indican haber tenido más de una pareja sexual en el transcurso del último año.

En al Perú no existen estudios longitudinales que permitan identificar los factores determinantes de dichas incidencias. Los estudios realizados, que son principalmente de carácter epidemiológico, sólo permiten establecer la magnitud del problema, y no brindan una información más contundente para comprender su complejidad y/o sugerir intervenciones efectivas.

2.3.3.2 Deseo de autonomía e independencia

Según Valdez (2000) los adolescentes experimentan estrés y tensión en su proceso de formación de su propia identidad, ya que sienten que tendrán que alejarse de su familia para lograr dicha independencia y autonomía personal que tanto anhelan. Los adolescentes desean ser más independientes de sus padres, comparten más tiempo y conviven más con sus pares -con los que se sienten más identificados, más que con sus padres por la diferencia generacional-, empiezan a buscar pareja, son más conscientes de sus actos y asumen las consecuencias de éstos.

2.3.3.3. Capacidad para la toma de decisiones

Aunque los adolescentes estén desarrollando su pensamiento hipotético deductivo, muchas veces no lo usan para tomar decisiones que favorezcan su bienestar y desarrollo integral. Como ya vimos, los adolescentes tienden a involucrarse en conductas de riesgo, piensan más en las consecuencias inmediatas que éstas les generaran que en las posibles consecuencias futuras que pueden acarrear dichas decisiones –todo ello debido a limitaciones cognitivas, a la poca experiencia de vida que tienen, a su deseo de experimentar o a la idea de ser invencibles que poseen-.

2.3.3.4. Vulnerabilidad a la influencia de pares

La influencia de los pares aumenta y el control paterno disminuye. La influencia será mayor si los pares son populares, ya que se convierten en modelos de comportamiento. En esta etapa existe un fuerte deseo de aceptación y reconocimiento de parte de sus pares, y al mismo tiempo un fuerte temor a ser rechazados por su entorno social; éstas son dos situaciones que influyen en sus procesos de toma de decisiones, incluso en situaciones en donde la coacción de los pares no es explícita.

Por todo lo mencionado, durante esta etapa, si los adolescentes que no son capaces de reflexionar sobre sus acciones –o los adultos que están cerca a ellos, no

los ayudan a lograr estos de reflexión y de metacognición, no podrán desarrollar un adecuado control de sus emociones, no serán capaces de tomar decisiones a favor de su bienestar.

2.4. Definición de términos básicos

- **Adolescencia:** Etapa de transición entre la infancia a edad adulta que involucra transformaciones importantes y trascendentes a nivel físico, cognitivo, psicológico, emocional y social.
- **Capacidad de adaptación:** Capacidad para gestionar las emociones frente a situaciones desafiantes.
- **Emoción:** estado afectivo que conlleva a una conducta subjetiva frente a situaciones del ambiente.
- **Inteligencia:** Capacidad para adquirir, comprender, recordar y utilizar competencias, conocimientos para resolver problemas y/o situaciones difíciles de la vida.
- **Inteligencia Emocional:** Capacidad para gestionar emociones y/o sentimientos personales y de otros, para motivarnos, relacionarnos favorablemente con nosotros mismos y los demás y para lograr un bienestar general en nuestras vidas.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Elección de la técnica

El presente trabajo es cuantitativo, de alcance descriptivo y con un diseño no experimental.

- Es **cuantitativo** porque involucra un conjunto de procesos, que por su naturaleza son secuenciales y probatorios, utilizando para ello proceso para recolectar datos, para procesar información usando la estadística, con la finalidad de identificar patrones de conducta y/o validar científicamente teorías (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).
- Es **descriptivo** porque pretende detallar las características relevantes de un fenómeno que se somete a análisis en una circunstancia temporo-espacial (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).
- Es del tipo de **diseño no experimental** porque no se manipulan intencionalmente las variables que son objeto de la investigación, es decir, se recoge información del comportamiento de dichas variables en su ámbito natural para luego realizar el análisis respectivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En un enfoque de corte cuantitativo, el investigador usa sus diseños para aportar evidencias respecto a los lineamientos establecidos en el trabajo de investigación (cuando éste que no tiene hipótesis). Por lo tanto, el diseño viene a ser un grupo de actividades debidamente organizadas para recabar información que permita cumplir con los objetivos propuestos en una investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Las técnicas usadas son:

- **Análisis documental**, que según las Licenciadas Dulzaides, M. y Molina, A. (2004), esta técnica involucra un conjunto de operaciones cognitivas / intelectuales para describir y presentar de la mejor manera posible la información revisada.
- **Encuesta**, a través del instrumento Inventario de BarOn, escala tipo likert, que recoge la percepción de los estudiantes sobre su forma de ser y sentir.

3.2. Determinación del instrumento

El instrumento a utilizar es el inventario de IE desarrollado por BarOn, R. en el año de 1997, llamado EQ-I BarOn Emocional quotient inventory. Su finalidad es medir el modelo teórico multifactorial de IE propuesto por el autor (1988), y comprende la evaluación de cinco áreas: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. A su vez, cada una de estas áreas, un conjunto de factores / componentes que son habilidades relacionadas, éstas fueron descritas previamente en el marco teórico del presente documento.

Tabla N° 5

Modelo multifactorial de IE de BarOn

Cociente de IE general				
Área Intrapersonal	Área Interpersonal	Área Adaptabilidad	Área Manejo de estrés	Área Estado de ánimo general
Factores / componentes	Factores / componentes	Factores / componentes	Factores / componentes	Factores / componentes
<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de sí mismo • Asertividad • Autoconcepto • Autorrealización • Independencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Relaciones interpersonales • Responsabilidad Social 	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas • Prueba de realidad • Flexibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia al estrés • Control de impulsos 	<ul style="list-style-type: none"> • Felicidad • Optimismo

En un estudio realizado en el extranjero por BarOn y Parker (2000) en el que aplicaron 04 tipos de pruebas estadísticas para determinar su confiabilidad, se halló en la prueba de test – retest, realizada en 60 niños cuya promedio de edad fue 13.5 años, que este inventario tenía estabilidad estadística, ya que sus índices de alfa de cronbach -unidad de medida que varía entre 0 y 1, mientras más se acerque a 1 el indicador evidencia una mayor fiabilidad- oscilaron entre .77 y .88 para la versión completa y abreviada.

Este Inventario fue validado en Lima Metropolitana por Ugarriza, N. (2001) en una muestra de 1996 personas de ambos sexos de 16 años a más con un nivel de lectura de 6to grado de primaria. En este estudio se corroboró, mediante un análisis factorial confirmatorio de segundo orden, la estructura factorial 5-1 propuesta en el modelo de BarOn (estructura

que previamente fue validada por BarOn en una muestra norteamericana, en 1997). Y, respecto a la confiabilidad –grado en que todos los ítems de una escala particular miden consistentemente el mismo constructo-, se halló un coeficiente de alfa de cronbach para el inventario total de .93, y para las áreas coeficientes que oscilaron entre .77 y .91, y para los componentes, coeficientes superiores a .70, a excepción del factor de flexibilidad (.48) e independencia (.60). Resultados que en su conjunto evidencian una alta consistencia interna del instrumento.

Posteriormente la misma autora, Ugarriza, N. (2005) estandariza este inventario en una muestra de 3375 personas de ambos sexos entre 7 y 18 años en Lima Metropolitana. En este estudio se determinó la estructura factorial, tanto para la forma completa y la forma abreviada del inventario, usando para ello el análisis de los componentes principales con una rotación varimax tanto para la muestra total como para las sub muestras según sexo y edad (7 a 9 años, 10 a 12 años, 13 a 15 años y 16 a 18 años). En este análisis se corroboró estadísticamente la existencia de 4 factores: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés. Por otro lado, respecto a la confiabilidad del instrumento en el presente estudio –grado en que la aplicación repetida del instrumento al mismo individuo u objeto produce resultados iguales o bastante similares (Hernández, Fernández y Baptista, 2014; Kellestedt y Whitten, 2013; y Ward y Street, 2009)- que se realizó usando el procedimiento de consistencia interna, se encontró que a mayor edad de los evaluados mayor era la consistencia interna -medición que se realizó usando el índice de alfa de cronbach-. Por otro lado, el análisis estadístico revela la homogeneidad de los ítems en relación con el constructo medido por cada componente. Mientras que para la validez de este instrumento –

grado en que el instrumento mide realmente la variable que pretende medir (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)- se usó: 1) la validez de constructo del inventario y 2) la multidimensionalidad de los diversos componentes. Y, tal como se afirma en el documento de Ugarriza, N. (2005) este instrumento tiene validez suficiente de constructo.

3.3. Unidades de análisis

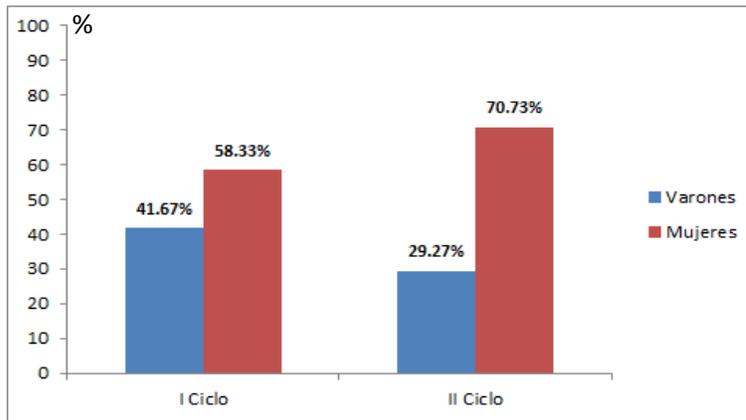
En el presente trabajo de investigación participaron 109 estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana del semestre 2018 II. Del I ciclo participaron un total de 66 de 81 estudiantes (el 81.41% del total de matriculados) y del II ciclo, 43 de 71 (el 60.56% del total de matriculados).

A continuación se describen las principales características de los estudiantes que participaron en la presente investigación.

En relación a la distribución por sexo, tenemos que el 35.47% son varones y el 64.53% mujeres. Y, tal como se aprecia en la figura N° 1, en la distribución por ciclo y por sexo se observa que en ambos ciclos la mayoría son mujeres, siendo mayor la diferencia a en el II ciclo.

Figura N° 1

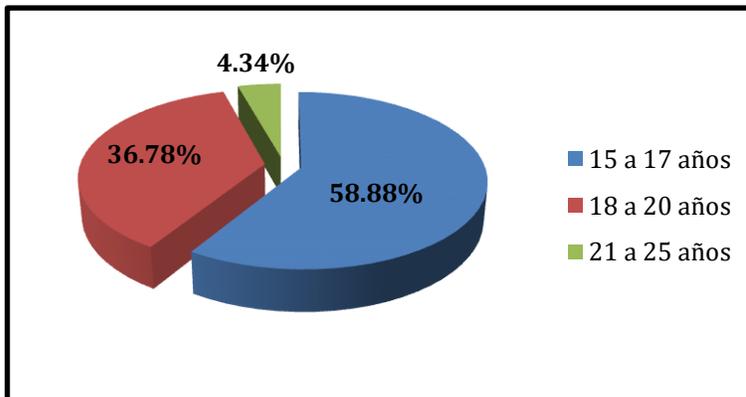
Distribución de la muestra por ciclo y género



En relación a la distribución por **edad**, la mayoría, el 58.88%, tienen entre 15 a 17 años, y sólo el 4.34% entre 21 y 25 (ver figura N° 2).

Figura N° 2

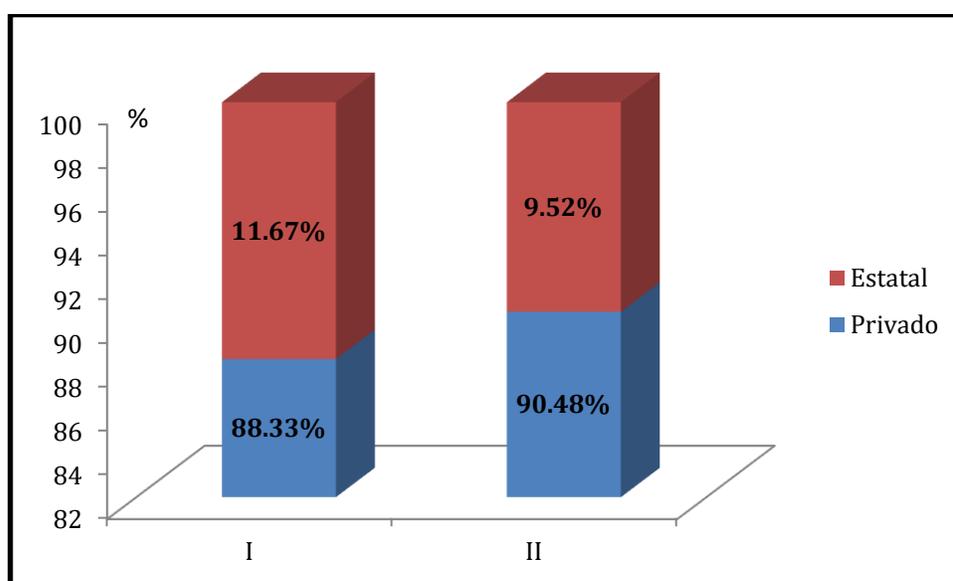
Distribución de la muestra por edad



En relación a la distribución por **colegio de procedencia**, tenemos que el 89.40% estudió en un colegio privado y el resto en un colegio estatal, el 10.60%, distribución que se aprecia en la figura N° 3, y que se mantiene al interior de cada ciclo.

Figura N° 3

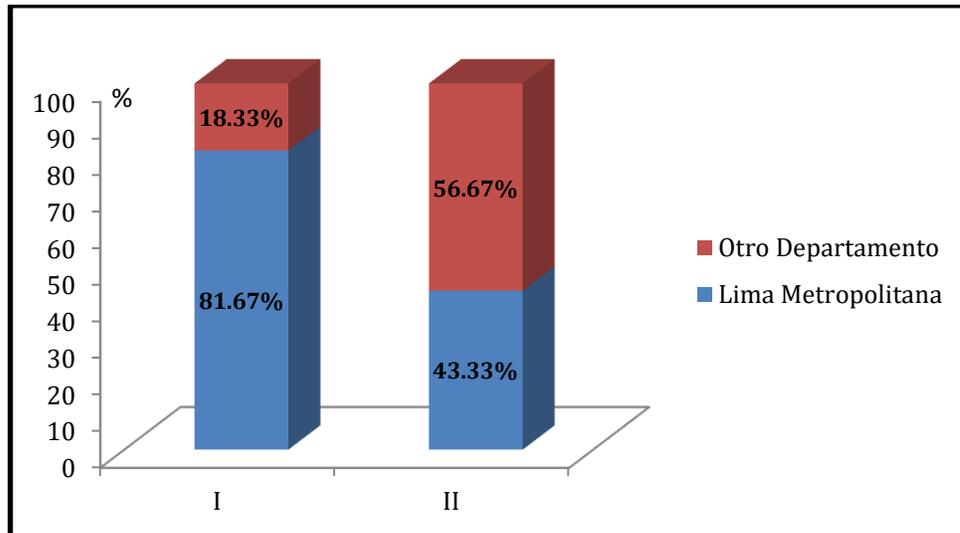
Distribución de la muestra por ciclo y colegio de procedencia



Finalmente respecto a la distribución por **lugar de procedencia**, el 74.26% proviene de Lima Metropolitana y el 25.74% de otros departamentos. También se observa, en la figura N° 4, que en el II ciclo existen más estudiantes que provienen de otros departamentos -el 56.6%- respecto al 18.33% del I ciclo.

Figura N° 4

Distribución de la muestra por ciclo y lugar de procedencia



3.4. Diseño y elaboración del instrumento

Para este trabajo de investigación se usó el Inventario de IE de I-CE BarOn, su nombre original es EQ – I (BarOn emotional quotient inventory) que fue desarrollado por Reuven BarOn en Toronto – Canadá (1997).

Este inventario tiene 133 ítems, usa una escala likert de 05 opciones de respuestas que son: (1) nunca es mi caso; (2) pocas veces es mi caso; (3) algunas veces es mi caso; (4) muchas veces es mi caso; y (5) siempre es mi caso. Se aplica a personas a partir de los 16 años siendo necesario que éstas cuenten con un nivel básico de comprensión de lectura.

Arroja un cociente de IE general y cinco cocientes de IE compuestos basados en las puntuaciones de quince factores / componentes.

Este instrumento evalúa también la validez de los resultados a partir de la cantidad de ítems omitidos (escala de índice de omisiones), así como la consistencia (escala de índice de consistencia) y la fiabilidad en las respuestas (niveles de impresión negativa y positiva) a través de un conjunto de ítems que evidencian respuestas contradictorias al azar.

La información recogida a través de este inventario fue procesada usando el software estadístico SPSS.

3.5. Levantamiento de la información sobre problemática

El inventario de IE de Ice de BarOn, fue aplicado durante la primera semana de clase del ciclo 2018 II (segunda y tercera semana de agosto del 2018). Los estudiantes participantes en este trabajo de investigación tuvieron la mejor disposición para resolver el inventario, demorando aproximadamente entre 30 y 45 minutos.

Para la aplicación de este instrumento, se leyeron de manera colectiva y en voz alta las indicaciones. Luego, se aclararon las dudas de manera colectiva, que generalmente fueron más de forma que de fondo, preguntas tales como sí podían responder con lápiz, que hacían si no tenían liquid paper, entre otras.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS

En el presente acápite se presentan, analizan y discuten los resultados encontrados considerando los objetivos planteados, considerando el cociente de IE general, el cociente de IE de cada una de las cinco áreas, los resultados por factores / componentes y por ítems.

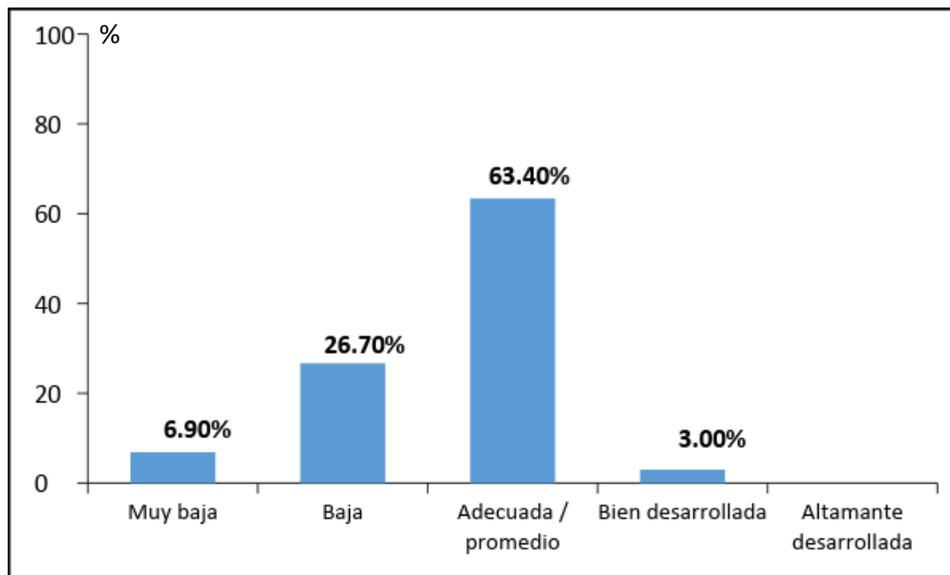
Primero es importante precisar que, si bien se aplicó el instrumento a 109 estudiantes -66 del I ciclo y 43 de II-, el procesamiento solo se pudo realizar para 101 estudiantes: 60 de I ciclo y 41 de II ciclo. Esto debido a que los inventarios de 08 estudiantes arrojaron índices de inconsistencia en una o varias de las escalas de validez de resultados de este instrumento: escala de índice de omisiones, de índice de consistencia y/o de niveles de impresión positiva y negativa.

4.1 Resultados relacionados con el objetivo general de esta investigación:

Respecto al objetivo general *“determinar el cociente de IE general de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el Semestre 2018 – II considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia”*, se resalta, tal como se aprecia en la figura N° 5, que el 63.40% de evaluados poseen cocientes de IE general que los ubica en la categoría adecuada / promedio; mientras que el resto de evaluados, el 33.30% obtienen cocientes de IE general por debajo de esta categoría.

Figura N° 5

Resultados del cociente de IE general

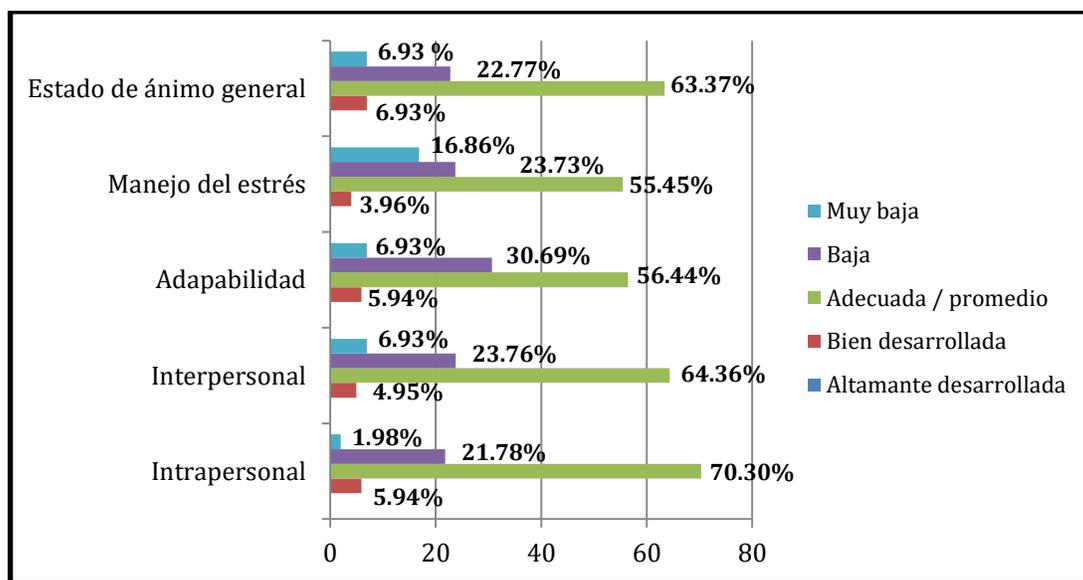


Como se ha podido observar, más del 50% de evaluados logran cocientes de IE general en la categoría adecuada / promedio, -el 63.40%-, resultados que son similares a los encontrados por Bulnes y Olivera (2008; citado en Morales, C. 2010), de Torres, G. (2004) y de Fernández, K (2015). Pero, al mismo tiempo, difieren del resultado obtenido en la investigación de Munguía, O. (2008) -que es del 36.00%- en una muestra de 236 estudiantes de cuatro facultades de una universidad pública de Lima Metropolitana; y del obtenido en el estudio realizado por Páez, M. y del obtenido en la investigación de Castaño, J. (2015) en estudiantes de la facultad de derecho de la universidad de Manizales - Colombia, siendo el porcentaje de dichos estudiantes en esta categoría del 36,58%.

Ahora bien, en relación a los resultados por cada una de las 5 áreas de la IE se encontró, tal como se aprecia en la figura N° 6, que más del 50% de evaluados obtienen cocientes de IE que los ubican en la categoría adecuada / promedio en todas las áreas. También se aprecia que el área donde obtienen el porcentaje más alto en esta categoría es intrapersonal (con un 70.30%) y el área donde obtienen el porcentaje más bajo es manejo del estrés (con un 55.45%).

Figura N° 6

Resultados del cociente de IE por área



Estos resultados, por un lado, se asemejan a los obtenidos por Fernández, K. (2015) en una muestra de 116 estudiantes del 5to año de secundaria en Trujillo. Así tenemos que en el área intrapersonal, el 75.90% de evaluados obtienen cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio respecto al obtenido en esta investigación que es de 70.30%; y en el

área de estado de ánimo general, en donde el 69% obtiene un cociente de IE en la categoría adecuada / promedio respecto al obtenido en esta investigación que es de 63.37%. Mientras, que por otro lado, los resultados difieren en las siguientes áreas: manejo de estrés, en donde el 70.70% obtiene cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio respecto al obtenido en esta investigación que es de 55.45%; y en el área de adaptabilidad, en donde el 71.40% obtienen un cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio respecto al resultado de esta investigación que es de 56.44%.

También precisar respecto a los resultados de la investigación de Munguía (2008), realizada en 236 estudiantes de cuatro facultades de una universidad pública de Lima, que la coincidencia más significativa es que la mayoría de evaluados, obtienen cocientes de IE en la categoría adecuado / promedio en las área intrapersonal, interpersonal y estado de ánimo general.

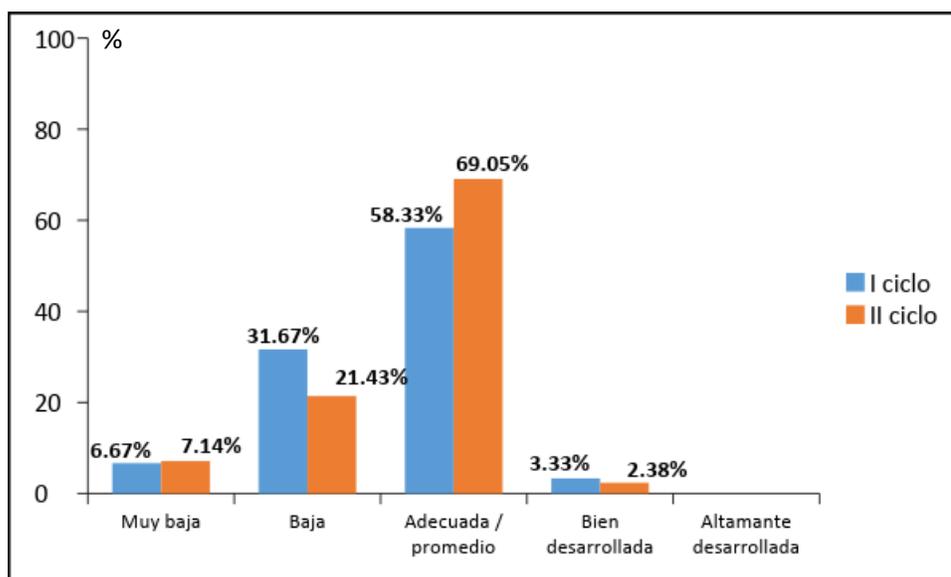
Finalmente, precisar que en el presente trabajo de investigación el área de manejo de estrés es aquella en la que la menor cantidad de estudiantes se ubican en la categoría adecuada / promedio -el 55.45%- resultado que difiere de lo encontrado en la investigación de Bulnes y Olivera (2008, citado en Morales C. 2010) en una muestra de 192 estudiantes de 5to año de secundaria en Chiclayo, en la cual la mayoría de evaluados obtienen cocientes de IE en esta área en la categoría “bien desarrollada”.

Ahora se presentan los resultados del cociente de IE general por ciclo. En este punto se halló, tal como se aprecia en la figura N° 7, que existen, en ambos ciclos, porcentajes

similares de estudiantes que logran un cociente de IE general en las categorías “muy bajo” (aproximadamente el 7%), “bien desarrollado” (aproximadamente el 3%) y altamente desarrollada” (el 0%). Además, también se aprecia que, hay más estudiantes del II ciclo –el 69.05%-, en relación a los del I -el 58.33%-, que logran cocientes de IE general en la categoría adecuada / promedio.

Figura N° 7

Resultados del cociente de IE general por ciclo

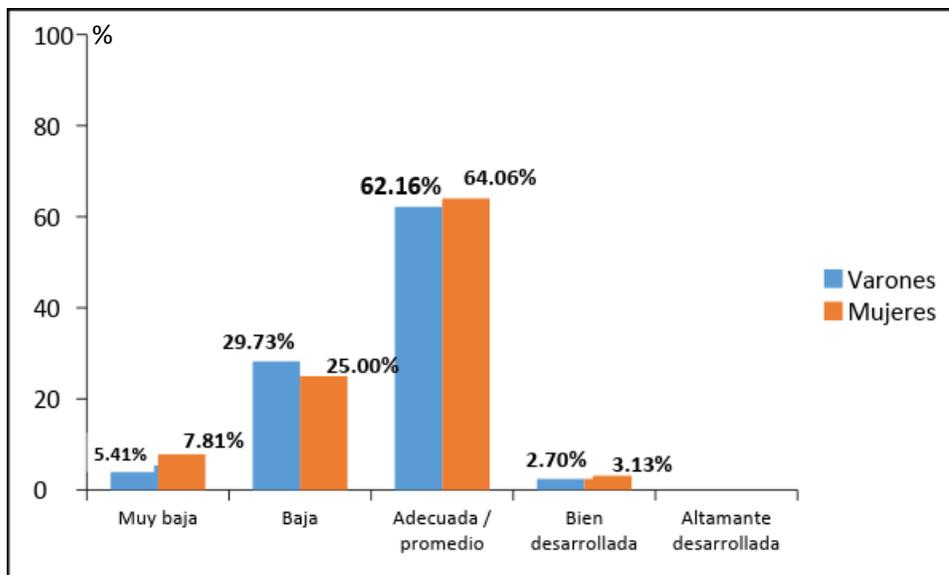


Respecto a lo presentado, es importante destacar que el resultado obtenido por los estudiantes del I ciclo respecto a su cociente de IE general en la categoría adecuada / promedio, que es del 58.33%, difiere del obtenido en la investigación de Fernández, K. (2015) en una muestra de 116 estudiantes de 5to año de secundaria en Trujillo, que fue del 81%.

Ahora, pasando a la presentación de resultados del cociente de IE general considerando la variable género, tal como se aprecia en la figura N° 8, no se evidencian diferencias resaltantes en cada una de las categorías de la IE.

Figura N° 8

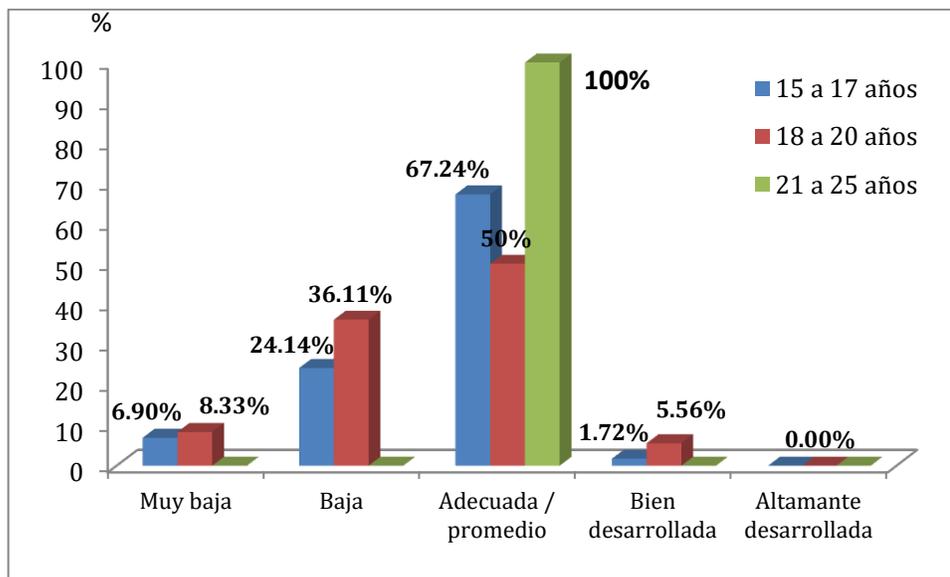
Resultados del cociente de IE general por género



En el siguiente resultado, cociente de IE considerando la variable edad, se observa que más del 50% de evaluados –el 67.24% de los que tienen entre 15 a 17 años; el 50% de los que tienen entre 18 a 20 años y el 100% de los que tienen de 21 a 25 años- obtienen puntajes que los ubican en la categoría adecuada / promedio.

Figura N° 9

Resultados del cociente de IE general por edad

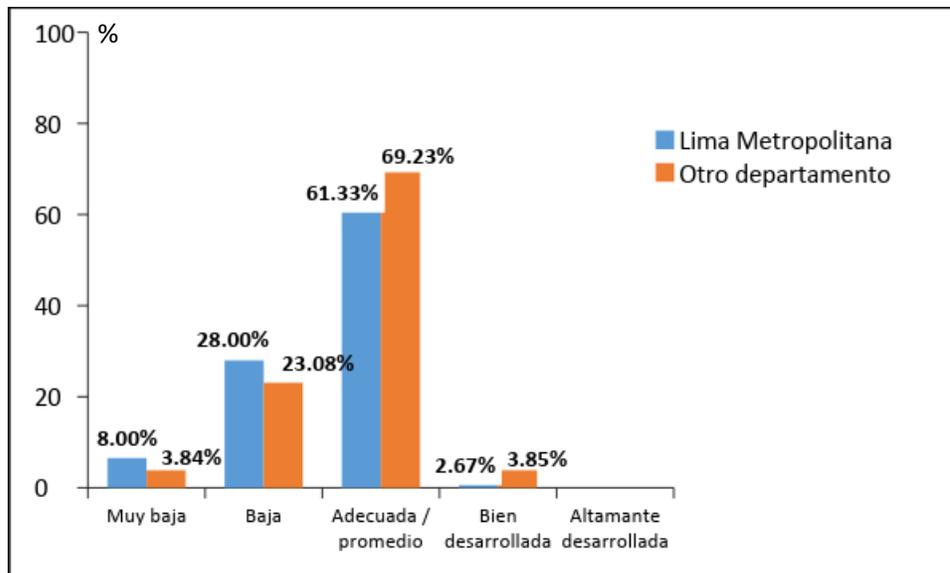


Y finalmente, respecto a los resultados del cociente de IE general considerando la variable lugar de procedencia, se aprecia en la figura N° 10 que no existe una diferencia altamente destacada entre los porcentajes en cada una de las categorías de la IE. Otro dato interesante es resaltar que en la categoría “adecuada / promedio” hay más estudiantes que provienen de otro departamento (el 69.23%) en relación a los que provienen de Lima Metropolitana (el 61.33%). Estos resultados evidencian que los evaluados que provienen de otros departamentos del Perú poseen una mejor capacidad de IE general porque deben enfrentar, a parte de los retos académicos, circunstancias tales como: desapegarse de sus familias nucleares; vivir con familiares, que en muchos casos, son sólo conocidos por ellos; en otros casos vivir solos; gestionar con mayor autonomía su tiempo y su dinero; entre otros

– aspectos, que debieron ser evaluados y tomados en cuenta por ellos antes de decidir migrar hacia Lima Metropolitana para estudiar.

Figura N° 10

Resultados del cociente de IE general por lugar de procedencia



4.2 Resultados del primer objetivo específico de esta investigación:

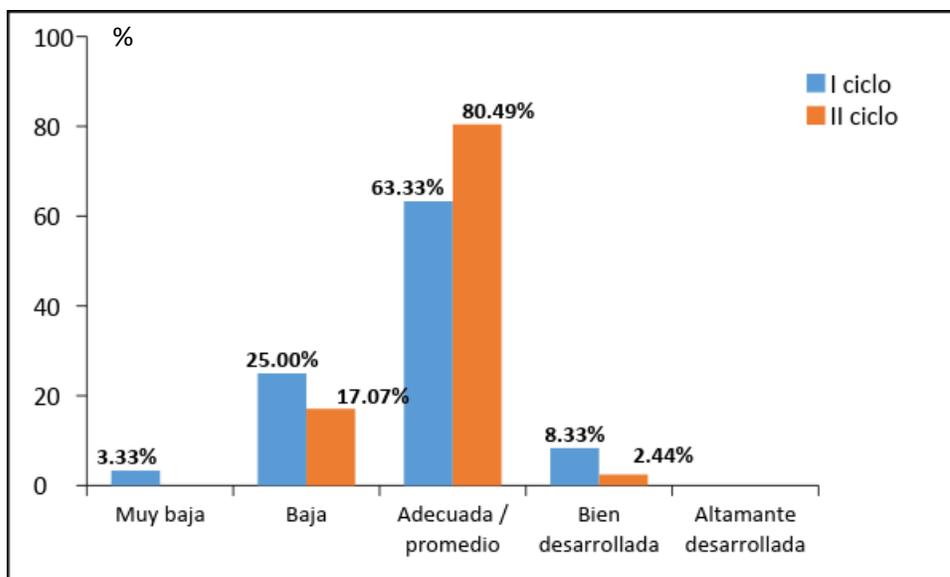
“Determinar el cociente de IE en el área intrapersonal de los estudiantes del primer año de estudio de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el semestre 2018 – II, considerando su ciclo, género, edad y lugar de procedencia”.

Se inicia el análisis de esta área mostrando los resultados en relación a la variable ciclo. Al respecto, tal como se aprecia en la figura N° 11, se halló que son más los estudiantes del II ciclo los que obtienen un cociente de IE en esta área en la categoría

adecuada / promedio -el 80.49%- en relación a los estudiantes del I ciclo -63,33%. Estos resultados evidencian que los estudiantes del II ciclo tienen mejores habilidades para identificar y reconocer lo que están sintiendo y para sentirse positivos con ellos mismos con respecto a lo que están haciendo en sus vidas.

Figura N° 11

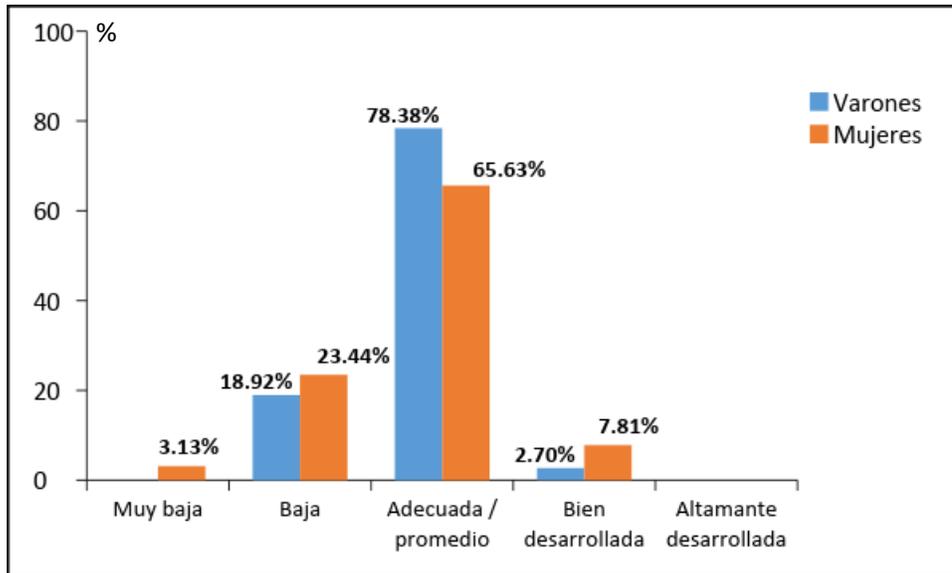
Resultados del cociente de IE del área intrapersonal según ciclo



Ahora, en la figura N° 12 se presentan resultados considerando la variable género. Al respecto se halló que son más los varones -el 78.38%- los que logran cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio, que las mujeres -el 65.63%-.

Figura N° 12

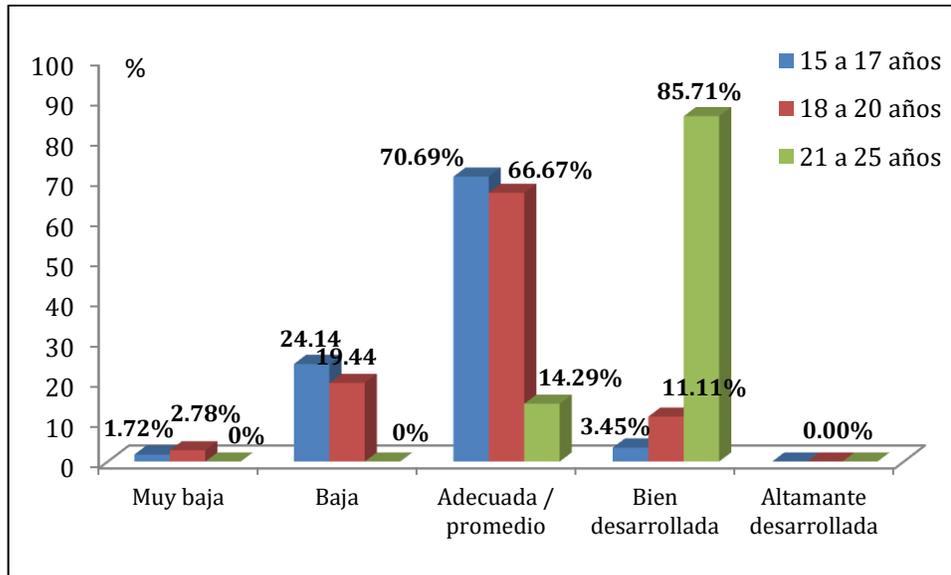
Resultados del cociente de IE del área intrapersonal según género



Mientras que en la figura N° 13, en donde se presentan resultados considerando la variable edad, se halló que el 85,71% de evaluados que tienen entre 21 a 25 años logran cocientes de IE en la categoría “bien desarrollada”, evidenciando una marcada diferencia en los resultados respecto a los otros dos grupos de evaluados.

Figura N° 13

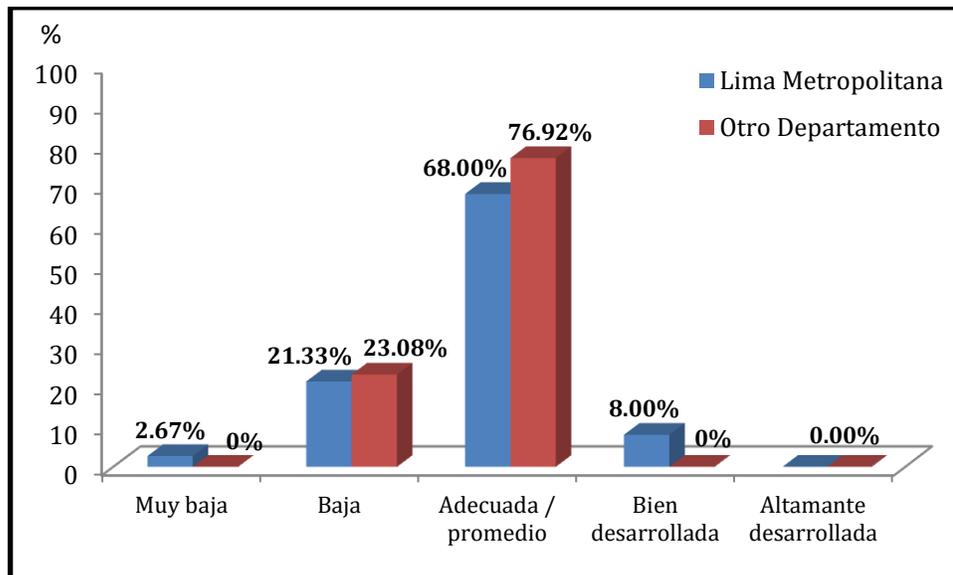
Resultados del cociente de IE del área intrapersonal según edad



En la figura N° 14, se observan resultados considerando la variable lugar de procedencia, se halló que son más los evaluados que provienen de otro departamento los que logran cocientes de IE en esta área en la categoría adecuada / promedio.

Figura N° 14

Resultados del cociente de IE del área intrapersonal según lugar de procedencia



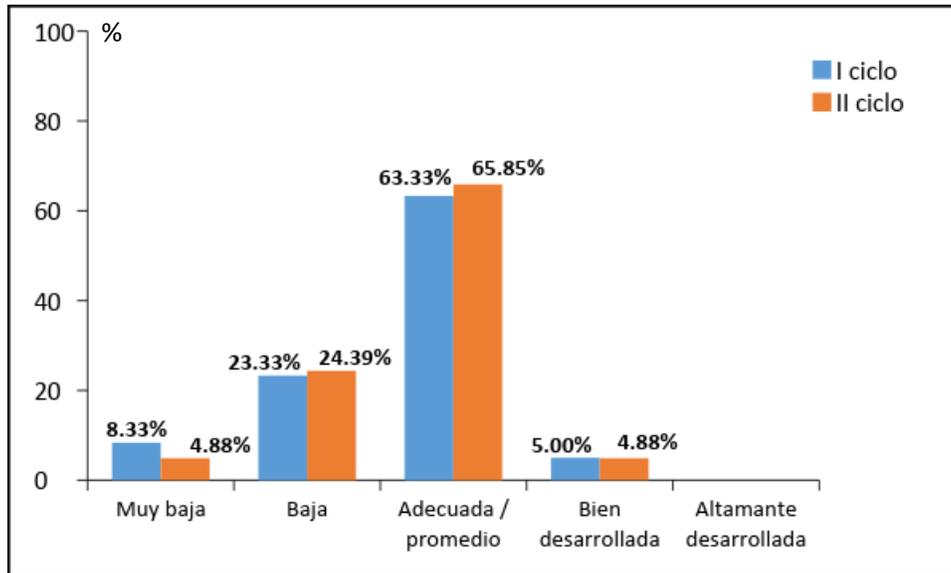
4.3 Resultados del segundo objetivo específico de esta investigación:

“Determinar el cociente de IE en el área interpersonal de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el semestre 2018 – II, considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia”.

En primer lugar, se presentan y analiza los resultados considerando la variable ciclo. Al respecto, en la Figura N° 15, se observa que no se evidencian diferencias resaltantes entre los ciclos en cada una de las categorías de IE.

Figura N° 15

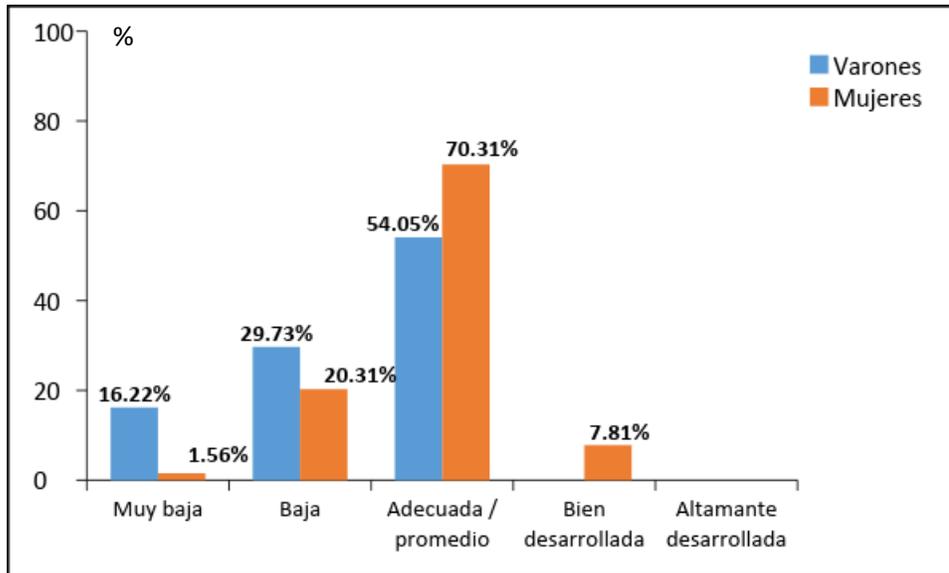
Resultados del cociente IE del área interpersonal según ciclo



En la figura N° 16, se observan resultados considerando la variable género. Al respecto se encontró que son más las mujeres –el 70.31%- las que logran cocientes de IE en la categorías: adecuada / promedio, que los varones –el 54.05%-.

Figura N° 16

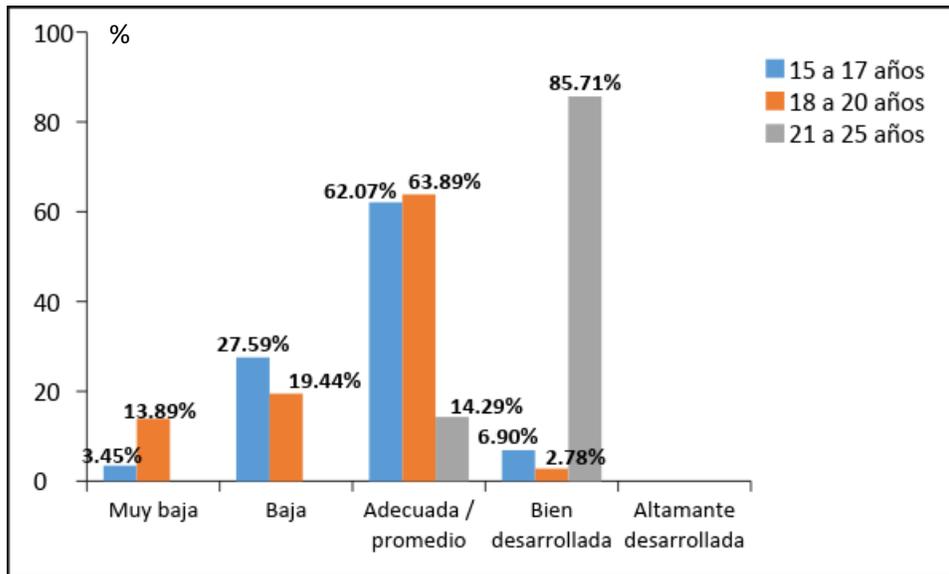
Resultados del cociente de IE del área interpersonal según género



En la figura N° 17 se observan los resultados considerando la variable edad. Al respecto, se halló que estudiantes entre 21 y 25 años son los poseen las mejores capacidades, en relación a los otros grupos etéreos evaluados, para establecer relaciones interpersonales positivas y asertivas con los otros, ya que el 100% de ellos obtiene puntajes que los ubican en las categorías adecuada / promedio y bien desarrollada.

Figura N° 17

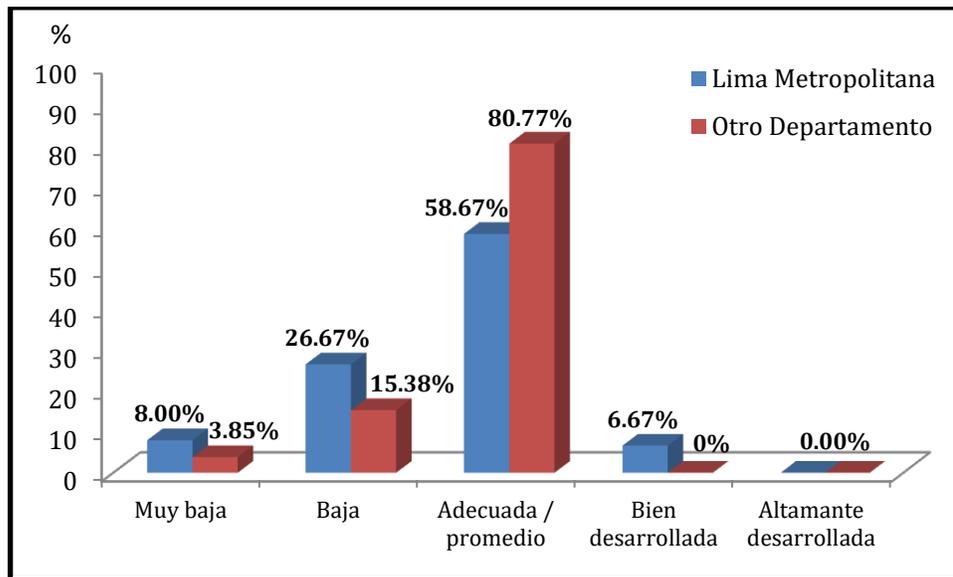
Resultados del cociente de IE del área interpersonal según edad



En el figura N° 18 se observan los resultados considerando la variable lugar de procedencia. Al respecto se encontró que son más los estudiantes que proviene de otro departamento los obtienen cocientes de IE –el 80.77%- en la categoría adecuada / promedio. Estos resultados evidencian que los estudiantes que provienen de otros departamentos tienen mejores capacidades para establecer relaciones interpersonales positivas y asertivas que los estudiantes que provienen de Lima Metropolitana.

Figura N° 18

Resultados del cociente de IE del área interpersonal según lugar de procedencia



4.4 Resultados del tercer objetivo específico de esta investigación:

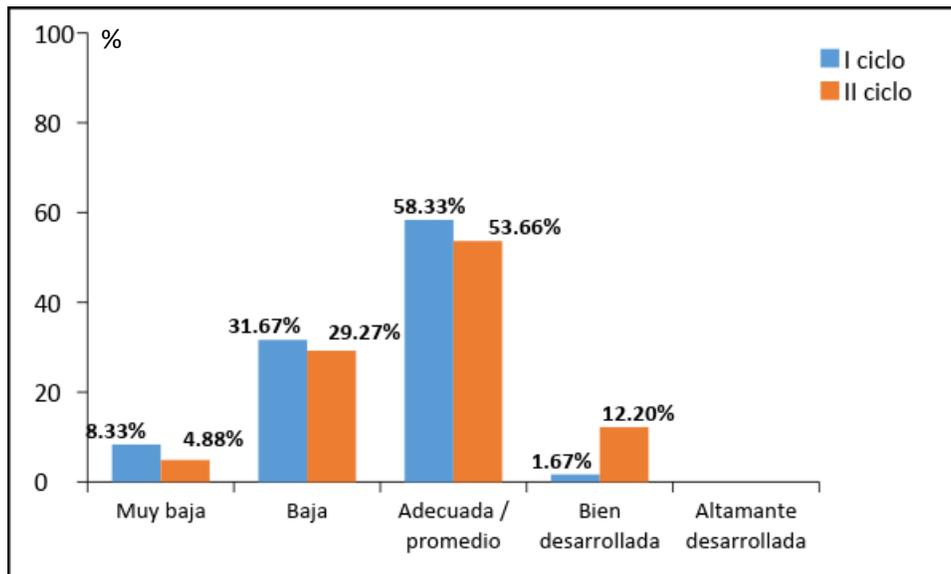
“Determinar el cociente de IE en el área de adaptabilidad de los estudiantes del primer año de estudio de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el semestre 2018 – II, considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia”.

En primer lugar, se presentan los resultados considerando la variable ciclo. Al respecto, tal como se aprecia en la figura N° 19, si bien se tiene que son un poco más los estudiantes del I ciclo –el 58.33%- los que obtienen cocientes de IE en esta área en la categoría adecuada / promedio en relación a los estudiantes del II ciclo –el 53.66%-. Estos resultados, evidencian que los estudiantes del II ciclo son los que tienen mejores

habilidades para enfrentar los problemas y/o dificultades que se les presentan, evaluando con objetividad sus opciones para tomar decisiones acertadas y oportuna en relación a los estudiantes del I ciclo.

Figura N° 19

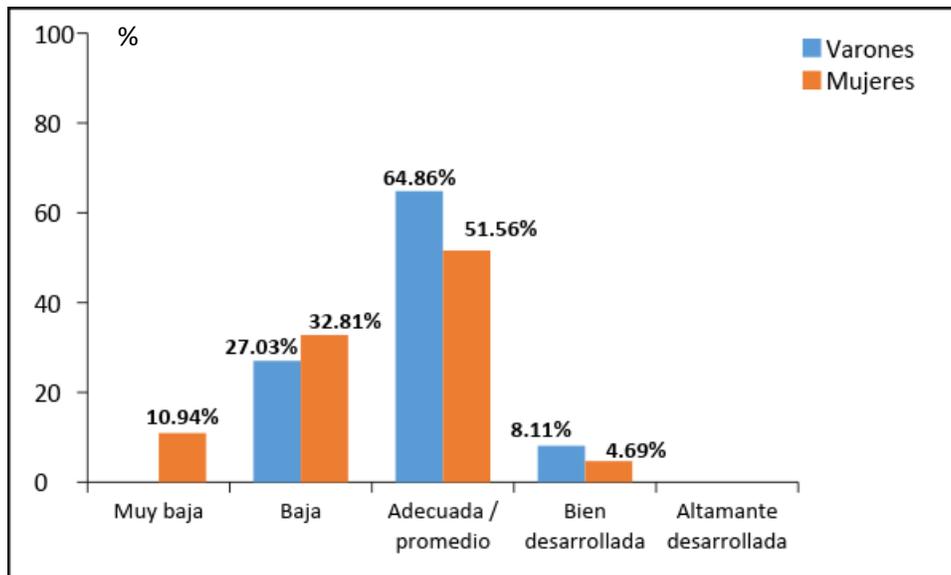
Resultados del cociente de IE del área adaptabilidad según ciclo



En la figura N° 20 se observan resultados considerando la variable género, encontrando que son más los varones los poseen cocientes de IE en ésta –el 64.86%- que las mujeres - el 51.56%- en la categoría adecuada – promedio. Estos resultados evidencian que los varones tienen mejores habilidades para enfrentar problemas y/o dificultades que se les presentan, evaluando con objetividad las opciones que tienen para tomar decisiones acertadas y oportunas, que las mujeres de la muestra.

Figura N° 20

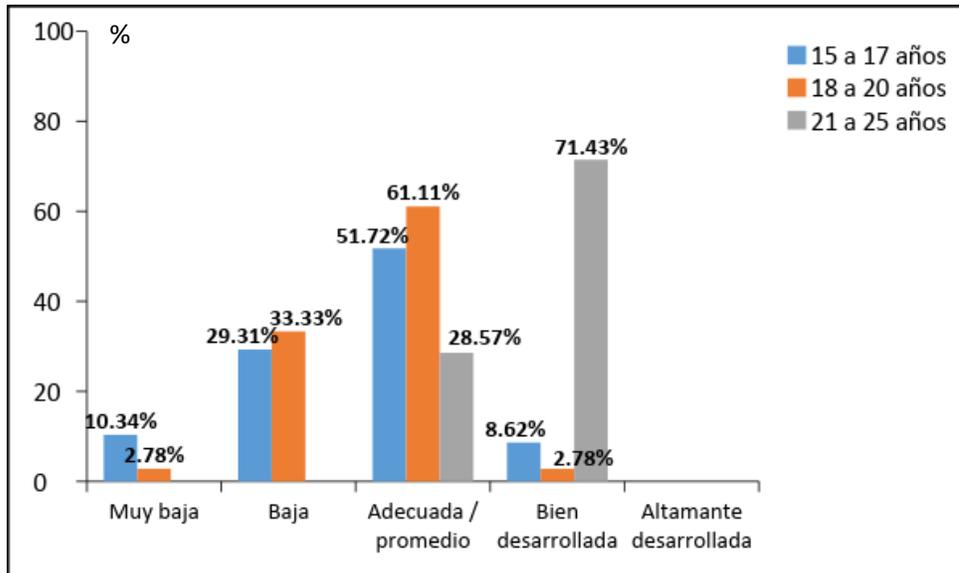
Resultados del cociente de IE del área adaptabilidad según género



En la figura N° 21 se observan los resultados obtenidos en esta área considerando la variable edad. Al respecto, se halló que estudiantes entre 21 y 25 años son los que poseen las mejores capacidades para enfrentar los problemas y/o dificultades que se les presentan, ya que el 100% de ellos obtienen cocientes de IE que los ubican en las categorías adecuada / promedio y bien desarrollada.

Figura N° 21

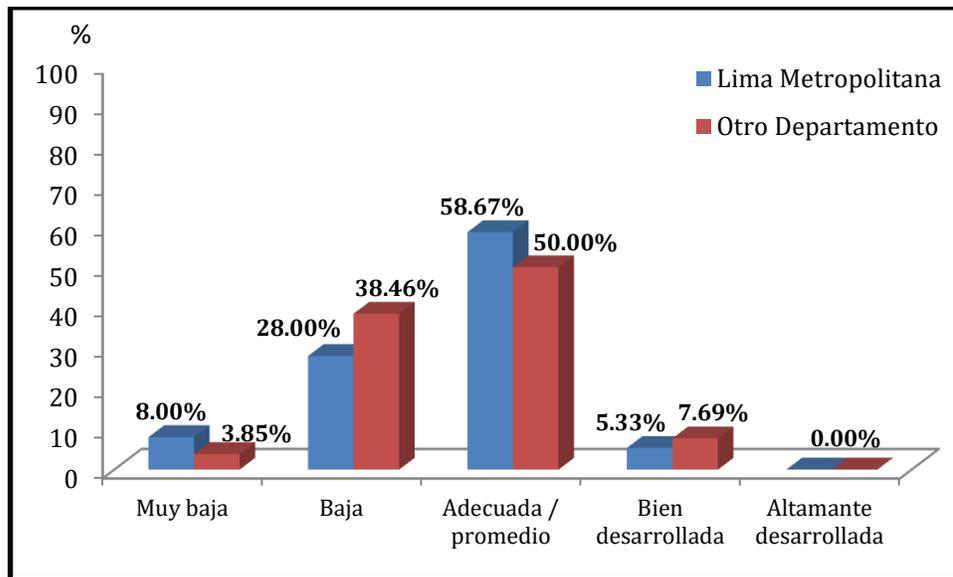
Resultados del cociente de IE del área de adaptabilidad según edad



En la figura N° 22, se observan resultados la variable lugar de procedencia. Al respecto se tiene que sólo un poco más de estudiantes que proviene de Lima Metropolitana - el 58.67%- obtienen cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio en relación a los que provienen de otros departamentos –el 50%-.

Figura N° 22

Resultados del cociente de IE en el área adaptabilidad según lugar de procedencia



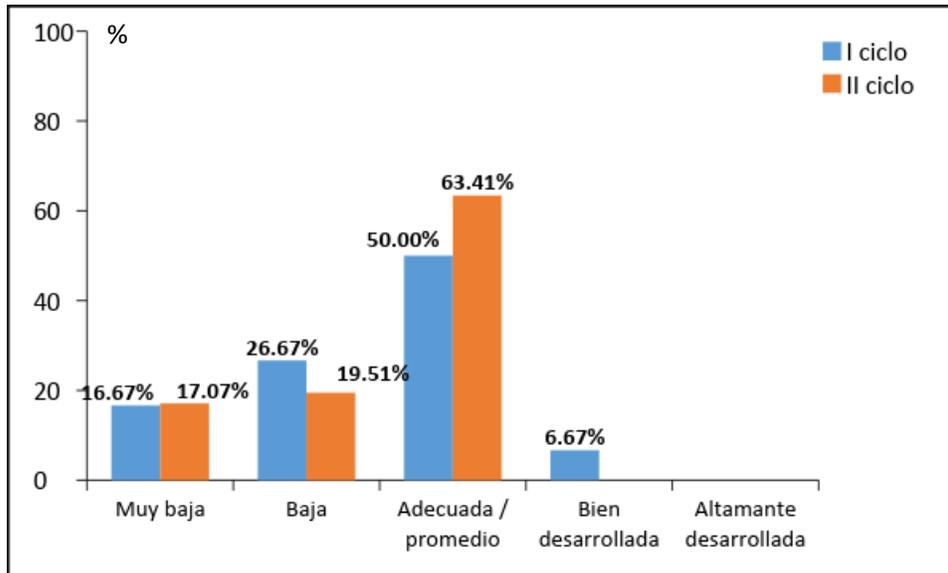
4.5 Resultados del cuarto objetivo específico de esta investigación:

“Determinar el cociente de IE en el área de manejo del estrés de los estudiantes del primer año de estudios de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitanas en el semestre 2018 – II, considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia”.

Se inicia la presentación con la figura N° 23 que muestra resultados considerando la variable ciclo. Al respecto, se tiene que son más estudiantes del II ciclo -el 63.41%- los poseen habilidades para manejar emociones frente a eventos o situaciones adversas, difíciles, inesperadas o complicadas - respecto a los estudiantes del I ciclo –el 50%-.

Figura N° 23

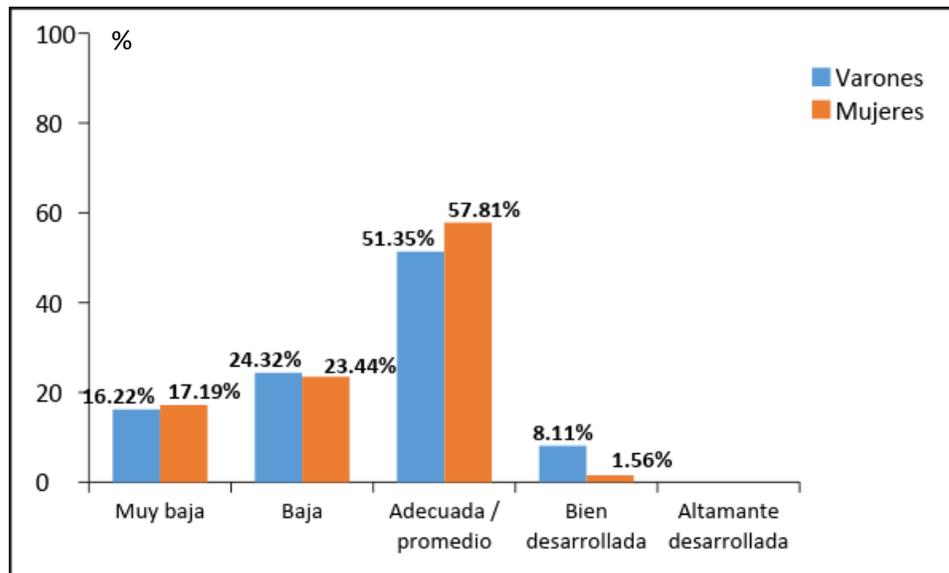
Resultados del cociente de IE del área manejo de estrés según ciclo



En la figura N° 24 se observan resultados considerando la variable género, encontrando que, son un poco más las mujeres –el 57.81%- las que obtienen cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio en relación a los varones –el 51.35%-.

Figura N° 24

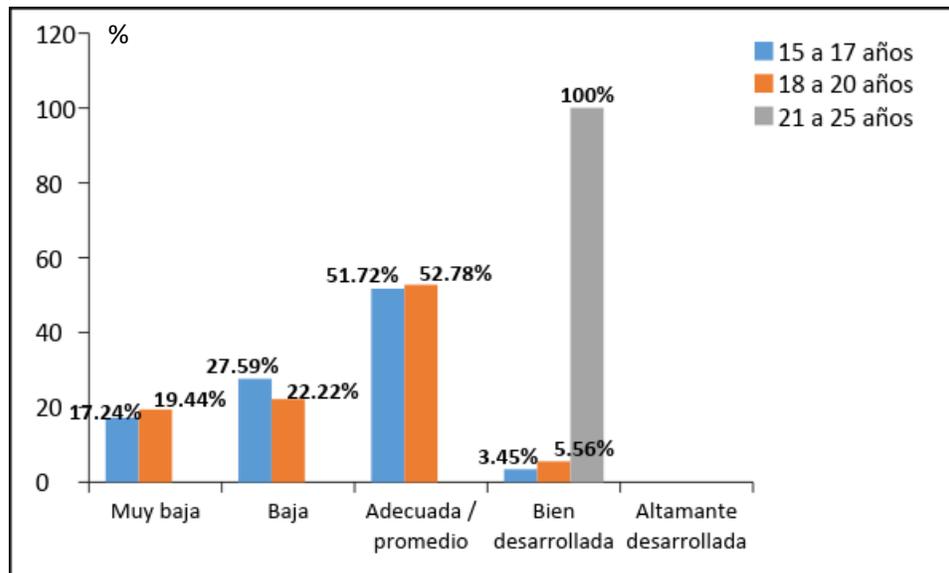
Resultados del cociente de IE del área manejo de estrés según género



En la figura N° 25 se observan resultados considerando la edad, destacándose que son los estudiantes que tienen entre 21 a 25 años los que obtienen los mejores cociente de IE en esta área, ubicándose el 100% de ellos en la categoría “bien desarrollado”, lo que significa que los estudiantes de este grupo de edad poseen muy buenas habilidades para manejar emociones frente a eventos o situaciones adversas, difíciles, inesperadas o complicadas.

Figura N° 25

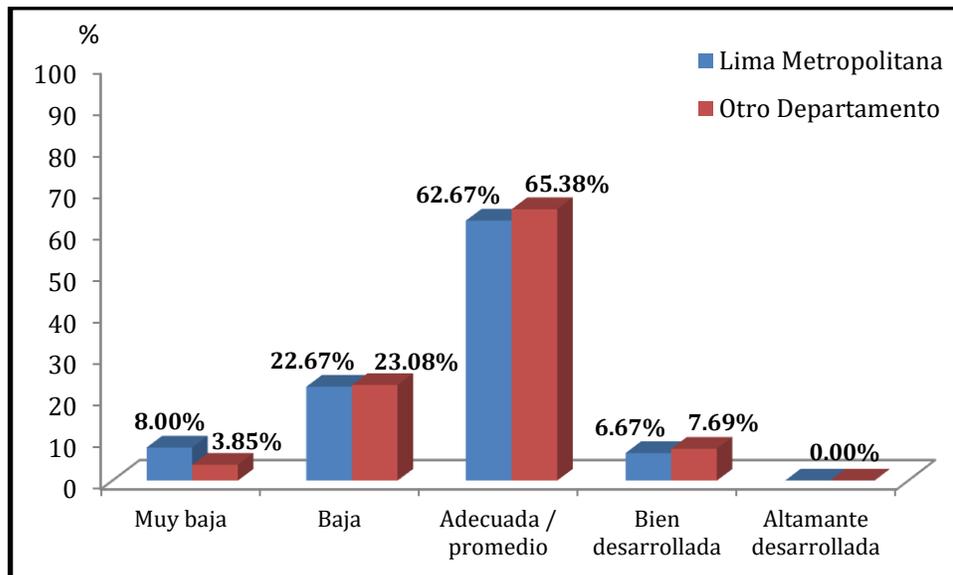
Resultados del cociente de IE del área manejo de estrés según edad



Y, finalmente en la figura N° 26 se observan los resultados obtenidos en el área considerando la variable lugar de procedencia, encontrando que el porcentaje de estudiantes que provienen de Lima Metropolitana -62.67%- y el porcentaje de los que provienen de otros departamentos –el 65.38%- son bastante similares, en la categoría adecuada / promedio, lo cual quiere decir que, en promedio, el 64.03% de estudiantes que provienen de Lima Metropolitana y otro departamento, tienen adecuadas habilidades para manejar emociones frente a eventos o situaciones adversas, difíciles, inesperadas o complicadas.

Figura N° 26

Resultados el cociente de IE del área manejo de estrés según lugar de procedencia



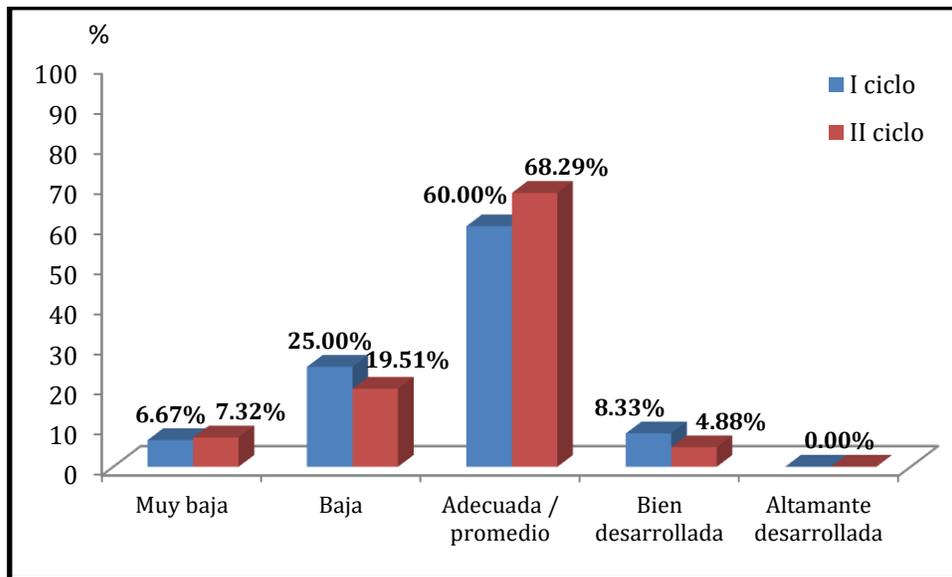
4.6 Resultados del quinto objetivo específico de esta investigación:

“Determinar el cociente de IE en el área de estado de ánimo general de los estudiantes del primer año de la Facultad de Derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana en el semestre 2018 – II, considerando su ciclo de estudio, género, edad y lugar de procedencia”.

En primer lugar, tal como se aprecia en la figura N° 27 en relación a la variable ciclo, que son más los estudiantes del II ciclo –el 68.29%- los que obtienen cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio, que los estudiantes del I ciclo –el 60%-.

Figura N° 27

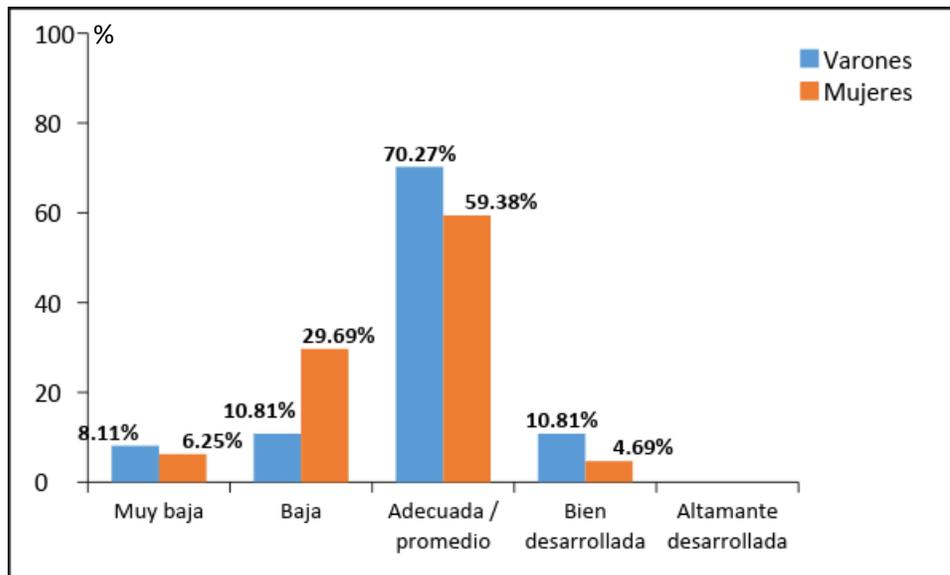
Resultados del cociente de IE del área estado de ánimo general según ciclo



Ahora bien, en la figura N° 28 se observan resultados considerando la variable género, encontrando que son más los varones –el 70.27%– que las mujeres -59.38%– los que logran cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio, lo cual quiere decir que los varones tienen mejores habilidades para mantener un buen ánimo y el positivismo en el día a día.

Figura N° 28

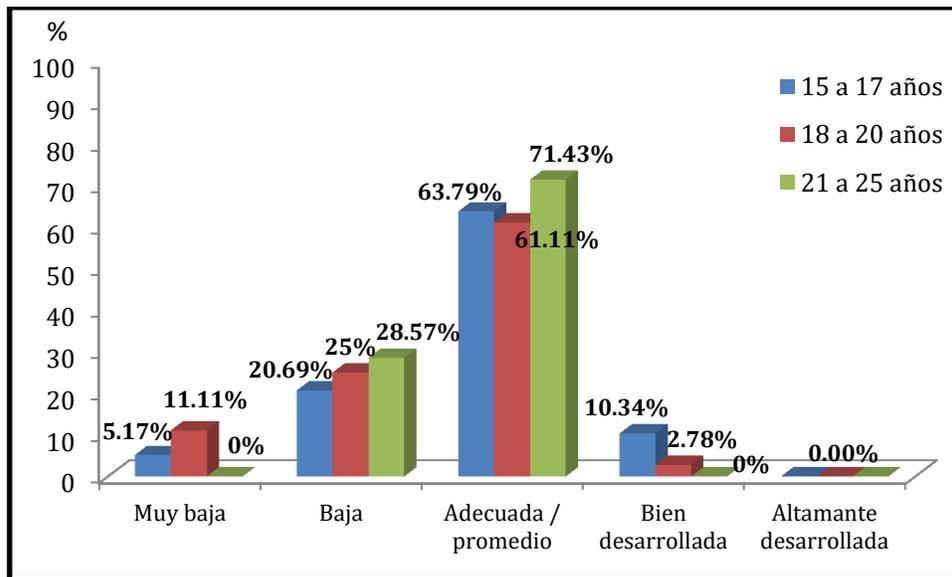
Resultados del cociente de IE del área de estado ánimo general según género



En la figura N° 29 se observan resultados considerando la edad. Se destaca que los estudiantes que tienen entre 21 a 25 años - el 71.43%-, logran cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio, seguido por los estudiantes entre 15 a 17 años –con el 63.79%-. En este punto, es importante hacer notar que sólo en esta área, el comportamiento del grupo de estudiantes entre 21 a 25 años, es diferente, ya que casi el 30% de ellos obtienen cocientes de IE correspondiente a la categoría de bajo, situación que no ha ocurrido en relación en las otras áreas de IE respecto a esta variable.

Figura N° 29

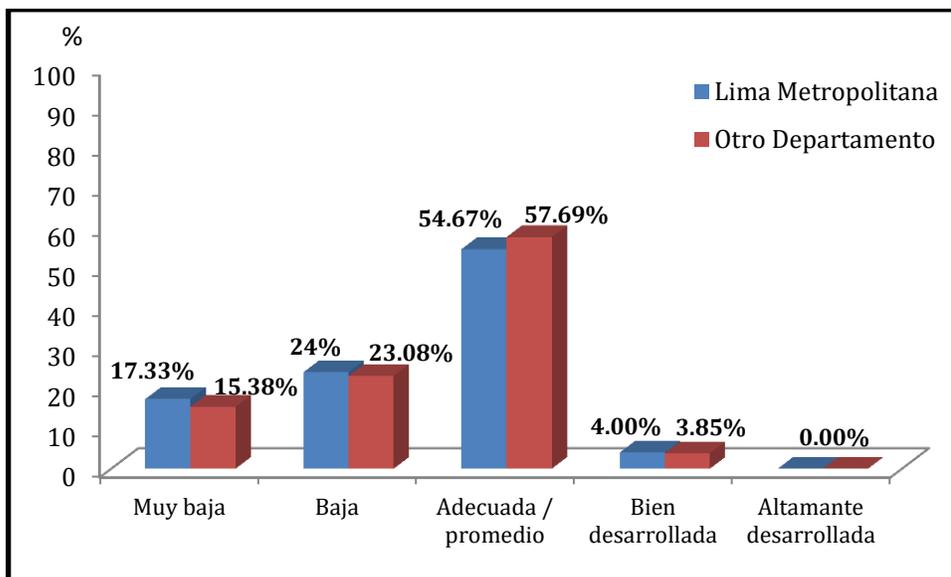
Resultados del cociente de IE del área estado de ánimo general según edad



Y, finalmente en la figura N° 30 se observan resultados en relación a la variable de lugar de procedencia, encontrándose que sólo un poco más de estudiantes que proviene de otros departamentos -el 57.69%- obtienen cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio que los que provienen Lima Metropolitana-el %54.67-

Figura N° 30

Resultados del cociente de IE del área estado de ánimo general según lugar de procedencia



De los resultados mostrados, y considerando las variables de caracterización que son parte de este trabajo de investigación -ciclo, género, edad y lugar procedencia-, se destaca lo siguiente:

- Considerando el ciclo, como se aprecia en la siguiente tabla, existe una mayor diferencia -de aproximadamente un 10%- a favor de los estudiantes del II ciclo en relación al cociente de IE general, resultados que evidencian que son más los estudiantes del II ciclo los que logran cocientes de IE favorables¹ que los del I ciclo. Mientras que en el análisis por áreas, esta diferencia sólo se evidencia en el área Intrapersonal, con una diferencia de 11.27% a favor también de los estudiantes del II ciclo.

¹ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

Tabla N° 6

Resultados destacados según ciclo

Resultados	Ciclo	
	I	II
Cociente de IE general	61.66%	71.43%
Cociente de IE del área intrapersonal	71.66%	82.93%
Cociente de IE del área interpersonal	68.33%	70.33%
Cociente de IE del área adaptabilidad	60.00%	65.86%
Cociente de IE del área manejo de estrés	56.67%	63.41%
Cociente de IE del área estado de ánimo general	68.33%	73.17%
<i>Los porcentajes que aparecen en la presente tabla corresponden a la suma de los porcentajes logrados en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada.</i>		

- Considerando el género, se aprecia en la siguiente tabla, que hay una mayor diferencia -de aproximadamente un 16%- a favor de los varones en las áreas de adaptabilidad y estado de ánimo general, lo que significa que son más varones que mujeres los que logran cocientes de IE favorables². Pero en el área interpersonal, se observan resultados opuestos, hay una mayor diferencia –un 24.07%- a favor de la mujeres.

² Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

Tabla N° 7

Resultados destacados según género

Resultados	Género	
	Varones	Mujeres
Cociente de IE general	64.86%	67.17%
Cociente de IE del área intrapersonal	81.08%	73.44%
Cociente de IE del área interpersonal	54.05%	78.12%
Cociente de IE del área adaptabilidad	72.97%	56.25%
Cociente de IE del área manejo de estrés	59.46%	59.37%
Cociente de IE del área estado de ánimo general	81.08%	64.07%
<i>Los porcentajes que aparecen en la presente tabla corresponden a la suma de los porcentajes logrados en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada.</i>		

Estos resultados difieren de los encontrados por Huayna y Reaño (2002; citado por Quispe, L. y Descalzi, J. en el 2002) en una investigación realizada en 410 adolescentes entre 16 y 17 años en instituciones educativas particulares del distrito de Surco, quienes no encontraron diferencias significativas entre género en las áreas intrapersonal, adaptabilidad y estado de ánimo general, mientras que el presente trabajo de investigación se encuentran diferencias a favor de los varones en las dos primeras áreas mencionadas. Sin embargo, en ambas investigaciones se encuentran diferencias en el área interpersonal.

Por otro lado, tenemos que los resultados de este trabajo de investigación coinciden con lo encontrado por Ugarriza, N. (2001), quien halló que no existen diferencias de género en relación al cociente de IE general. Sin embargo la investigadora en cuestión encontró diferencias de género a favor de los varones en las áreas intrapersonal, manejo de estrés y

estado de ánimo general, coincidiendo con lo encontrado en esta investigación sólo para área de estado de ánimo general.

- Considerando la variable edad, se observa en la siguiente tabla, que el 100% de estudiantes que tienen entre 21 y 25 años logran cocientes de IE favorables³ en todas las áreas evaluadas. Además, se resalta que el 100% de este grupo etario, logra cocientes de IE que los ubican en la categoría “bien desarrollada” sólo para el área de manejo de estrés. Adicionalmente a ello, se puede observar que sólo en las áreas intrapersonal, adaptabilidad y manejo de estrés a mayor edad mayor porcentaje de estudiantes que logran cocientes de IE favorables (ver pie de página).

En este punto cabe resaltar que existen más estudiantes del II ciclo -cuyo promedio de edad es 18.17 años, que los del I ciclo -cuyo promedio de edad es 17.17 años- que logran mejores cocientes de IE general y en el área intrapersonal.

³ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentaje que corresponde a las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

Tabla N° 8
Resultados destacados según edad

Resultados	Edad		
	15 a 17 años	18 a 20 años	21 a 25 años
Cociente de IE general	68.96%	55.56%	100.00%
Cociente de IE del área intrapersonal	74.14%	77.78%	100.00%
Cociente de IE del área interpersonal	68.97%	66.67%	100.00%
Cociente de IE del área adaptabilidad	60.34%	63.89%	100.00%
Cociente de IE del área manejo de estrés	55.17%	58.34%	100.00%
Cociente de IE del área estado de ánimo general	74.13%	63.89%	71.43%
<i>Los porcentajes que aparecen en la presente tabla corresponden a la suma de los porcentajes logrados en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada.</i>			

Los resultados de este trabajo de investigación en relación a la variable edad, están alineados con los hallazgos de la investigación realizada por Ugarriza, N. (2001), quien encontró en una muestra de 1996 evaluados de 15 a más años, que a partir de los 25 años los cocientes de IE se incrementan con la edad hasta los 55 años, en donde disminuyen ligeramente. Estos hallazgos fortalecen la propuesta de BarOn (1997) cuando afirma que si bien a partir de los 17 años la inteligencia cognitiva se mantiene estable, la IE se incrementa a través de la edad.

- Considerando la variable lugar de procedencia, como se aprecia en la siguiente tabla, se encontró que más estudiantes de otros departamentos -entre un 10% y un 15% -logran

cocientes de IE favorables⁴ a nivel general y en el área interpersonal que aquellos que provienen de Lima Metropolitana. Sólo en el área de adaptabilidad se observa que esta relación se invierte, es decir, existen más estudiantes de Lima Metropolitana que de otros departamentos que logran cocientes de IE favorables (ver pie de página). Y finalmente, también precisar que en el área intrapersonal el porcentaje de estudiantes que logra cocientes de IE favorables, tanto en Lima Metropolitana como en otros departamentos es bastante similar, alrededor del 70%.

Tabla N° 9
Resultados destacados según lugar de procedencia

Resultados	Procedencia	
	Lima Metropolitana	Otros Departamentos
Cociente de IE general	64.00%	73.08%
Cociente de IE del área intrapersonal	76.00%	76.92%
Cociente de IE del área interpersonal	65.34%	80.77%
Cociente de IE del área adaptabilidad	64.00%	57.69%
Cociente de IE del área manejo de estrés	69.34%	73.07%
Cociente de IE del área estado de ánimo general	58.67%	61.54%
<i>Los porcentajes que aparecen en la presente tabla corresponden a la suma de los porcentajes logrados en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada.</i>		

⁴ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

4.7. Resultados por áreas y factores o componentes:

Retomando los resultados ya mostrados, en la tabla N° 10 se presenta un resumen de los cocientes de IE obtenidos por áreas. En relación a ello, se resalta que:

- a. En todas las áreas evaluadas más del 55% de los evaluados obtienen cocientes de IE favorables⁵.
- b. El área intrapersonal es aquella en la que hay una mayor cantidad de evaluados que obtienen un consciente de IE favorable (ver pie de página), un 76.24%.
- c. Mientras que en las áreas de manejo de estrés y adaptabilidad, se evidencia la menor cantidad de evaluados que obtienen cocientes de IE favorables (ver pie de página), un 62.38% en el primer caso y un 59.41% en el segundo.

Tabla N° 10

Resultados del cociente de IE por áreas

Capacidad emocional	Altamente desarrollada	Bien desarrollada	Adecuada / Promedio	Baja	Muy Baja	CIE favorable (*)
Intrapersonal	0.00%	5.94%	70.30%	21.78%	1.98%	76.24%
Interpersonal	0.00%	4.95%	64.36%	23.76%	6.93%	69.31%
Adaptabilidad	0.00%	5.94%	56.44%	30.69%	6.93%	62.38%
Manejo de estrés	0.00%	3.96%	55.45%	23.73%	16.86%	59.41%
Estado de ánimo general	0.00%	6.93%	63.37%	22.77%	6.93%	70.30%

(*) **CIE favorable:** suma de los porcentajes logrados en las categorías: adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada)

⁵ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

Ahora bien, para profundizar en el análisis, se presentan los resultados obtenidos de cada área considerando sus factores / componentes.

1. Resultados en el área intrapersonal: de la tabla N° 11, se observa que:

- En todos los factores / componentes aproximadamente el **65%** de los evaluados logran cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio.
- El factor / componente de asertividad, es en el que más destacan los estudiantes, ya que el **86.10%** obtienen cocientes de IE favorables⁶.
- El factor / componente de independencia, es el que evidencia el mayor porcentaje de estudiante **-el 28.70%-** que poseen cocientes de IE en las categorías baja y muy baja.

Tabla N° 11

Resultados del área intrapersonal según sus factores / componentes

Capacidad emocional	Altamente desarrollada	Bien desarrollada	Adecuada / Promedio	Baja	Muy Baja
Comprensión del sí mismo	0.00%	5.00%	67.30%	21.80%	5.90%
Asertividad	0.00%	18.80%	67.30%	13.90%	0.00%
Autoconcepto	0.00%	19.80%	60.40%	15.80%	4.00%
Autorrealización	1.00%	14.90%	68.20%	12.90%	3.00%
Independencia	0.00%	2.00%	69.30%	22.80%	5.90%

(*) **CIE favorable:** suma de los porcentajes logrados en las categorías: adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada)

⁶ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

2. Resultados en el área interpersonal: de la tabla N° 12, se observa que:

- En todos los factores / componentes aproximadamente el 63% de los evaluados logran cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio.
- El factor / componente de relaciones interpersonales, es en el que más destacan los estudiantes, ya que el 77.23% obtienen cocientes de IE favorables⁷.
- Mientras que en los otros dos factores / componentes –empatía y responsabilidad social- se evidencia que aproximadamente el 35% de evaluados obtienen cocientes de IE que los ubican en las categoría baja y muy baja.

Tabla N° 12

Resultados del área interpersonal según sus factores / componentes

Capacidad emocional	Altamente desarrollada	Bien desarrollada	Adecuada / Promedio	Baja	Muy Baja
Empatía	0.00%	3.96%	61.38%	20.79%	13.87%
Relaciones interpersonales	0.99%	7.92%	68.32%	15.84%	6.93%
Responsabilidad social	0.00%	2.97%	60.39%	21.78%	14.86%

(*) **CIE favorable:** suma de los porcentajes logrados en las categorías: adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada)

⁷ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

3. Resultados en el área adaptabilidad: de la tabla N° 13 se observa que:

- En todos los factores / componentes aproximadamente el 60% de los evaluados logran cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio.
- El factor / componente de flexibilidad, es en el que más destacan los estudiantes, ya que el 71.28% obtienen cocientes de IE favorables⁸
- El factor / componente de solución de problemas, es el que evidencia el mayor porcentaje de estudiante -el 39%- que poseen cocientes de IE en las categorías baja y muy baja.

Tabla N° 13

Resultados del área adaptabilidad según sus factores / componentes

Capacidad emocional	Altamente desarrollada	Bien desarrollada	Adecuada / Promedio	Baja	Muy Baja
Solución de problemas	0.00%	2.00%	59.00%	30.00%	9.00%
Prueba de realidad	0.00%	4.00%	61.40%	25.70%	8.90%
Flexibilidad	0.00%	5.94%	65.34%	26.73%	1.99%

(*) **CIE favorable:** suma de los porcentajes logrados en las categorías: adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada)

4. Resultados en el área manejo de estrés: en la tabla N° 14 se observa que:

- En todos los factores / componentes aproximadamente el 55% de los evaluados logran cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio.

⁸ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

- El factor / componente de tolerancia al estrés, es en el que más destacan los estudiantes, ya que el 65.40% obtienen cocientes de IE favorables⁹
- Mientras que en el factor / componente de control de impulsos, se evidencia el mayor porcentaje de estudiante -el 44.56%- que poseen cocientes de IE en las categorías baja y muy baja.

Tabla N° 14

Resultados del área manejo de estrés según sus factores / componentes

Capacidad emocional	Altamente desarrollada	Bien desarrollada	Adecuada / Promedio	Baja	Muy Baja
Tolerancia al estrés	1.00%	5.00%	59.40%	27.70%	6.90%
Control de impulsos	0.99%	4.95%	49.50%	22.77%	21.79%

(*) **CIE favorable:** suma de los porcentajes logrados en las categorías: adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada)

5. Resultados en el área estado de ánimo general: de la tabla N° 15 se observa que:

- En todos los factores / componentes aproximadamente el 63% de los evaluados logran cocientes de IE en la categoría adecuada / promedio.
- El factor / componente de felicidad, es en el que más destacan los estudiantes, ya que el 79.20% obtienen cocientes de IE favorables¹⁰

⁹ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

¹⁰ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

- Mientras que en el factor / componente de optimismo, se evidencia el mayor porcentaje de estudiante -el 31.69%- que poseen cocientes de IE en las categorías baja y muy baja.

Tabla N° 15
Resultados del área estado de ánimo general
según sus factores / componentes

Capacidad emocional	Altamente desarrollada	Bien desarrollada	Adecuada / Promedio	Baja	Muy Baja
Felicidad	0.00%	15.80%	63.40%	14.90%	5.90%
Optimismo	0.00%	4.95%	63.36%	20.79%	10.90%
(*) CIE favorable: suma de los porcentajes logrados en las categorías: adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada)					

4.8. Resultados por áreas, factores o componentes e ítems:

A partir de los resultados ya mostrados en el punto anterior se presenta en la siguiente tabla un resumen por áreas con sus respectivos factores / componentes que se constituyen en las fortalezas (columna “más destacada”) y en las oportunidades de mejora (columna “menos destacada”) de los evaluados.

Tabla N° 16

Resultados por áreas con sus respectivos factores / componentes

Áreas	Más destacada	Menos destacada	Factores o componentes	Más destacada	Menos destacada
Intrapersonal	76.24%		Comprensión de sí mismo		
			Asertividad	86.10%	
			Autoconcepto		
			Autorrealización		
			Independencia		28.70%
Interpersonal			Empatía		34.66%
			Relaciones interpersonales	77.23%	
			Responsabilidad social		36.64%
Adaptabilidad		56.44%	Solución de problemas		39.00%
			Prueba de realidad		
			Flexibilidad	71.28%	
Manejo de estrés		55.45%	Tolerancia al estrés	65.40%	
			Control de Impulsos		44.56%
Estado de ánimo general			Felicidad	79.20%	
			Optimismo		31.69%

Ahora bien, para seguir profundizando en el análisis de los resultados, en la tabla N° 17 se presenta resultados por cada área considerando sus respectivos factores / componentes y los ítems que evidencian los comportamientos que logran los más altos y más bajos porcentajes¹¹.

Se considera como *ítems más destacados*, aquellos en los que los evaluados obtienen los mejores porcentajes en relación a los otros ítems que son parte del mismo factor / componente, considerando para los ítems redactados en positivo las categorías “muchas veces es mi caso” y “siempre es mi caso”, y para los ítems redactados en negativo (llamados también ítems inversos) las categorías (nunca es mi caso y pocas veces es mi caso).

Y como *ítems menos destacados*, aquellos en los que los evaluados obtienen los porcentajes más bajos en relación a los otros ítems que son parte del mismo factor / componente, considerando para los ítems redactados en positivo las categorías “nunca es mi caso”, “pocas veces es mi caso” y “a veces es mi caso”, y para los ítems redactados en negativo (llamados también ítems inversos) las categorías “a veces es mi caso”, “muchas veces es mi caso” y “siempre es mi caso”.

¹¹ Las tablas con los resultados de todos los ítems, por área y factor / componente se presentan como Anexo N° 2 de este documento.

Tabla N° 17

Resultados por Áreas con sus respectivos factores / componentes e ítems

Área INTRAPERSONAL (76.24%) - área más destacada	
Factores / Componentes	Ítems
Comprensión de sí mismo 72.30%	<u>Más destacados</u> 63. Soy consciente de cómo me siento (86.67%) 9. Reconozco con facilidad mis emociones (83.33%) 88. Soy consciente de lo que me está pasando aun cuando estoy alterado (66.67%) <u>Menos destacados</u> 35. Me es difícil entender como me siento (86.67%) 52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos (86.67%) 23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás (70.00%)
Asertividad 86.10% (Factor /componente más destacado)	<u>Más destacados</u> 111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza (83.34%) 22. No soy capaz de expresar mis ideas (20.00%) 126. Me es difícil hacer valer mis derechos (20.00%) <u>Menos destacados</u> 82. Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo (70.00%) 37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir (63.34%) 96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso (40.00%)
Autoconcepto 80.20%	<u>Más destacados</u> 40. Me tengo mucho respeto (86.67%) 70. Me resulta difícil aceptarme tal y como soy (16.67%) 85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy (82.76%)

Área INTRAPERSONAL (76.24%) - área más destacada	
Factores / Componentes	Ítems
<p>Autoconcepto</p> <p>80.20%</p>	<p><u>Menos destacados</u></p> <p>11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones (6.66%)</p> <p>100. Estoy contento(a) con mi cuerpo (50.00%)</p> <p>129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a) (43.33%)</p> <p>114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo (41.38%)</p>
<p>Autorrealización</p> <p>84.10%</p>	<p><u>Más destacados</u></p> <p>6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida (93.34%)</p> <p>81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten (93.34%)</p> <p>95. Disfruto de las cosas que me interesan (86.67%)</p> <p><u>Menos destacados</u></p> <p>36. He logrado muy poco en los últimos años (36.66%)</p> <p>21. Realmente no sé para que soy bueno(a) (31.03%)</p> <p>51. No disfruto de lo que hago (26.66%)</p> <p>125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida (26.66%)</p>
<p>Independencia</p> <p>71.30%</p> <p>(Factor /componente menos destacado)</p>	<p><u>Más destacados</u></p> <p>32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí (10.00%)</p> <p>107. Mi tendencia es depender de otros (20.00%)</p> <p>48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a) (23.33%)</p> <p><u>Menos destacados</u></p> <p>19. Cuando trabajo con otros, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías (66.63%)</p> <p>92. Prefiero seguir a otros a ser el líder (66.63%)</p> <p>121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan (46.67%)</p>

Área INTERPERSONAL (64.36%)	
Factores / Componentes	Ítems
Empatía 65.34%	<p><u>Más destacados</u></p> 55. Mis amigos me confían sus intimidades (83.34%) 61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo quehacer en ese momento (73.34%) 98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas (70.00%) 124. Intento no herir los sentimientos de los demás (70.00%)
	<p><u>Menos destacados</u></p> 119. Me es difícil ver sufrir a la gente (43.33%) 72. Me importa lo que puede sucederle a los demás (50.00%) 44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas (56.67%)
Relaciones interpersonales 77.23% (Factor /componente más destacado)	<p><u>Más destacados</u></p> 84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos. (86.21%) 55. Mis amigos me confían sus intimidades (83.34%) 69. Me es difícil llevarme con los demás (20.00%)
	<p><u>Menos destacados</u></p> 39. Me resulta fácil hacer amigos(as) (56.67%) 128. No mantengo relaciones con mis amistades (53.24%) 23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás (43.00%)
Responsabilidad social 63.36% (Factor /componente menos destacado)	<p><u>Más destacados</u></p> 90. Soy capaz de respetar a los demás (90.00%) 46. A la gente le resulta difícil confiar en mí (20.00%) 23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás (43.00%)
	<p><u>Menos destacados</u></p> 72. Me importa lo que puede sucederle a los demás (50.00%) 98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas (56.67%) 119. Me es difícil ver sufrir a la gente (43.33%)

Área ADAPTABILIDAD (56.44%) - área menos destacada	
Factores / Componentes	Ítems
Solución de problemas 61.00% (Factor /componente menos destacado)	<p><u>Más destacados</u></p> 29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo. (83.33%) 60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor (73.34%) 1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso (70.00%) 89. Para poder resolver una situación que se presenta analizo todas las posibilidades existentes (70.00%) <p><u>Menos destacados</u></p> 75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema (40.00%) 118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema (50.00%) 15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información posible que se pueda sobre ella (66.67%) 45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar (66.67%)
Prueba de realidad 65.40%	<p><u>Más destacados</u></p> 127. Me es difícil ser realista (16.67%) 112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad (73.33%) 83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías (30.00%) <p><u>Menos destacados</u></p> 97. Tiendo a exagerar (56.67%) 38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar (53.33%) 8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a) (53.33%)
Flexibilidad 71.28% (Factor /componente más destacado)	<p><u>Más destacados</u></p> 80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles (73.33%) 28. En general, me resulta difícil adaptarme (33.34%) 14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas (50.00%)

Área ADAPTABILIDAD (56.44%) - área menos destacada	
Factores / Componentes	Ítems
Flexibilidad 71.28% (Factor /componente más destacado)	<u>Menos destacados</u> 59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas (40.00%) 43. Me resulta difícil cambiar de opinión (55.16%) 131. Si me viera obligado a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente (53.34%)

Área MANEJO DE ESTRÉS (55.45%) - área menos destacada	
Factores / Componentes	Ítems
Tolerancia al estrés 65.40% (Factor /componente más destacado)	<u>Más destacados</u> 108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles (70.00%) 20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles (63.33%) 49. No puedo soportar el estrés (40.00%) 93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida (40.00%) <u>Menos destacados</u> 122. Me pongo ansioso(a) (66.67%) 4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables (33.33%) 64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad (66.67%)
Control de Impulsos 44.56% (Factor /componente menos destacado)	<u>Más destacados</u> 110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten (86.67%) 130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente (53.33%) 42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas (51.72%) <u>Menos destacados</u> 73. Soy impaciente (73.34%) 13. Tengo problema para controlarme cuando me enojo (56.67%) 58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto (56.67%)

Área ESTADO DE ÁNIMO GENERAL (63.37%)	
Factores / Componentes	Ítems
Felicidad 79.20% (Factor /componente más destacado)	<u>Más destacados</u> 120. Me gusta divertirme (90.00%) 91. No estoy contento(a) con mi vida (16.67%) 47. Estoy contento(a) con mi vida (80.00%)
	<u>Menos destacados</u> 31. Soy una persona bastante alegre y optimista (36.67%) 77. Me deprimó (43.33%) 62. Soy una persona divertida (70.00%) 2. Es difícil para mí disfrutar la vida (30.00%)
Optimismo 31.69% (Factor /componente menos destacado)	<u>Más destacados</u> 11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones. (70.00%) 54. Generalmente espero lo mejor (70.00%) 108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles (70.00%)
	<u>Menos destacados</u> 80. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar. (80.00%) 20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles (66.67%) 106. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas (36.66%)

De estos resultados, en el siguiente cuadro se presentan los ítems que se constituyen en:

- **Fortalezas**, capacidades emocionales en las que más del 80% de los evaluados manifiestan comportarse de esa manera con frecuencia o mucha frecuencia, lo cual evidencia que dicha competencia emocional está bien lograda en la mayoría de los evaluados.

- **Oportunidades de mejora**, capacidades emocionales en las que más del 60% de los evaluados manifiestan comportarse de esa manera con poca o muy poca frecuencia, lo cual evidencia que dicha competencia emocional requiere reforzarse, desarrollarse o potencializarse de manera significativa.

Tabla N° 18
Resultados destacados por Ítems categorizados como fortalezas y oportunidades de mejora

Área	Componente	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Intrapersonal	Comprensión de sí mismo	<ul style="list-style-type: none"> • Soy consciente de cómo me siento (86.67%) • Reconozco con facilidad mis emociones (83.33%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás (70.00%) • Me es difícil entender como me siento (86.67%) • Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos (86.67%)
	Asertividad	<ul style="list-style-type: none"> • Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza (83.34%) • No soy capaz de expresar mis ideas (20.00%) • Me es difícil hacer valer mis derechos (20.00%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir. (36.34%)
	Autoconcepto	<ul style="list-style-type: none"> • Me tengo mucho respeto (86.67%) • Me resulta difícil aceptarme tal y como soy (16.67%) • Me siento feliz con el tipo de persona que soy (82.76%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones. (6.66%) • Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a) (43.33%) • Estoy contento(a) con la forma en que me veo (41.38%)

Área	Componente	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Intrapersonal	Autorrealización	<ul style="list-style-type: none"> • Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida. (93.34%) • Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten. (93.34%) • Disfruto de las cosas que me interesan (86.67%) • Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten (83.33%) • No me entusiasman mucho mis intereses (13.13%) 	<ul style="list-style-type: none"> • He logrado muy poco en los últimos años (36.66%) • Realmente no sé para que soy bueno(a) (31.03%)
	Independencia	<ul style="list-style-type: none"> • Prefiero que otros tomen decisiones por mí (10.00%) • Tengo tendencia a depender de otros (20.00%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan (46.67%)
Interpersonal	Empatía	<ul style="list-style-type: none"> • Mis amigos me confían sus intimidades (83.34%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Me es difícil ver sufrir a la gente (43.33%)
	Relaciones interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> • Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos. (86.21%) • Mis amigos me confían sus intimidades (83.34%) • Me es difícil llevarme con los demás (20.00%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás (43.00%)
	Responsabilidad social	<ul style="list-style-type: none"> • Soy capaz de respetar a los demás (90.00%) • A la gente le resulta difícil confiar en mí (20.00%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Me es difícil ver sufrir a la gente (43.33%)
Adaptabilidad	Solución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> • Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo. (83.33%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo de resolver un problema (40.00%)
	Prueba de realidad	<ul style="list-style-type: none"> • Me es difícil ser realista (16.67%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiendo a exagerar (56.67%)

Área	Componente	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Adaptabilidad	Flexibilidad		<ul style="list-style-type: none"> • Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas (40.00%)
Manejo del estrés	Tolerancia al estrés		<ul style="list-style-type: none"> • Me pongo ansioso(a) (66.67%) • Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables (33.33%) • Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad (66.67%)
	Control de impulsos	<ul style="list-style-type: none"> • Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten (86.67%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Soy impaciente (73.34%) • Tengo problema para controlarme cuando me enojo (56.67%) • La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto (56.67%)
Estado de ánimo general	Felicidad	<ul style="list-style-type: none"> • Me gusta divertirme (90.00%) • No estoy contento(a) con mi vida (16.67%) • Estoy contento(a) con mi vida (80.00%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Soy una persona bastante alegre y optimista (36.67%)
	Optimismo		<ul style="list-style-type: none"> • En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar. (80.00%)

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE SOLUCIÓN

5.1 Origen de la propuesta

Los resultados obtenidos luego de aplicar el cuestionario de BarOn, evidenciaron que el 45% aproximadamente de evaluados obtuvieron cocientes de IE en las categorías bajas o muy bajas en las áreas de adaptabilidad y manejo de estrés, y aproximadamente el 35% en los componentes: responsabilidad social, independencia y optimismo (ver Tabla N° 16).

Frente a esta situación, la propuesta pretende aportar a mejorar las competencias socioemocionales de los estudiantes para ayudarlos a asumir de la mejor manera posible los retos académicos que la dinámica educativa de esta universidad exige. Por ello, el grupo investigador planteó como posibles ejes temáticos para el programa a los siguientes:

Tabla N°19

Ejes temáticos propuestos por el grupo investigador

Ejes temáticos propuestos para el programa	Razones
Trabajo en equipo como actividad clave para los trabajos parciales y finales	<ul style="list-style-type: none">- Desintegración de grupos por la poca comprensión entre ellos.- Desconfianza entre los miembros del equipo.- Peticiones de los alumnos para trabajar de manera individual.- Desigualdad en la contribución de información e ideas de los integrantes.- Pocas habilidades socioemocionales para la sinergia en equipo.

Ejes temáticos propuestos para el programa	Razones
Uso del aula virtual	<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento de cómo ingresar al sistema. - Pérdida u olvido de su código de usuario y contraseña. - Dificultad para acceder a los diferentes recursos que se ofrecen en el sistema. - Dificultad para enviar trabajos por ese medio.
Uso de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales	<ul style="list-style-type: none"> - Poco uso de técnicas de estudio, lo cual dificulta su aprendizaje significativo en los cursos. - Mal uso de las técnicas de estudio. - Desconocimiento de las diferentes técnicas, medios y actividades para aprender de manera significativa. - Calificaciones bajas o muy bajas en los exámenes parciales y finales porque no comprendieron los temas trabajados.
Gestión de tiempos	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega de los trabajos encargados fuera del tiempo programado. - Entrega de trabajos incompletos. - Un pequeño grupo no entrega trabajos manifestando que no les alcanza el tiempo por los muchos trabajos que deben entregar. - Calificaciones bajas o muy bajar porque no estudiaron para los exámenes parciales o finales.
Uso del centro de información virtual	<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento de los recursos y servicios que brinda la universidad para sus estudiantes. - Desaprovechamiento de los talleres, cursos, charlas, concursos, etc. que ofrece la universidad a sus estudiantes.
Cursos blended	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad para realizar tareas de manera autónoma. - Dificultades para entender actividades encargadas. - Incumplir con los trabajos encargados de manera individual. - Entrega incompleta de las tareas asignadas.
A las clases que inician a las 7 a.m.	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad para llegar de manera puntual a las clases. - Inasistencia a las clases. - Cursos desaprobados por inasistencia a clases. - Cursos desaprobados por tres tardanzas a clases. - Dificultades para cumplir con las actividades planificadas en la clase por llegar tarde.

Luego, para darle más fuerza a los temas planteados por el grupo investigador se realizaron 03 reuniones con los siguientes grupos: (1) estudiantes evaluados, (2) profesores de los estudiantes del primer año y (3) autoridades de la facultad, usando la técnica de grupo focal.

La primera reunión se realizó con los estudiantes durante la última semana de clase – última semana de noviembre del 2018. Esta, fue realizada en la universidad y en las respectivas aulas de clase. El objetivo fue recabar información de las experiencias que tenían de su primer año en la universidad, usando para ello la pregunta: ¿Cuáles han sido las actividades más difíciles a las cuales te costó adaptarte mejor en tu experiencia universitaria? Los resultados arrojaron que la mayoría tuvo dificultad para trabajar en equipos, para presentar actividades parciales y finales, mientras que un grupo minoritario tuvo dificultades para el uso del aula virtual (ver resultados Tabla N° 20).

Tabla N°20

Consolidado de respuestas de los estudiantes

Estudiantes	Actividades a las cuales fue difícil adaptarse	Razones
Mayor porcentaje	Trabajo en equipos para presentar actividades parciales y finales.	<ul style="list-style-type: none"> - Poca comprensión entre los miembros del grupo. - No se aprovechaban adecuadamente los tiempos de trabajo. - Poca confianza con los integrantes del grupo. - Se incumplían responsabilidades o acuerdos. - Diferentes estilos de aprendizaje de los integrantes del grupo que no permitieron llegar a un acuerdo para trabajar. - Poca iniciativa y pasividad de los integrantes del grupo.

Estudiantes	Actividades a las cuales fue difícil adaptarse	Razones
Menor porcentaje	Uso del aula virtual	<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento de cómo ingresar al sistema. - Dificultad para acceder a los diferentes recursos que se ofrecen en el sistema. - Dificultad para enviar trabajos por ese medio.

La segunda reunión, se realizó con los profesores de los estudiantes del primer y segundo año, durante la última semana del mes de noviembre del 2018. La pregunta que se les formuló fue: en su opinión, ¿cuáles han sido las actividades académicas más difíciles para sus estudiantes? Los resultados evidenciaron que la mayoría de ellos tenían dificultad para trabajar en equipos para presentar actividades parciales y finales, hacer buen uso del aula virtual y utilizar estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales; mientras que un grupo minoritario manifestó que los estudiantes tuvieron dificultades para gestionar sus tiempos y cumplir con los cursos blended (ver resultados en la Tabla N° 21).

Tabla N° 21

Consolidado de respuestas de los profesores

Profesores	Actividades a las cuales fue difícil adaptarse	Razones
Mayor porcentaje	Trabajo en equipos para presentar actividades parciales y finales.	<ul style="list-style-type: none"> - Desintegración de grupos por la poca comprensión entre ellos. - Quejas de algunos integrantes de equipos porque no se aprovechaban adecuadamente los tiempos de trabajo. - Quejas de algunos integrantes de equipos porque no todos contribuyen de manera equitativa para el logro de objetivos. - Solicitud de un pequeño grupo para presentar los trabajos de manera individual porque no confía en sus compañeros. - Desconfianza entre los miembros del equipo.

Profesores	Actividades a las cuales fue difícil adaptarse	Razones
	Uso del aula virtual	<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento de cómo ingresar al sistema. - Pérdida u olvido de su código de usuario y/o contraseña. - Dificultad para utilizar los diferentes recursos que se ofrecen en el sistema. - Dificultad para enviar trabajos por ese medio.
	Uso de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales	<ul style="list-style-type: none"> - Poco uso de técnicas de estudio, lo cual dificulta su aprendizaje significativo en los cursos. - Mal uso de las técnicas de estudio. - Desconocimiento de las diferentes técnicas, medios y actividades para aprender de manera significativa. - Calificaciones bajas o muy bajas en los exámenes parciales y finales porque no comprendieron los temas trabajados.
Menor porcentaje	Gestión de tiempos	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega a destiempo de los trabajos encargados. - Entrega de trabajos incompletos. - Un pequeño grupo no entrega trabajos manifestando que no les alcanza el tiempo por los muchos trabajos que deben entregar. - Calificaciones bajas o muy bajar porque no estudiaron para los exámenes parciales o finales.
	Cursos blended	- Dificultad para realizar tareas de manera autónoma.

Y, la tercera reunión se realizó con 02 autoridades de la facultad del campus donde se realizó la investigación durante la segunda semana del mes de enero del 2019. La pregunta que se les formuló fue: en su opinión, ¿cuáles son las actividades académicas que más les cuestan a los estudiantes del primer año? Los resultados mostraron que la mayoría de ellos habían tenido dificultades a la hora de trabajar en equipos para presentar actividades parciales y finales, y en el uso de estrategias de aprendizaje. Ello se evidenciaba en las notas obtenidas en esos criterios (ver resultados en la Tabla N° 22).

Tabla N° 22

Consolidado de respuestas de autoridades de la facultad de Derecho

Autoridades	Actividades a las cuales fue difícil adaptarse	Razones
Mayor porcentaje	Trabajo en equipos para presentar actividades parciales y finales.	<ul style="list-style-type: none"> - Bajo rendimiento académico en los criterios que apuntan a las tareas grupales. - Informe de profesores que señalan que existe un porcentaje considerable de estudiantes que tienen dificultades para desenvolverse adecuadamente en actividades grupales.
Menor porcentaje	Uso de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales	<ul style="list-style-type: none"> - Informe de profesores que señalan que existe un porcentaje considerable de estudiantes que desconocen la variedad de técnicas de estudio existentes para responder a sus estilos de aprendizaje. - Bajo rendimiento académico en los criterios que apuntan a las tareas individuales.

Luego de las reuniones sostenidas se realizó un análisis con la información recabada y se comparó con la información planteada por el grupo investigador. Los resultados después del análisis arrojaron que los ejes temáticos que se deben trabajar en la propuesta son 04 (ver resultados del consolidado en la Tabla N° 23).

Tabla N° 23

Consolidado de ejes temáticos

Ejes temáticos	Investigadoras	Estudiantes	Profesores	Autoridades
Trabajo en equipo como actividad clave para los trabajos parciales y finales	X	X	X	X

Ejes temáticos	Investigadoras	Estudiantes	Profesores	Autoridades
Uso del aula virtual	X	X	X	
Uso de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales	X	X	X	X
Gestión de tiempos	X		X	
Uso del centro de información virtual	X			
Cursos blended	X		X	
A las clases que inician a las 7 de la mañana.	X			
Ejes temáticos que se eligen para trabajar en el programa luego del análisis de los temas de interés que coinciden en los grupos focales.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo en equipo como actividad clave para los trabajos parciales y finales 2. Uso del aula virtual (dentro de este proceso se incluirá los cursos blended) 3. Uso de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales 4. Gestión de tiempos 			

5.2 Programa “Aprendiendo a ser un universitario exitoso”

Una vez que se validaron los ejes temáticos (con la participación de los 03 grupos involucrados) se elaboró un programa titulado; *“Aprendiendo a ser un universitario exitoso”*. Este programa posee 04 momentos claves con sus respectivos ejes temáticos, objetivos, actividades, proceso de metacognición y aprendizajes esperados para responder a

las necesidades reales de los estudiantes del primer año de la facultad de Derecho. Este programa está dirigido a los estudiantes del I ciclo de manera obligatoria y a los estudiantes del II ciclo de manera voluntaria y/o que estén llevando más de 2 cursos desaprobados correspondientes al I ciclo.

El objetivo del Programa ***“Aprendiendo a ser un universitario exitoso”*** es desarrollar habilidades socioemocionales en estudiantes del primer año de la facultad de Derecho para que puedan responder con eficacia y eficiencia los retos académicos que les demanda la dinámica educativa de esta universidad. Este objetivo fue planteado considerando los resultados obtenidos (ver Tabla N° 18).

Así mismo, es importante mencionar que en esta universidad si bien se ofrece un programa para estudiantes que tienen riesgo académico, éste no es obligatorio, por ello no asegura una solución al problema evidenciado. La ventaja del Programa ***“Aprendiendo a ser un universitario exitoso”*** radica en que será obligatorio para todos los estudiantes del I ciclo y voluntario para los estudiantes del II ciclo que estén llevando más de 02 cursos desaprobados correspondientes al I ciclo y además. Este programa se desarrollará a lo largo del primer ciclo académico y será monitoreado de manera permanente.

Por último, es importante mencionar que la propuesta de solución ha sido inspirada en los planteamientos de García, Jurado & Ruano (2011), cuando afirma que si se desea que las personas sean más efectivas, más productivas y que se sientan satisfechas, se les debe dotarlas de estrategias que le permitan regular sus emociones, sólo de esta manera, serán

capaces de manejar sus estados de ansiedad y lidiar con sus miedos con mayor efectividad para enfrentar a los retos académicos que les demanda la dinámica educativa de esta universidad.

Tabla N° 24

Estructura general del programa “Aprendiendo a ser un universitario exitoso”

Nombre	“Aprendiendo a ser un universitario exitoso”
Beneficiarios	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estudiantes del I ciclo de manera obligatoria. ➤ Estudiantes del II ciclo de manera que estén llevando más de 2 cursos desaprobados correspondientes al I ciclo.
Resultado esperado	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los participantes al final del propuesta de intervención serán capaces de mostrar un actitud favorable para dejar su zona de confort y para aplicar estrategias de aprendizaje y socio emocionales que les permita afrontar los nuevos retos académicos que la vida en la universidad les exige para lograr un buen desempeño académico.
Competencias generales de la universidad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pensamiento innovador: Capacidad para identificar necesidades y oportunidades para desarrollar e implementar proyectos y/o propuestas innovadoras que sean viables, rentables y sostenibles en el tiempo. ➤ Ciudadanía: Capacidad para reconocer la importancia y promover una convivencia sana en sociedades plurales, divergentes; reflexionando sobre las dimensiones morales propias y ajenas, asumiendo la responsabilidad de las propias decisiones enmarcadas en el respeto a los derechos y deberes ciudadanos.
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se desarrolla a lo largo del primer ciclo universitario
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Visitas guiadas a las instalaciones de la universidad ➤ Talleres, entiéndase por taller a un espacio lúdico de aprendizaje, donde los estudiantes de manera dinámica y protagónica aprenden sobre sí mismos, para lo cual se genera un ambiente de confianza, cordialidad y respeto que favorece la integración, la reflexión, la creatividad y el compromiso ➤ Simulaciones para el uso del aula virtual y de los recursos y servicios de información disponibles para los estudiantes en el centro de información. ➤ Proceso de metacognición permanente. ➤ Reuniones individuales de feedback.
Responsables	Coordinador de la carrera de la sede del distrito de San Miguel en coordinación con el Área de calidad educativa.

Tabla N° 25

Objetivos del programa “Aprendiendo a ser un universitario exitoso”

Objetivos		Factores /componentes que dan origen a los ítems:
General	Desarrollar habilidades socioemocionales en estudiantes del primer año de la facultad de Derecho para que puedan responder con eficacia y eficiencia a los retos académicos que les demanda la dinámica educativa de esta universidad.	- Apunta a las áreas: Adaptabilidad y manejo de estrés.
Específico 1	Potenciar habilidades que le permitan cooperar y contribuir de manera productiva y eficaz con los objetivos planteados de manera conjunta.	- Apunta a la competencia: Responsabilidad social - Apunta a los ítems: 72, 98 y 119
Específico 2	Fortalecer su seguridad personal para favorecer la toma de decisiones oportunas al realizar sus actividades académicas individuales y grupales.	- Apunta a la competencia: Independencia - Apunta a los ítems: 19, 92 y 121
Específico 3	Identificar fortalezas y oportunidades de mejora para responder con seguridad y actitud positiva a los retos educativos de la vida universitaria.	- Apunta a la competencia: Optimismo - Apunta a los ítems: 80, 20 y 106
Específico 4	Identificar estrategias para lograr soluciones efectivas de cara a los diferentes problemas y/o retos que se les presenten en su vida universitaria.	- Apunta a la competencia: Solución de problemas - Apunta a los ítems: 75, 118 y 45

Tabla N° 26

Momentos claves del programa “Aprendiendo a ser un universitario exitoso”

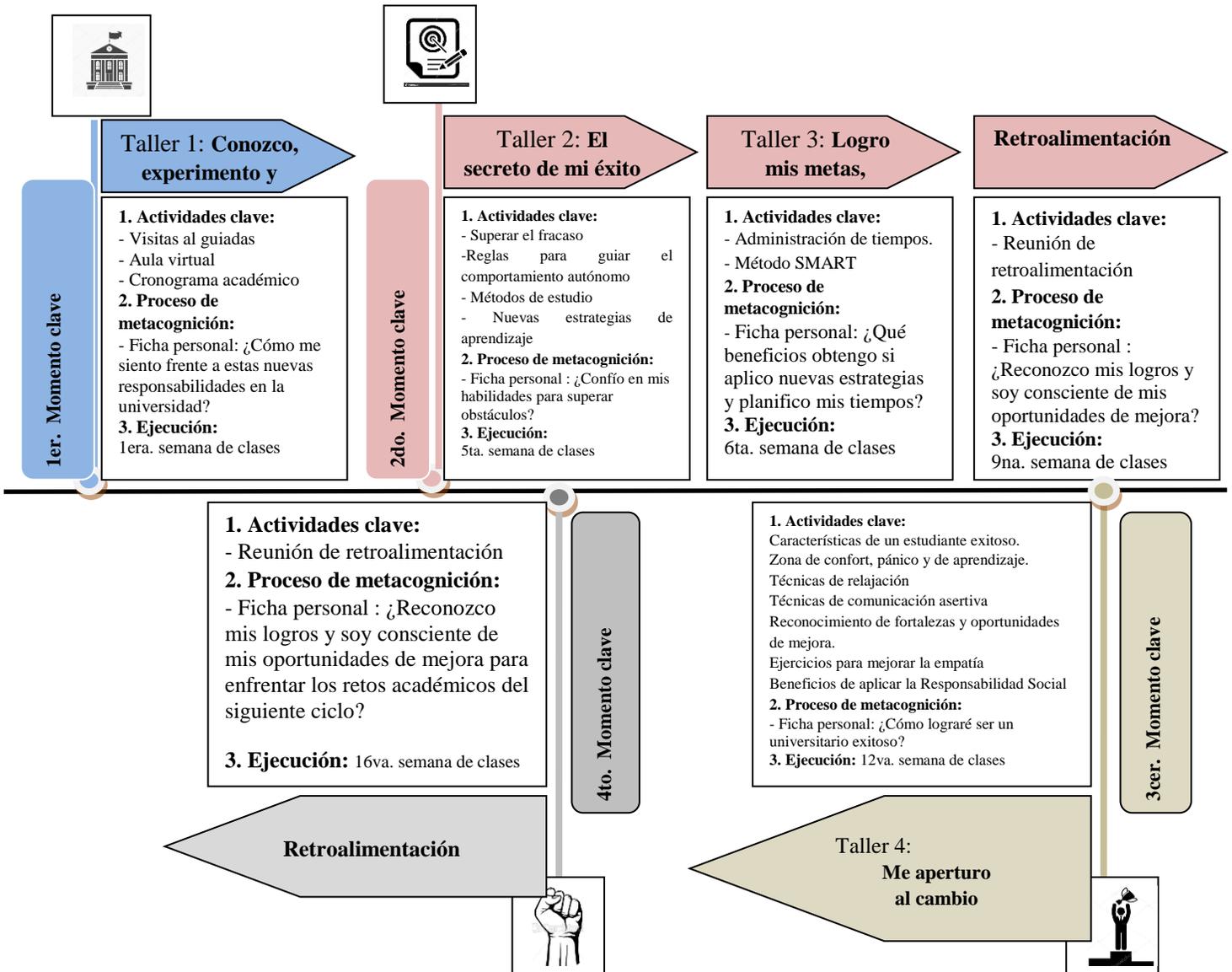
Momento Clave	Nombre del Taller	Resultado esperado	Ejes temáticos	Objetivos específicos
Primero	<u>Taller 1</u> Conozco, experimento y aprendo	Los estudiantes conocen los espacios de aprendizaje, el cronograma de actividades académicas, los recursos humanos disponibles y las actividades de apoyo para su buen desenvolvimiento académico.	- Aula virtual - Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales - Gestión de tiempos	2 y 3

Momento Clave	Nombre del Taller	Resultado esperado	Ejes temáticos	Objetivos específicos
Segundo	<u>Taller 2</u> El secreto de mi éxito	Los estudiantes identifican los métodos de estudio que mejor se adaptan a sus estilos de aprendizaje.	- El trabajo en equipo como actividad clave para los parciales y finales - Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales - Gestión de tiempos	1 y 4
	<u>Taller 3</u> Logro mis metas, organizo mi tiempo	Los estudiantes plantean un plan de acción para afrontar sus exámenes parciales.	- Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales - Gestión de tiempos	4 y 3
	<u>Retroalimentación</u> Escucho, aprendo y me planteo metas	Los estudiantes plantean un plan de acción para enfrentar los retos académicos de la segunda parte del ciclo.	- Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales - Gestión de tiempos	2 y 3

Momento Clave	Nombre del Taller	Resultado esperado	Ejes temáticos	Objetivos específicos
Tercero	<u>Taller 4</u> Soy un universitario exitoso, me aperturo al cambio	Al término del taller los estudiantes identifican aptitudes que se deben desarrollar o fortalecer para ser exitosos y se comprometen con acciones para lograrlo.	- Trabajo en equipo como actividad clave para los trabajos parciales y finales - Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales - Gestión de tiempos	1 y 3
Cuarto	<u>Retroalimentación</u> Escucho y aprendo	Al término de la reunión los estudiantes identifican logros y oportunidades de mejora para enfrentar los retos académicos de su siguiente ciclo.	- Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de tareas individuales - Gestión de tiempos	2, 3 y 4
Metodología:	Proceso de metacognición durante todos los momentos clave del programa			

Figura N° 31

Línea de proceso de los momentos claves



PRIMER MOMENTO CLAVE:

Taller 1: Conozco, experimento y aprendo

Actividades claves		Descripción de actividades
Convocatoria a estudiantes		El coordinador de la carrera de derecho envía las invitaciones, gestiona los temas logísticos que se requieran y avisa a las diferentes áreas de la universidad de la actividad a realizar.
Temas claves para desarrollar en el taller	<p>¿Conoces las diferentes áreas de la universidad?</p> <p>¿Conoces las personas que te pueden ayudar?</p>	<p><u>Actividad clave: visita al campus de la universidad</u></p> <p>- Duración: 2 horas</p> <p>- Logro: Al término del taller los estudiantes conocen los espacios de aprendizaje, el cronograma de actividades académicas, los recursos humanos disponibles y las actividades de apoyo para su buen desenvolvimiento académico.-</p> <p>- Contenidos:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Presentación y bienvenida a cargo de estudiantes de la carrera de Derecho del IV ciclo.2. Formación y distribución de los equipos (de 5 a 10 alumnos para que el guiado sea personalizado).3. Recorrido con una breve explicación por parte del estudiante guía.4. Tiempo de preguntas para resolver interrogantes o dudas por parte de los estudiantes. <p>-Producto del taller: elaborar un croquis de la universidad.</p> <p>- Materiales que se requieren: folletos, cuaderno de apuntes, lapiceros y regalos del área de marketing.</p> <p>- Apoyo de otras áreas: No amerita</p>
	¿Cómo hacer uso de la plataforma virtual?	<p><u>Actividad clave: Conozco mi aula virtual</u></p> <p>- Duración: 1 hora</p> <p>- Logro del taller: Usar apropiadamente la plataforma virtual para beneficio de su proceso de aprendizaje.</p> <p>- Contenidos:</p>

Actividades claves	Descripción de actividades
¿Cómo hacer uso de la plataforma virtual?	<p>1. Presentación y bienvenida por parte del facilitador.</p> <p>2. Tema #1: Como ingresar al aula virtual</p> <p>3. Tema # 2: Conociendo mi Aula Virtual.</p> <p>3. Tema #3: Actividades en mi Aula Virtual (foros, cuestionarios, tareas, cursos blended, etc.).</p> <p>4. Tema #4: Barra de navegación general.</p> <p>5. Tiempo de preguntas para resolver interrogantes o dudas por parte de los estudiantes.</p> <p>- Producto del taller: Crear su Perfil personalizado.</p> <p>- Materiales que se requieren: computadoras, carpetas, proyector y cuaderno de apuntes y lapiceros.</p> <p>- Apoyo de otras áreas: laboratorio de cómputo y equipo de soporte técnico.</p>
¿Qué actividades se realizarán durante año académico?	<p><u>Actividad clave: Cronograma académico</u></p> <p>- Duración: 1 hora</p> <p>- Logro del taller: Identificar los periodos de trabajo durante el primer año académico, así como el cronograma de exámenes parciales y finales del semestre.</p> <p>- Contenidos:</p> <p>1. Presentación y bienvenida por parte del facilitador.</p> <p>2. Entrega del brochure a los estudiantes.</p> <p>3. Explicación de: actividades claves, dinámicas de clase, reglamento de asistencia y puntualidad y de uso de espacios académicos.</p> <p>4. Presentación de personas claves</p> <p>3. Tiempo de preguntas para resolver interrogantes o dudas por parte de los estudiantes.</p> <p>- Producto del taller: Organizar su agenda académica.</p> <p>- Materiales que se requieren: aula con proyector, plumones de pizarra, mota, brochures, papelógrafos y maskingtape.</p> <p>- Apoyo de otras áreas: centro de información, seguridad.</p>

SEGUNDO MOMENTO CLAVE:

Taller 2: El secreto de mi éxito

Actividades claves		Descripción de actividades
Convocatoria a estudiantes		El coordinador de la carrera de derecho envía las invitaciones y gestiona los temas logísticos.
Temas claves para desarrollar en el taller	¿El éxito depende de uno mismo?	<u>Actividad clave: Superar el fracaso</u> - Duración: 2 horas pedagógicas. - Logro del taller: Al término del taller los estudiantes identifican acciones que les permitirán enfrentar o evitar el fracaso. - Contenidos: 1. 10 acciones que evitan o superan el fracaso: a) Edúcate b) Planifica c) Trabaja en equipo d) Revisa y mide e) Corrige y mejora f) Asesórate (mentoría) g) Crea redes h) Asiste a eventos i) Ten paciencia j) Sigue intentando - Producto del taller: Elaborar un plan de acción para enfrentar una situación que se considere un fracaso. - Materiales: aula con proyector, cuaderno de apuntes/laptop personal y lapiceros. - Apoyo de otras áreas: soporte técnico.
	¿Cómo prevenir la dependencia y mejorar la autonomía?	<u>Actividad clave: Reglas para guiar el comportamiento autónomo</u> - Duración: 2 horas pedagógicas. - Logro del taller: Al término del taller los estudiantes interiorizan el significado del “deber ser y hacer” para enfrentar los retos que trae su vida académica. - Contenidos:

Actividades claves	Descripción de actividades	
	<p>¿Cómo prevenir la dependencia y mejorar la autonomía?</p>	<p>1. Reglas que guían el comportamiento autónomo:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Conciencia moral b) La responsabilidad c) La voluntad d) La independencia e) La libertad f) Las decisiones e) La confianza <p>- Producto del taller: Elaborar frases sobre la autonomía</p> <p>- Materiales: aula con proyector, cuaderno de apuntes/laptop personal y lapiceros.</p> <p>- Apoyo de otras áreas: soporte técnico.</p>
	<p>¿Son eficaces los métodos de estudio que utilizas?</p>	<p><u>Actividad clave: Reconozco mi método de estudio</u></p> <p>- Duración: 2 horas pedagógicas.</p> <p>- Logro del taller: Al término del taller los estudiantes identifican los métodos de estudio que mejor se adaptan a sus estilos de aprendizaje.</p> <p>- Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Explicación del proceso de aprendizaje: etapas o momentos claves 2. Identificación de los métodos de estudio que utiliza el estudiante. 3. Identificación de criterios para evaluación de los métodos de estudio seleccionado. <p>- Producto del taller: Elaborar un esquema visual que precise las ventajas y desventajas de sus métodos de estudio.</p> <p>- Materiales: aula con proyector, cuaderno de apuntes/laptop personal, lapiceros y fotocheck.</p> <p>- Apoyo de otras áreas: soporte técnico.</p>
	<p>¿Existen otras técnicas y métodos de estudio que se puedan aplicar para optimizar tu aprendizaje?</p>	<p><u>Actividad clave: Identifico nuevas estrategias de aprendizaje</u></p> <p>- Duración: 1 hora pedagógica</p> <p>- Logro del taller: Al término del taller los estudiantes identifican los nuevos métodos de estudio que optimizarán su aprendizaje.</p>

Actividades claves	Descripción de actividades	
	<p>¿Existen otras técnicas y métodos de estudio que se puedan aplicar para optimizar tu aprendizaje?</p>	<p>- Contenidos</p> <p>1. Explicación de los diferentes métodos de estudio que se pueden utilizar para optimizar su aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cómo hacer una lectura comprensiva - Cómo memorizar temas - Organizadores de la información <p>- Producto del taller: elaboran un organizador de la información que evidencia las ideas claves desarrolladas en la sesión.</p> <p>- Materiales que se requieren: salón de clase, proyector, control del proyector, cuaderno de apuntes/laptop personal, lapiceros, papelógrafos, maskingtape y plumones de pizarra.</p> <p>- Apoyo de otras áreas: soporte técnico.</p>

Taller 3: Logro mis metas, organizo mi tiempo

Actividades claves	Descripción de actividades	
Convocatoria a estudiantes	El coordinador de la carrera envía las invitaciones, gestiona los temas logísticos y avisa a las diferentes áreas de la universidad de la actividad a realizar.	
	<p>¡Organiza tus tiempos de trabajo y traza tus metas!</p>	<p><u>Actividad clave: Organizo mi tiempo y trazo mis metas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Duración: 1 hora - Logro del taller: Al término del taller elaboran un plan de acción para afrontar sus exámenes parciales. - Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> Los 5 pasos para administrar los tiempos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Piensa en las tareas que debes realizar. 2. Anota las actividades que debes realizar. 3. Organiza tus tiempos de trabajo para cada actividad a realizar.

Actividades claves	Descripción de actividades	
	<p>¡Organiza tus tiempos de trabajo y traza tus metas!</p>	<p>4. Planifica las fechas, horas y establece prioridades. 5. Acciona, pon en acción cada actividad programada según prioridades.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Producto del taller: Elaborar un cronograma de responsabilidades por semana, día y hora. - Materiales que se requieren: salón de clase con carpetas, computadora, proyector, control del proyector, cuaderno de apuntes/laptop personal y lapiceros, papelógrafos, maskingtape, plumones de pizarra, ficha de trabajo. - Apoyo de otras áreas: soporte técnico.
	<p>¿Qué metas te propones alcanzar antes del inicio de los parciales?</p>	<p><u>Actividad clave: Planifico mis metas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Duración: 1 hora pedagógica. - Logro del taller: Al término del taller los estudiantes planifican las metas que pretenden lograr para mejorar su rendimiento académico. - Contenidos: Explicación del método SMART a partir de los siguientes pasos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Específicas 2. Medibles 3. Alcanzables 4. Relevantes - Producto del taller: Diseñar las metas a través del método SMART. - Materiales que se requieren: salón de clase con carpetas, computadora, proyector, control del proyector, cuaderno de apuntes/laptop personal y lapiceros, papelógrafos, maskingtape, plumones de pizarra, ficha de trabajo. - Apoyo de otras áreas: soporte técnico.

SEGUNDO MOMENTO CLAVE:

Retroalimentación

Actividades claves		Descripción de actividades
Convocatoria a estudiantes		El coordinador de la carrera de derecho envía las invitaciones y gestiona los temas logísticos que se requieran.
Temas claves para desarrollar en el taller	¿Las acciones emprendidas en estos primeros meses tuvieron resultados favorables en tu aprendizaje?	<p><u>Actividad clave: reunión de retroalimentación</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Duración: 1 hora- Logro del taller: Al término de la reunión los estudiantes identifican logros y oportunidades de mejora para enfrentar los retos académicos de la segunda parte del ciclo que están siguiendo.- Contenidos:<ol style="list-style-type: none">1. Presentación del facilitador.2. Identificación de logros y oportunidades de mejora3. Identificación de estrategias a realizar para abordar las oportunidades de mejora.4. Tiempo de preguntas para resolver interrogantes o dudas por parte de los estudiantes nuevos.- Producto del taller: elaboración y firma de compromisos.- Materiales que se requieren: salón de clase, ficha de trabajo y lapicero.- Apoyo de otras áreas: soporte técnico y staff de docentes de la facultad.

TERCER MOMENTO CLAVE:

Taller 4: Soy un universitario exitoso, me apertura al cambio

Actividades claves		Descripción de actividades
Convocatoria a estudiantes		El coordinador de la carrera de derecho envía las invitaciones, gestiona los temas logísticos que se requieran y avisa a las diferentes áreas de la universidad de la actividad a realizar.
Temas claves para desarrollar en el taller	¿Tengo la aptitud para ser un universitario exitoso?	<p><u>Actividad clave: Manejando el estrés</u></p> <p>- Duración: 2 horas pedagógicas</p> <p>- Logro del taller: Al término del taller los estudiantes identifican situaciones académicas que les generan estrés y se comprometen con acciones para minimizarlo.</p> <p>- Contenidos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Características de un estudiante exitoso 2. Zona de confort, zona de pánico, zona de aprendizaje 3. Técnicas de relajación – mindfulness 4. Técnicas de comunicación asertiva 5. Reconocer las fortalezas y oportunidades de mejora 6. Las ventajas de ser empáticos 7. Los beneficios de aplicar la responsabilidad social <p>- Productos del taller: Elaborar un listado de aptitudes favorables con las que se cuenta para enfrentar los retos académicos.</p> <p>Elaborar un listado de aptitudes que se debe desarrollar o fortalecer para enfrentar los retos académicos.</p> <p>- Materiales que se requieren: aula con proyector, cartulinas, hojas de colores, plumones, cuaderno de apuntes y lapiceros.</p> <p>- Apoyo de otras áreas: Soporte técnico</p>

CUARTO MOMENTO CLAVE:

Retroalimentación

Actividades claves	Descripción de actividades
Convocatoria a estudiantes	El coordinador de la carrera de derecho envía las invitaciones y gestiona los temas logísticos que se requieran.
Temas claves para desarrollar en el taller	<p data-bbox="477 642 740 884">¿Las acciones emprendidas a lo largo del ciclo tuvieron resultados favorables en tu aprendizaje?</p> <p data-bbox="756 642 1421 674"><u>Actividad clave: reunión de retroalimentación</u></p> <ul data-bbox="756 684 1421 1839" style="list-style-type: none">- Duración: 1 hora- Logro del taller: Al término de la reunión los estudiantes identifican logros y oportunidades de mejora para enfrentar los retos académicos de su siguiente ciclo. - Contenidos:<ol data-bbox="808 989 1421 1451" style="list-style-type: none">1. Presentación del facilitador.2. Identificación de situaciones académicas fáciles y difíciles3. Identificación de estrategias claves para superar las situaciones difíciles, indicando por qué les dieron resultados.4. Identificación de aprendizajes y retos para el siguiente ciclo..5. Tiempo de preguntas para resolver interrogantes o dudas por parte de los estudiantes nuevos. - Producto del taller: Balance de la experiencia, identificación de aprendizajes y retos personales. - Materiales que se requieren: salón de clase, fichas de trabajo, plumones de pizarra y lapiceros. - Apoyo de otras áreas: soporte técnico y staff de docentes de la facultad.

➤ Responsabilidades del coordinador de la carrera:

- Revisar y socializar la propuesta de intervención con actores claves de la universidad
- Realizar las convocatorias respectivas a todos los involucrados para los talleres y actividades propias de la propuesta de intervención.
- Comunicación continua y oportuna con responsables de los talleres.
- Facilitar permisos respectivos para hacer uso de espacios apropiados, así como de gestionar los materiales de trabajo a utilizar.
- Elaborar un informe con los resultados de la propuesta de intervención considerando número de matriculados, índice de retiro de cursos, de abandono de la carrera y de cantidad de desaprobación de cursos, haciendo un comparativo con los estudiantes del I y II ciclo del periodo anterior.

➤ Responsabilidades del área de calidad educativa:

- Asegurar que los procesos educativos favorezcan el logro de los objetivos propuestos con efectividad, considerando a los recursos humanos, la infraestructura y adoptando la tecnología más conveniente.
- Capacitar e incentivar a los docentes, psicólogos y grupos de soporte técnico para que participen en la implementación de esta propuesta con altos estándares de calidad.

LIMITACIONES:

- Los resultados del presente trabajo de investigación no pueden ser generalizados como pautas generales de comportamiento de todos los estudiantes del primer año de las universidades privadas de Lima Metropolitana, por cuanto describen una realidad muy particular.
- Se considera que la propuesta de mejora presentada es valiosa solo para el contexto universitario en el que se ha realizado el presente trabajo de investigación, por cuanto los contenidos a desarrollar responden directamente a las características propias de la dinámica educativa de esta casa de estudios.
- Los resultados efectivos de la implementación del programa a aplicarse no se verán en el corto plazo puesto que el fortalecimiento de las competencias que conforman la IE requiere de un trabajo con los estudiantes más permanente y sostenido.

CONCLUSIONES:

Respondiendo a los objetivos planteados en este trabajo de investigación y al análisis estadístico realizado se concluye que:

- La tercera parte de los estudiantes evaluados del primer año de la facultad de Derecho del semestre 2018 – II, poseen cocientes de IE general favorables¹²; mientras que el resto, el 33.60%, logran cocientes de IE general por debajo de la categoría adecuada / promedio. Resultados similares fueron hallados por Bulnes y Oliver (2008; citado en Morales C. 2010) y por Torres G. (2004). Sin embargo, difieren de lo hallado por Munguía, O. (2008) y por Castaño, J. (2015), quienes encontraron que aproximadamente el 36% de sus evaluados – estudiantes universitarios- lograron cocientes de IE general favorables (ver pie de página), en el primer caso en Lima Metropolitana y en segundo en Manizales – Colombia. Respecto a las variables de caracterización, se destacan mejores cocientes de IE general en los estudiantes del II ciclo, en los estudiantes que tienen entre 21 y 25 años y en los estudiantes que provienen de otros departamentos.
- En el área intrapersonal, el 76.24% de evaluados obtienen cociente de IE favorables (ver pie de página), el mayor porcentaje obtenido respecto a las otras áreas. Respecto a las variables de caracterización son más los estudiantes del II ciclo que los del I, los varones que las mujeres y los estudiantes entre 21 y 25 años que los de los otros grupos etarios, los que obtienen el nivel de IE mencionado.

¹² Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

- En el área interpersonal, el 69.31% obtienen cocientes de IE favorables¹³. Respecto a las variables de caracterización tenemos que, son más las mujeres que los varones, los estudiantes entre 21 y 25 años que los de los otros grupos etarios y los que provienen de otros departamentos que los de Lima Metropolitana, los que obtienen el nivel de IE mencionado.
- En el área de adaptabilidad, el 62.38% obtienen cocientes de IE favorables (ver pie de página). Respecto a las variables de caracterización son más los varones que las mujeres y los estudiantes entre 21 y 25 años que los de los otros grupos etarios los que obtienen el nivel de IE mencionado.
- En el área de manejo de estrés, el 59.41% obtienen cocientes de IE favorables (ver pie de página), el menor porcentaje obtenido respecto a las otras áreas. Respecto a las variables de caracterización son más los estudiantes entre 21 y 25 años que los de los otros grupos etarios los que obtienen el nivel de IE mencionado.
- En el área de estado de ánimo general, el 70.30% obtienen cocientes de IE favorables (ver pie de página). Respecto a las variables de caracterización, son más los varones que las mujeres, los estudiantes entre 21 y 25 años que los de los otros grupos etarios los que obtienen el nivel de IE mencionado.

¹³ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

RECOMENDACIONES:

- Asegurar que todos los estudiantes del primer año de la facultad de Derecho participen en el desarrollo de la propuesta planteada en el presente trabajo de investigación, de esta manera se podrá garantizar que el 30% de evaluados, que logran cocientes de IE general en las categorías “bajo” y “muy bajo”, desarrollen sus capacidades socio emocionales de manera significativa, y que el grupo restante las potencialice.
- Si bien el área intrapersonal es aquella en donde más evaluados obtienen cocientes de IE favorables¹⁴, será importante que en el desarrollo de las sesiones de clase se favorezcan y/o refuercen procesos de autoconocimiento a través de actividades de metacognición, poniendo énfasis en las mujeres.
- En relación al área interpersonal, será importante que en el desarrollo de las sesiones de clase se favorezcan y/o refuercen los procesos de socialización a través de la realización de dinámicas grupales y/o trabajos cooperativos que les permita trabajar con diferentes compañeros y no solo con su grupo de referencia. Será importante realizar estas actividades poniendo énfasis en los varones y en el grupo etario que tiene entre 15 y 17 años.
- En relación al área de adaptabilidad, será importante generalizar el programa de “Mentoría” que se aplicó como programa piloto en el II semestre del año 2018. En este programa a cada ingresante se le asigna un “mentor” (un estudiante voluntario de un ciclo superior) para que sea su guía, su apoyo en el desarrollo de las actividades académicas que son parte de la dinámica educativa de la universidad.

¹⁴ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

- En relación al área de manejo de estrés, que es el área en donde menos evaluados obtienen cocientes de IE favorables¹⁵, será importante que el área de calidad educativa promocióne más los talleres de apoyo que brinda con los estudiantes de primer año, tales como: gestión del tiempo, técnicas de relajación, manejo del estrés, cómo prepararse para un examen, etc.
- En relación al área de estado de ánimo general, será importante sensibilizar a los docentes respecto al impacto que tiene sobre el aprendizaje el promover y mantener un adecuado clima socioemocional durante el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje, activando la buena energía de sus estudiantes, animándolos y haciéndolos sentir motivados, importantes y valiosos. Este proceso de sensibilización puede darse a través de talleres o de afiches que se coloquen en los paneles de la sala de profesores.

¹⁵ Los cocientes de IE favorables, corresponden a la suma de los porcentajes obtenidos en las categorías adecuada / promedio, bien desarrollada y altamente desarrollada y evidencian una capacidad socio emocional adecuadamente desarrollada.

BIBLIOGRAFÍA

Asociación Española contra el Cáncer (2010). *Emociones. Comprenderlas para vivir mejor.*

Recuperado de <http://sauce.pntic.mec.es/falcon/emociones.pdf>.

BarOn, R. (2006) The BarOn Model of Emotional- Social Intelligence . University of Texas

Medical Branch. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/6509274_The_Bar-On_Model_of_Emotional-Social_Intelligence.

Canales, N. G. (2000). *Relación entre la percepción del estilo de crianza con el rendimiento académico mediado por la percepción de control académico y la percepción de competencia académica.* (Tesis de licenciatura). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima – Perú.

Caruso, J., Mayer, J. D. & Salovey, P. (2011). *Test de inteligencia emocional.* Tea ediciones.

Carrasco, I. y Reyes, C. (2013). Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Apuntes de Ciencia y Sociedad.* Vol 4(1). Recuperado de: <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/236>

Cueto, S., Saldarriaga, V. & Muñoz I. (2011). “*Conductas de riesgo entre adolescentes peruanos: un enfoque longitudinal en Salud, interculturalidad y comportamiento de riesgo*” (pp. 119 – 165). Lima – Perú.

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro.* Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF.

- Dulzaides, M. y Molina, A. (2004). *Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso*. Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_2_04/aci11204.htm
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa – REDIE*, Vol 6(2), Nov 2004. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412004000200005
- Erickson, E. (1990). *Sociedad y Adolescencia*. Berlín: Editorial Blue Eagle Group
- Fernández, B. & Extremera, P. (2005). *La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado Journal*, Diciembre, vol. 19, núm. 3.
- Fernández, V. (2015). *Inteligencia emocional y conducta social en estudiantes del quinto año de secundaria de una institución educativa*. (Tesis de licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego, La Libertad – Perú. Recuperado de: <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/1804>.
- Ferragut, M. y Fierro A. (2009). *Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en pre adolescentes*. Universidad de Málaga, Málaga – España.
- Jiménez, M. & López-Zafra, E. (2009). *Inteligencia emocional y rendimiento escolar: Estado actual de la cuestión*. Universidad de Jaén – España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511492005>.

- García, J. (2012). *La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje*. Revista Educación, 36 (1), 0379-7082.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairos.
- Guevara, L. (2011). La Inteligencia Emocional. *Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía*, 12, 1989 - 4023.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw-Hill Interamericana. 6ta ed. México D.F., México.
- López, F. (2011). *Relación de la Inteligencia Emocional con el desempeño en los estudiantes de enfermería*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Cádiz, Cádiz - España.
- Matute, MC (1994). La importancia de la praxis educativa para los países en vías de desarrollo”. *Tecnología educativa y comunicación educativa*. N° 24. Jul - Sep.
- Mesa, J. (2015). *Inteligencia emocional, rasgos de personalidad e inteligencia psicométrica en adolescentes*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Murcia, Murcia – España.
- MINEDU (2015). *Política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/politica.pdf>
- MINEDU (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

- Munguía, O. (2008). *La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictoras del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de San Marcos, Lima – Perú.
- Paez, M. y Castaño, J. (2015). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. *Psicología desde el caribe*. Vol 32 N° 2, ayo – agosto. Colombia.
- Pérez, A. (2012). *Inteligencia emocional y motivación del estudiante universitario*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Las Palmas, Gran Canaria – España.
- Papalia, D., Wendkos, S. & Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia*. (11^a Ed.). México.
- Tejedor – Tejedor, F. et. al. (2008). *Estrategias atencionales y rendimiento académico en estudiantes de secundaria*. *Revista Latinoamericana de psicología*, Vol. 40, núm, 1, 123-132.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/80500110.pdf>
- Tobalino, L. (2002). *Relaciones entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*. (Tesis de Maestría). Universidad San Martín de Porres, Lima – Perú.
- Torres, G. (2004). *Relación entre Depresión e Inteligencia Emocional en estudiantes de la Universidad Andina de la ciudad del Cusco*. (Tesis de Maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima - Perú.

Trigoso, M. (2013). *Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas*. (Tesis de Doctorado). Universidad de León, León - España.

Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Red de revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal – Persona*, núm 4, pp. 129 – 160. Universidad de Lima. Lima – Perú. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/314652299/Manual-Intelligen-Emocional-BarOn-I-CE-ADULTOS>

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. *Red de revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal – Persona* núm 8, pp 11-58. Universidad de Lima. Lima – Perú. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>.

Valdez, G. (2000). *Psicología evolutiva*. Madrid: Editorial Graó

Villanueva, J. (2008). *La inteligencia emocional rasgo, la autoeficacia para el liderazgo y su vinculación a procesos afectivos grupales, cognitivos y de desempeño*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Salamanca, Salamanca – España.

ANEXOS

Anexo N° 1

CUESTIONARIO

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn

CUESTIONARIO

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn

INSTRUCCIONES

Lee cada una de las frases y selecciona **UNA** de las cinco alternativas, la que consideras es la más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste según sea tu caso. **Marca con un aspa en el casillero respectivo.**

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta como te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas "correctas" o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "malas". Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres. **NO** como te gustaría ser, **NO** como te gustaría que otros te vieran. **NO** hay límite, pero por favor trabaja con rapidez y asegúrate de responder a **TODAS** las frases.

1. Nunca es mi caso.
2. Pocas veces es mi caso.
3. A veces es mi caso.
4. Muchas veces es mi caso.
5. Siempre es mi caso.

ITEMS	1	2	3	4	5
1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.					
2. Es difícil para mí disfrutar de la vida.					
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.					
4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.					
5. Me agradan las personas que conozco.					
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.					
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.					
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).					
9. Reconozco con facilidad mis emociones.					
10. Soy incapaz de demostrar afecto.					
11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.					
12. Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza.					
13. Tengo problema para controlarme cuando me enojo.					
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.					
15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información posible que pueda sobre ella.					
16. Me gusta ayudar a la gente.					
17. Me es difícil sonreír.					
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.					

ITEMS	1	2	3	4	5
19. Cuando trabajo con otro, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.					
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.					
21. Realmente no sé para qué soy bueno(a).					
22. No soy capaz de expresar mis ideas.					
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.					
24. No tengo confianza en mí mismo(a).					
25. Creo que he perdido la cabeza.					
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.					
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.					
28. En general, me resulta difícil adaptarme.					
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.					
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.					
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.					
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.					
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso(a).					
34. Pienso bien de las personas.					
35. Me es difícil entender como me siento.					
36. He logrado muy poco en los últimos años.					
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.					
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.					
39. Me resulta fácil hacer amigos(as).					
40. Me tengo mucho respeto.					
41. Hago cosas muy raras.					
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.					
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.					
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.					
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.					
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.					
47. Estoy contento(a) con mi vida.					
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).					
49. No puedo soportar el estrés.					
50. En mi vida no hago nada malo.					
51. No disfruto lo que hago.					
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.					
53. La gente no comprende mi manera de pensar.					
54. Generalmente espero lo mejor.					
55. Mis amigos me confían sus intimidades.					
56. No me siento bien conmigo mismo(a).					
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.					
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.					
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.					
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.					

ITEMS	1	2	3	4	5
61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.					
62. Soy una persona divertida.					
63. Soy consciente de cómo me siento.					
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.					
65. Nada me perturba.					
66. No me entusiasman mucho mis intereses.					
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.					
68. Tengo tendencia a fantasear y perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.					
69. Me es difícil llevarme con los demás.					
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.					
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.					
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás					
73. Soy impaciente.					
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.					
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.					
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.					
77. Me deprimó.					
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.					
79. Nunca he mentado					
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.					
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.					
82. Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.					
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.					
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.					
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy.					
86. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.					
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana					
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado(a).					
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.					
90. Soy capaz de respetar a los demás.					
91. No estoy contento(a) con mi vida.					
92. Prefiero seguir a otros a ser líder.					
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.					
94. Nunca he violado la ley.					
95. Disfruto de las cosas que me interesan.					
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.					
97. Tiendo a exagerar.					
98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.					
99. Mantengo buenas relaciones con los demás.					
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo.					
101. Soy una persona muy extraña.					

ITEMS		1	2	3	4	5
102.	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.					
103.	Soy impulsivo(a).					
104.	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley					
105.	Disfruto mis vacaciones y los fines de semana.					
106.	En general tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surgen problemas.					
107.	Tengo tendencia a depender de otros.					
108.	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles					
109.	No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.					
110.	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.					
111.	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.					
112.	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.					
113.	Los demás opinan que soy una persona sociable.					
114.	Estoy contento(a) con la forma en que me veo.					
115.	Tengo pensamientos extraños que otros no logran entender.					
116.	Me es difícil describir lo que siento.					
117.	Tengo mal carácter.					
118.	Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema					
119.	Me es difícil ver sufrir a la gente					
120.	Me gusta divertirme.					
121.	Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.					
122.	Me pongo ansioso(a).					
123.	No tengo días malos.					
124.	Intento no herir los sentimientos de los demás.					
125.	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.					
126.	Me es difícil hacer valer mis derechos.					
127.	Me es difícil ser realista.					
128.	No mantengo relación son mis amistades.					
129.	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).					
130.	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.					
131.	Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.					
132.	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.					
133.	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.					

Anexo N° 2

RESULTADOS POR ÁREAS, FACTORES / COMPONENTES E ÍTEMS

ÁREA INTRAPERSONAL:

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	COMPENSIÓN DE SI MISMO				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
7.	3.33%	23.33%	33.34%	23.33%	16.67%
9.	3.33%	6.67%	6.67%	33.33%	50.00%
23. (*)	13.33%	16.67%	36.66%	16.67%	16.67%
35. (*)	0.00%	13.33%	20.00%	26.67%	40.00%
52. (*)	10.00%	26.67%	36.66%	16.67%	10.00%
63.	3.33%	0.00%	10.00%	46.67%	40.00%
88.	6.67%	13.33%	13.33%	53.34%	13.33%
116. (*)	20.00%	30.00%	26.67%	13.33%	10.00%

(*) Ítem redactado en negativo

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	ASERTIVIDAD (AS)				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
22. (*)	43.33%	36.67%	6.67%	13.33%	0.00%
37.	6.67%	26.67%	30.00%	13.33%	23.33%
67.	3.33%	6.67%	13.34%	43.33%	33.33%
82. (*)	16.67%	13.33%	43.34%	23.33%	3.33%
96.	3.33%	10.00%	26.67%	33.33%	26.67%
111. (*)	40.00%	43.34%	13.33%	3.33%	0.00%
126. (*)	53.33%	26.67%	20.00%	0.00%	0.00%

(*) Ítem redactado en negativo

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	AUTOCONOCIMIENTO				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
11.	10.00%	40.00%	43.34%	3.33%	3.33%
24. (*)	56.67%	20.00%	10.00%	10.00%	3.33%
40.	3.33%	0.00%	6.67%	26.67%	63.33%
56. (*)	48.28%	20.69%	10.34%	17.24%	3.45%
70. (*)	50.00%	33.33%	10.00%	6.67%	0.00%
85.	3.45%	0.00%	13.79%	34.48%	48.28%
100.	3.33%	6.67%	40.00%	23.33%	26.67%
114.	0.00%	6.90%	34.48%	31.03%	27.59%
129.	0.00%	10.00%	33.33%	30.00%	26.67%

(*) Ítem redactado en negativo

ÁREA INTRAPERSONAL:

FACTOR / COMPONENTE	AUTORREALIZACIÓN				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
6.	0.00%	3.33%	3.33%	30.00%	63.34%
21. (*)	31.04%	37.93%	17.24%	10.34%	3.45%
36. (*)	20.00%	43.34%	23.33%	10.00%	3.33%
51. (*)	40.00%	33.33%	20.00%	0.00%	6.67%
66. (*)	46.67%	36.67%	10.00%	3.33%	3.33%
81.	3.33%	0.00%	3.33%	63.34%	30.00%
95.	3.33%	0.00%	10.00%	30.00%	56.67%
110.	6.67%	3.33%	6.67%	23.33%	60.00%
125. (*)	33.33%	40.01%	20.00%	3.33%	3.33%

(*) Ítem redactado en negativo

FACTOR / COMPONENTE	INDEPENDENCIA				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
3.	30.00%	30.00%	33.33%	6.67%	0.00%
19. (*)	30.00%	33.33%	30.00%	6.67%	0.00%
32. (*)	53.33%	36.67%	6.67%	3.33%	0.00%
48. (*)	53.34%	23.33%	20.00%	3.33%	0.00%
92. (*)	26.67%	36.67%	30.00%	3.33%	3.33%
107. (*)	30.00%	50.00%	13.33%	6.67%	0.00%
121. (*)	13.33%	40.00%	33.34%	13.33%	0.00%

(*) Ítem redactado en negativo

ÁREA INTERPERSONAL:

FACTOR / COMPONENTE	EMPATIA				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
18. (*)	30.00%	36.67%	13.33%	13.33%	6.67%
44.	3.33%	3.33%	36.67%	30.00%	26.67%
55.	3.33%	3.33%	10.00%	36.67%	46.67%
61.	3.33%	3.33%	20.00%	26.67%	46.67%
72.	13.33%	10.00%	26.67%	33.33%	16.67%
98.	3.33%	3.33%	23.34%	36.67%	33.33%
119.	10.00%	16.67%	30.00%	16.67%	26.66%
124.	0.00%	6.67%	23.33%	33.33%	36.67%

(*) Ítem redactado en negativo

ÁREA INTERPERSONAL:

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	RELACIONES INTERPERSONALES				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
10. (*)	16.67%	43.33%	33.34%	3.33%	3.33%
23. (*)	26.67%	30.00%	23.33%	13.33%	6.67%
31.	3.33%	10.00%	23.34%	33.33%	30.00%
39.	6.67%	16.67%	33.33%	13.33%	30.00%
55.	3.33%	3.33%	10.00%	36.67%	46.67%
62.	0.00%	16.67%	10.00%	26.67%	46.66%
69. (*)	36.67%	43.33%	16.67%	0.00%	3.33%
84.	3.45%	3.45%	6.90%	41.38%	44.83%
99.	3.45%	0.00%	27.59%	37.93%	31.03%
113.	3.34%	13.33%	13.33%	30.00%	40.00%
128. (*)	23.33%	23.33%	30.00%	6.67%	16.67%

(*) Ítem redactado en negativo

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	RESPONSABILIDAD SOCIAL (RS)				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
16.	0.00%	3.33%	20.00%	23.33%	53.34%
30. (*)	53.33%	20.00%	6.67%	13.33%	6.67%
46. (*)	36.67%	43.33%	10.00%	6.67%	3.33%
61.	3.33%	3.33%	20.00%	26.67%	46.67%
72.	13.33%	10.00%	26.67%	33.33%	16.67%
76. (*)	27.58%	41.38%	17.24%	6.90%	6.90%
90.	0.00%	3.33%	6.67%	33.33%	56.67%
98.	6.67%	10.00%	40.00%	23.33%	20.00%
104.	0.00%	3.33%	16.67%	30.00%	50.00%
119.	10.00%	16.67%	30.00%	16.67%	26.66%

(*) Ítem redactado en negativa

ÁREA ADAPTABILIDAD:

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (SP)				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
1.	0.00%	0.00%	30.00%	60.00%	10.00%
15.	3.33%	6.67%	23.33%	46.67%	20.00%
29.	0.00%	6.67%	10.00%	50.00%	33.33%
45.	0.00%	13.33%	20.00%	26.67%	40.00%
60.	3.33%	3.33%	20.00%	40.00%	33.34%
75. (*)	13.33%	46.67%	30.00%	6.67%	3.33%
89.	3.33%	3.33%	23.34%	36.67%	33.33%
118. (*)	13.33%	36.67%	33.33%	10.00%	6.67%

(*) Ítem redactado en negativo

ÁREA ADAPTABILIDAD:

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	PRUEBA DE REALIDAD				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
8.	6.67%	10.00%	36.67%	30.00%	16.66%
35. (*)	23.33%	36.67%	20.00%	16.67%	3.33%
38. (*)	16.67%	30.00%	33.33%	10.00%	10.00%
53. (*)	16.67%	43.33%	33.34%	3.33%	3.33%
68. (*)	26.67%	30.00%	23.33%	13.33%	6.67%
83. (*)	16.67%	53.33%	16.67%	10.00%	3.33%
88.	6.67%	13.33%	13.33%	53.34%	13.33%
97. (*)	13.33%	30.00%	33.34%	13.33%	10.00%
112.	0.00%	16.67%	10.00%	26.67%	46.66%
127. (*)	53.33%	30.00%	13.34%	3.33%	0.00%

(*) Ítem redactado en negativo

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	FLEXIBILIDAD				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
14. (*)	10.00%	40.00%	43.34%	3.33%	3.33%
28. (*)	40.00%	26.66%	20.00%	6.67%	6.67%
43. (*)	6.90%	37.94%	34.48%	10.34%	10.34%
59. (*)	13.33%	13.33%	33.34%	36.67%	3.33%
74.	0.00%	3.33%	56.67%	33.33%	6.67%
80. (*)	0.00%	10.00%	16.67%	56.66%	16.67%
103. (*)	3.33%	50.00%	40.00%	6.67%	0.00%
131. (*)	26.66%	20.00%	16.67%	20.00%	16.67%

(*) Ítem redactado en negativo

ÁREA: MANEJO DE ESTRÉS:

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	TOLERANCIA AL ESTRÉS (TE)				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
4.	6.66%	10.00%	50.00%	16.67%	16.67%
20.	0.00%	10.00%	26.67%	50.00%	13.33%
33.	6.67%	20.00%	36.66%	20.00%	16.67%
49. (*)	16.67%	43.33%	20.00%	13.33%	6.67%
64. (*)	6.67%	26.67%	33.33%	20.00%	13.33%
78.	0.00%	23.33%	26.67%	26.67%	23.33%
93. (*)	20.00%	40.00%	36.67%	3.33%	0.00%
108.	0.00%	10.00%	20.00%	46.67%	23.33%
122. (*)	10.00%	23.33%	26.67%	30.00%	10.00%

(*) Ítem redactado en negativo

ÁREA: MANEJO DE ESTRÉS:

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	CONTROL DE IMPULSOS (CI)				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
13. (*)	13.33%	30.00%	23.33%	26.67%	6.67%
27. (*)	16.68%	33.33%	23.33%	23.33%	3.33%
42. (*)	10.34%	41.38%	24.14%	3.45%	20.69%
58. (*)	30.00%	13.33%	23.33%	16.67%	16.67%
73. (*)	6.66%	20.00%	40.00%	16.67%	16.67%
86. (*)	16.67%	26.67%	26.67%	16.67%	13.32%
102. (*)	16.67%	33.33%	30.00%	6.67%	13.33%
110.	6.67%	3.33%	6.67%	23.33%	60.00%
117. (*)	20.00%	30.00%	23.34%	13.33%	13.33%
130. (*)	33.33%	20.00%	16.67%	16.67%	13.33%

(*) Ítem redactado en negativo

ÁREA ESTADO DE ANIMO GENERAL:

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	FELICIDAD (FE)				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
2. (*)	46.67%	23.33%	20.00%	10.00%	0.00%
17. (*)	43.34%	30.00%	20.00%	3.33%	3.33%
31.	6.67%	20.00%	36.66%	20.00%	16.67%
47.	3.33%	6.67%	10.00%	46.67%	33.33%
62.	0.00%	3.33%	26.67%	30.00%	40.00%
77. (*)	13.33%	43.34%	23.33%	13.33%	6.67%
91. (*)	60.00%	23.34%	3.33%	10.00%	3.33%
105.	0.00%	3.33%	20.00%	20.00%	56.67%
120.	0.00%	3.33%	6.67%	30.00%	60.00%

(*) Ítem redactado en negativo

<i>FACTOR / COMPONENTE</i>	OPTIMISMO (OP)				
Ítems	Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	A veces es mi caso	Muchas veces es mi caso	Siempre es mi caso
11.	0.00%	6.67%	23.33%	46.67%	23.33%
20.	30.00%	13.33%	23.33%	16.67%	16.67%
26.	0.00%	6.66%	26.67%	36.67%	30.00%
54.	6.67%	0.00%	23.33%	43.33%	26.67%
80.	16.67%	33.33%	30.00%	6.67%	13.33%
106.	3.33%	3.33%	30.00%	40.00%	23.34%
108.	0.00%	10.00%	20.00%	46.67%	23.33%
132. (*)	34.48%	31.03%	27.59%	6.90%	0.00%

(*) Ítem redactado en negativo