



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Programa PRIESA en la inteligencia emocional de las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

**AUTORA:**

Florez Arias, Milagros Wendi ([ORCID: 0000-0003-2646-3591](https://orcid.org/0000-0003-2646-3591))

**ASESORA:**

Dra. Bejarano Alvarez, Patricia Mónica ([ORCID: 0000-0003-3059-6258](https://orcid.org/0000-0003-3059-6258))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Atención integral del infante, niño (a) y adolescente

**LIMA - PERÚ**

**2021**

## **Dedicatoria**

A mi madre, quien, desde su amor incondicional y ejemplo, me inculcó que con perseverancia no hay imposibles y por su esfuerzo día a día para que logre salir adelante a pesar de todos los obstáculos.

A mi padre, quien con su sabiduría y enorme corazón fue mi más grande apoyo, por no dejarme sola y compartir conmigo tristezas y logros, por ser mi protector desde que tengo uso de razón.

A Paúl, por ser mi gran pilar en los momentos difíciles, apoyarme, ser mi motivación e impulsarme con su gran amor.

## **Agradecimiento**

A Dios por permitirme cumplir cada una de mis metas, por darme fuerza, así como convicción ante cualquier adversidad y por guiar cada uno de mis pasos en esta travesía que es la vida.

A la Universidad Cesar Vallejo por brindarme la oportunidad de consolidar mis estudios y la obtención de este grado académico.

## Índice

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I INTRODUCCIÓN	1
II MARCO TEÓRICO	6
III METODOLOGÍA	18
3.1 Tipo y diseño de investigación	18
3.2 Variables y operacionalización	18
3.3. Población, muestra y muestreo, unidad de análisis	19
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5 Procedimientos	22
3.6 Método de análisis de datos	22
3.7 Aspectos éticos	22
IV RESULTADOS	24
V DISCUSIÓN	29
VI CONCLUSIONES	35
VII RECOMENDACIONES	37
VIII REFERENCIAS	38
ANEXOS	
Anexo 1: Matriz de consistencia de la tesis	45
Anexo 2: Cuadro de operacionalización de las variables	47
Anexo 3: Ficha técnica	49
Anexo 4: Instrumento	50
Anexo 5: Carta de presentación de la escuela de posgrado	52
Anexo 6: Autorización para la aplicación de la investigación	54
Anexo 7: Autorización de uso del instrumento por parte del autor	55



## Índice de tablas

	Página
Tabla 1: Población	27
Tabla 2: Resultados de la variable inteligencia emocional	32
Tabla 3: Resultados de las dimensiones intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad	24
Tabla 4: Resultados de las dimensiones manejo de estrés y estado de ánimo	25
Tabla 5: Prueba de hipótesis general	26
Tabla 6: Prueba de hipótesis específicas	27
Tabla 7: Estructura general del programa PRIESA	51
Tabla 8: Desarrollo de la estructura modular del programa PRIESA	52

## Resumen

La presente investigación tiene como objetivo evidenciar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa la inteligencia emocional en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. Con respecto a la metodología aplicada, este estudio tuvo un enfoque cuantitativo de tipo aplicado, se usó un diseño cuasi experimental. La población estuvo conformada por 55 estudiantes del tercer grado de secundaria, 30 en el grupo control y 25 en el experimental a quienes se les aplicó el pre y post test. Para contrastar la hipótesis los datos fueron recogidos mediante el inventario de inteligencia emocional de Baron, el mismo que consta de 60 ítems en su forma adaptada por Ugarriza y Pajares (2005). El procesamiento estadístico se llevó a cabo mediante el programa estadístico SPSS, obteniéndose como resultados que las estudiantes en el pretest, para ambos grupos, se ubicaron en un coeficiente emocional que requiere desarrollarse, en tanto que después de la aplicación del programa PRIESA, basado en estrategias de afrontamiento, el grupo experimental al 80% se ubicó en el nivel alto, demostrándose así que hay cambios al obtenerse que el  $p < 0.05$ , esto quiere decir que se acepta que el programa mejora la inteligencia emocional.

*Palabras clave:* inteligencia emocional, estrategias de afrontamiento.

## **Abstract**

The present research aims to demonstrate to what extent the application of the PRIESA program increases emotional intelligence in 3rd year high school students of an educational institution, Cusco 2021. With respect to the applied methodology, this study had a quantitative approach of applied type, a quasi-experimental design was used. The population consisted of 55 third grade high school students, 30 in the control group and 25 in the experimental group to whom the pre and posttest were applied. To test the hypothesis, the data were collected using Baron's emotional intelligence inventory, which consists of 60 items in its adapted form by Ugarriza and Pajares (2005). The statistical processing was carried out through the SPSS statistical program, obtaining as results that the students in the pretest, for both groups, were located in an emotional coefficient that needs to be developed, while after the application of the PRIESA program, based on coping strategies, the experimental group at 80% was located at the high level, thus demonstrating that there are changes when obtaining that  $p < 0.05$ , this means that it is accepted that the program improves emotional intelligence.

*Keywords:* emotional intelligence, coping strategies.



## **I. Introducción**

Generalmente la enseñanza ha girado en torno a lo netamente académico, pero la aparición de diversas problemáticas en los agentes educativos como dificultades en los aspectos emocionales ha hecho que se cuestionen los cimientos del sistema escolar. Justamente el estudio del aspecto emocional buscó potenciar el desarrollo de las capacidades que componen a la inteligencia emocional, con el objetivo de preparar a los educandos ante los obstáculos e incrementar su bienestar integral (Bisquerra, 2017). Por otro lado, estudios recientes revelaron que aquellos individuos que saben cómo manejar y controlar sus emociones tienen buenos resultados a nivel escolar y satisfacción personal, así como escasos inconvenientes en su salud mental (Fernández, Ruiz y Aranda citados por Castillo en el 2020)

Es sabido que, las emociones influyen en el comportamiento de los seres humanos por lo que es relevante saber cómo se encuentran en este ámbito los educandos, debido a esto en los últimos años a nivel global se ha brindado una especial importancia al estudio de la inteligencia emocional, lo cual ha conllevado que diversos investigadores indaguen acerca de esta problemática (Ugarriza, 2017). Según esta premisa es preciso señalar que, en los últimos años, el estudio acerca de la inteligencia emocional en el contexto educativo ha cobrado un gran interés (Yudes, Peña y Pacheco, 2019) llegando a consolidarse como una línea de investigación emergente, ya que estas capacidades emocionales cumplen un rol fundamental ante el afrontamiento de situaciones adversas (Ruvalcaba, et al., 2019).

Es así que, la habilidad de regular las emociones es fundamental para lograr afrontar cualquier incidente estresante que pueda surgir en la vida cotidiana de forma resiliente y proactiva (Rodríguez, 2017). Por otro lado, Clouder (2016) reunió información sobre la importancia de la inteligencia emocional en diferentes países, es así que pudo observar que, en Noruega, las instituciones educativas poseen programas de educación emocional eficaces, teniendo como resultado que los colegios cumplen el rol de atenuar e intervenir en problemáticas de comportamiento, académicas y diferencias culturales; sin embargo, estas

propuestas no están globalizadas y aún se conserva una mirada netamente académica como fin máximo de la educación.

Al respecto, la educación tradicional en las instituciones educativas del Perú se enfocaba en el desarrollo cognitivo de sus estudiantes teniendo en cuenta una creencia arraigada como costumbre, que el éxito radicaba en el desarrollo de su capacidad cognitiva por lo que, tiempo atrás, se crearon estrategias de intervención y evaluación que buscaban ayudar a quienes presentaban problemas en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, en la actualidad se ha podido visualizar un elevado número de estudiantes con diversas conductas como escasa capacidad de resolución de conflictos, afrontamiento no productivo, desánimo, influenciado por un mal manejo de sus emociones, lo cual a la vez genera limitaciones para aceptar sus propias debilidades y fortalezas (López, 2017).

Al tener un educando con una inteligencia emocional desarrollada adecuadamente, éste será capaz de poner en práctica un conjunto de capacidades y habilidades que influirán en su destreza para poder afrontar las demandas y presiones del entorno en el cual se desenvuelva (Ugarriza, 2017), es por todo ello que, en toda institución educativa se deben inculcar estrategias que conlleven a que los estudiantes accedan a diferentes programas que fomenten el desarrollo de la inteligencia emocional.

Además, en esta sociedad que está caracterizada por una suma de desafíos y competitividad, es necesario atender al bienestar emocional, procurando mejorar la calidad de vida de todo individuo (Malhotra y Kaur, 2018). Otro aspecto relevante resulta la importancia que tienen las estrategias de afrontamiento para la resolución de problemas, de manera especial en la etapa de la adolescencia ya que ésta comprende una fase que requiere poner en práctica mecanismos eficaces para el correcto desenvolvimiento de las relaciones interpersonales y solución de conflictos (Prince, 2017).

Resulta cierto que, los adolescentes durante la época escolar pueden llegar a experimentar circunstancias no agradables como la pérdida de motivación, malas relaciones inter personales, agotamiento mental, etc. Tales situaciones generan la necesidad de que los estudiantes hagan uso de estrategias y/o capacidades

suficientes para sobrellevar la demanda estudiantil que atraviesan (Musitu, Jiménez y Murgui citados por Sanchez en el 2019). En este mismo sentido Palomino y Colmenero citados por Mesa en el 2015, refirieron que los adolescentes afrontan cambios trascendentes sobre su desarrollo cognitivo físico y emocional, estos cambios influyen la forma en que se perciben a sí mismos y cómo se relacionan con el entorno.

Un estudio llevado a cabo por la oficina de tutoría y orientación educativa del Ministerio de Educación (2016) indicó, que en el Perú el 31,4 % de educandos presenta dificultades en sus habilidades emocionales. Esto quiere decir que, de cada 100 escolares adolescentes, 31 tienen carencias significativas en estas habilidades. Dentro del trabajo que se ha desarrollado durante 3 años en una institución educativa de la ciudad del Cusco, se pudo evidenciar una diversidad de problemáticas que afrontan las estudiantes día a día. Estas problemáticas se abordaron en intervenciones tanto individuales como grupales que se llevaron a cabo a lo largo de los años escolares del 2016 al 2020.

En base al diagnóstico situacional del área de Tutoría y orientación escolar (TOE), reflejado en el PCI de la institución educativa se pudo visualizar un mayor número de casos en el nivel secundaria, específicamente en el 3° grado, habiendo una incidencia de 60% de intervenciones realizadas del 100% que corresponde a toda la secundaria, este es el principal motivo para realizar la investigación en este grado en específico. Asimismo, se observaron mayor incidencia de problemáticas con respecto a deficiencias en competencias emocionales de las estudiantes, tales como dificultad para desarrollar relaciones interpersonales adecuadas, escasas estrategias de resolución de conflictos, falta de capacidad para expresar y regular sus emociones. Ante estas diversas problemáticas, la inteligencia emocional resulta una herramienta idónea para hacerles frente y así conseguir el bienestar integral (Parhiala, et al., 2018).

Es por todo lo anteriormente expuesto, que se hizo necesario aplicar un programa para la mejora de la inteligencia emocional, donde la formulación del problema general fue el siguiente: ¿De qué manera la aplicación del programa PRIESA incrementa la inteligencia emocional en las estudiantes de 3° año de

secundaria de una institución educativa, Cusco 2021? Por otro lado, los problemas específicos fueron: ¿Cómo la aplicación del programa PRIESA incrementa el componente intrapersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021? ¿Cómo la aplicación del programa PRIESA incrementa el aspecto interpersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021? ¿Cómo la aplicación del programa PRIESA incrementa el proceso de adaptabilidad en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021? ¿Cómo la aplicación del programa PRIESA incrementa el manejo del estrés en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021? ¿Cómo la aplicación del programa PRIESA incrementa el estado de ánimo en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021?

Este estudio se justificó teóricamente ya que se revisaron bases teóricas concernientes a la inteligencia emocional mediante el estudio de diversos autores, llevándose a cabo una exploración de fuentes existentes, las cuales resultaron ser la base para comprender, conceptualizar y contextualizar a nuestro medio el estudio, también es necesario indicar que la presente investigación contribuirá como fuente a futuras investigaciones.

Metodológicamente, este estudio tomó como punto de partida una realidad problemática latente, la cual implicó que se plantee una pregunta de investigación, objetivos e hipótesis que conllevaron a evidenciar la importancia de la aplicación de un programa basado en estrategias de afrontamiento para mejorar la inteligencia emocional, la toma de datos realizó con un instrumento estandarizado en el Perú que ha pasado por un rigor científico y está contextualizado a nuestra realidad, producto de ello se generaron datos, los cuales a su vez emitieron conclusiones que permitieron proyectar recomendaciones.

Asimismo, socialmente, este estudio tendrá una importante utilidad para todos aquellos agentes involucrados en la educación ya que los datos alcanzados permitirán fomentar la aplicación de programas para mejorar la inteligencia emocional. Se prevendrían problemas sociales en el futuro ya que se daría un mejor control a las emociones lo cual permitiría poner en práctica las normas de conducta

necesarias en la sociedad, de este modo se desarrollarían capacidades para afrontar de manera adecuada las demandas del medio ambiente. Finalmente, desde un punto de vista práctico, la investigación aportará a la comunidad educativa a tener un programa disponible para mejorar la inteligencia emocional en adolescentes, el cual se puede, a su vez, aplicar y contextualizar en otras realidades, conllevando así una contribución a la sociedad al interiorizar la importancia del desarrollo de los aspectos emocionales en la educación.

El objetivo general de la investigación fue, evidenciar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa la inteligencia emocional en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. En cuanto a los objetivos específicos se tuvo los siguientes, determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el componente intrapersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. Determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el aspecto interpersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. Determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el proceso de adaptabilidad en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. Determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el manejo del estrés en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. Determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el estado de ánimo en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.

Con respecto a la hipótesis general, se formuló de la siguiente manera, la aplicación del programa PRIESA incrementa la inteligencia emocional en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. Las hipótesis específicas resultaron ser, la aplicación del programa PRIESA incrementa el componente intrapersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. La aplicación programa PRIESA incrementa el aspecto interpersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. La aplicación programa PRIESA incrementa el proceso de adaptabilidad en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. La aplicación programa PRIESA incrementa el manejo del

estrés en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021. La aplicación programa PRIESA incrementa el estado de ánimo en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.

## **II. Marco Teórico**

En cuanto a los estudios previos de carácter internacional se tuvo el estudio planteado por Carballido, Pérez, Fonseca y Sigüenza (2019), llevado a cabo en España donde se buscó implementar y evaluar un programa de inteligencia emocional en una población de adolescentes para lo cual se empleó un estudio de diseño cuasi experimental donde se llevó a cabo evaluación pre y post test. Los resultados demostraron que, después de un lapso de tres meses, el grupo experimental no mostró diferencias estadísticamente significativas entre el antes y después del test; sin embargo, según los autores, aunque no se evidenciaron mejoras relevantes, la educación de capacidades emocionales sirve para tomar conciencia de las emociones propias y de las del resto. No obstante, resulta posible que la aplicación de algunos programas para mejorar la inteligencia emocional aplicados en adolescentes muestre su efecto en periodos más largos de tiempo.

Asimismo, se revisó el artículo realizado por Cobos, Fluja y Gomez (2019) quienes analizaron los efectos de dos programas en la inteligencia emocional, uno basado en el enfoque de habilidades emocionales y otro basado en estrategias de mindfulness, se siguió un diseño cuasi experimental con 120 adolescentes españoles. Los resultados arrojaron diferencias significativas en el programa basado en las habilidades emocionales mayores que las que se encontraron con el programa basado en el mindfulness.

Por otro lado, Ahullana (2020) aplicó un programa psicoeducativo dirigido al fomento de la resiliencia e inteligencia emocional en adolescentes de una institución educativa de Valencia, se desarrolló bajo un diseño cuasiexperimental, donde se evidenciaron resultados positivos en la mejora de la inteligencia emocional posterior a la aplicación del programa. También tenemos el estudio de Peña y Extremera (2017) mediante el cual pretendió demostrar la importancia del rol de la inteligencia emocional percibida para la solución de problemas en adolescentes, cuyos

resultados arrojaron un valor predictivo de la inteligencia emocional con respecto a la resolución de problemas.

Para finalizar con los antecedentes internacionales, Terán (2017) realizó un estudio acerca de la implementación del programa de inteligencia emocional, adaptado para una población de adolescentes con edades entre los 14 y 18 años de edad, en la Escuela de Educación Básica de Quito, este autor buscó promover el desarrollo de la inteligencia emocional, donde se usó un estudio cuasi experimental, los resultados demostraron que existen diferencias significativas en todas las dimensiones del inventario de Baron, luego de que se aplicó el programa.

Con respecto a los estudios nacionales se revisó el planteado por Castillo (2020) quien buscó determinar el efecto del programa DAPDIE en la inteligencia emocional de niños en una institución educativa del departamento de Loreto, se usó un diseño cuasi experimental, con 50 estudiantes entre 10 y 13 años, evidenciando que el programa tuvo impacto en la mejora de la inteligencia emocional ya que las dimensiones intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo mostraron una mejora significativa.

Así también se tiene el artículo realizado por Huemura (2018), quien aplicó un programa para mejorar la inteligencia emocional en educandos de primer grado de secundaria, para después correlacionar los resultados con su rendimiento académico en la ciudad de Trujillo, esta investigación tuvo un diseño cuasi experimental con pre y post prueba en un grupo control, donde la muestra estuvo conformada por 40 estudiantes en total, se usó el inventario de inteligencia emocional de Baron. Los resultados obtenidos evidenciaron que el programa produjo un efecto de mejora en los estudiantes que fueron participantes. Específicamente se tuvieron mejoras significativas en las dimensiones manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo, con respecto a las dimensiones inter e intrapersonal no se tuvieron cambios significativos, pero si hubo una ligera mejora.

Por otro lado, Montejo (2019) en la ciudad de Lima, realizó un artículo acerca del efecto del aprendizaje basado en problemas para mejorar la inteligencia emocional en educandos universitarios, correspondió a un estudio aplicado con un método cuasi experimental con 48 estudiantes como muestra, se aplicó el

inventario de inteligencia emocional de Baron como pre test para posteriormente aplicar el programa con 16 sesiones en total, los resultados en el grupo experimental arrojaron diferencias significativas en todas las dimensiones de esta variable, por lo que el artículo concluye que la aplicación del programa potencia integralmente a los estudiantes y resulta relevante ya que la sociedad actual necesita una educación que forme personas capaces de desenvolverse adecuadamente tanto a nivel personal como profesional.

Cabe mencionar el estudio desarrollado por Jara (2018) en la ciudad de Pimentel, quien buscó determinar la efectividad de un programa basado en arteterapia para el desarrollo de la inteligencia emocional, participaron un total de 40 participantes adolescentes del sexo femenino del primer grado de secundaria, el diseño fue cuasi experimental con pre y post test. Al respecto, los resultados arrojaron diferencias significativas a favor del grupo experimental en las dimensiones interpersonal, intrapersonal y estado de ánimo; sin embargo, no se encontraron mejoras significativas en los componentes manejo de estrés y adaptabilidad.

También se tiene el estudio de Gutierrez (2019) realizó una investigación que buscó determinar en qué medida un programa de relajación mejora la inteligencia emocional en educandos de segundo grado de secundaria de una institución educativa de la ciudad del Porvenir, la muestra estuvo formada por 30 menores y la investigación tuvo un enfoque cuasi experimental donde se usó el inventario de Baron para contrastar las hipótesis. Se concluyó que, los menores en el pre test arrojaron un coeficiente emocional que requiere desarrollarse (nivel promedio) por otro lado, el programa evidenció mejoras en todas las dimensiones de la inteligencia emocional; sin embargo, no fueron significativas por lo que el autor recomendó que se requiere continuar con la aplicación de más sesiones.

Finalmente, Corzo y Layme (2020) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de determinar la efectividad de un programa para incrementar las habilidades emocionales en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Arequipa, Perú. Al respecto, se tuvo una muestra de 89 menores, de los cuales 58 fueron el grupo experimental y 31 el control. El tipo de investigación



fue cuasi experimental obteniendo como resultados que no se lograron diferencias significativas en las dimensiones intra e interpersonal en el grupo experimental después de aplicar el programa.

Para este estudio se tomó en cuenta como variable a la inteligencia emocional desarrollada durante la adolescencia, la cual se procedió a abordar de forma detallada y mencionando los aspectos relevantes relacionados al problema de investigación. La adolescencia, según la Organización Mundial de la Salud, citado por Gonzales, Martin y Castro (2019), es el periodo del desarrollo humano donde una persona adquiere su capacidad reproductiva, en el que los patrones psicológicos de la niñez transitan a la adultez y se sientan las bases para la independencia socio económica. Asimismo, para Papalia, citado por Moscoso (2017), la adolescencia vendría a ser la transición del desarrollo que esta entre la niñez y la etapa adulta, comprendido entre los 11 y 20 años, donde el ser humano logra su madurez sexual y biológica, pero sobre todo con el propósito de alcanzar la madurez social y emocional.

La inteligencia emocional en la etapa escolar ha venido ocupando un protagonismo importante, aunque hay colegios que continúan priorizando el aspecto netamente académico ya que este era el principal objetivo años atrás; sin embargo, el proceso del aprendizaje no sólo está conectado al desarrollo cognitivo, existe también la necesidad de educar los aspectos emocionales tanto desde la familia como en el contexto escolar (Fernández, Ruiz y Aranda citados por Castillo en el 2020).

La UNESCO citado por Castillo (2020) publicó un artículo en el cual reflexiona acerca de las exigencias y cambios que se vienen a nivel mundial, dentro de éste plantea también alternativas de solución mediante cuatro pilares fundamentales: Aprender a hacer, con una estrecha relación a la inteligencia emocional, conlleva el hecho de buscar soluciones para un beneficio integral, trabajando en equipo. Aprender a convivir, lo cual está relacionado a los lazos intrapersonales. Aprender a ser, con una clara referencia a la auto realización. Todos estos aspectos dejan entrever la necesidad de la educación emocional. Durante los últimos años, la inteligencia emocional se ha convertido en un

fenómeno estudiado, lo cual ha conllevado a que surjan diferentes modelos teóricos, los cuales se detallan a continuación.

El modelo de habilidad planteado por Salovey y Mayer, citado por Castillo en el 2020, aborda a la inteligencia emocional como el conjunto de habilidades del procesamiento de información que se lleva a cabo de manera activa, donde el ser humano maneja sus emociones y sentimientos, así como el de los demás, discrimina entre ellos y los usa para dirigir sus pensamientos y acciones. Este modelo se compone de las siguientes áreas: evaluación y percepción emocional, la cual a su vez toma en cuenta aspectos personales donde el ser humano evalúa y expresa sus propias emociones mediante dos canales, no verbal y verbal. Por otro lado, los aspectos interpersonales propiciarán al individuo a detectar emociones en los demás para colaborar con ellos mediante la empatía.

La siguiente área es la regulación emocional donde subyace la capacidad para regular nuestras propias emociones y la de los demás. La siguiente área es el uso de las emociones para la solución de problemas, donde se lleva a cabo la planificación flexible que hace énfasis en reconocer los estados de ánimo para percibir la realidad, el pensamiento creativo como requisito para resolver efectivamente una problemática, la atención dirigida por el estado de ánimo que puede predecir el éxito o fracaso de alguna situación problemática y la motivación.

El modelo de competencias emocionales de Goleman, mencionado por Moscoso en el 2017 incluyó una serie de habilidades que procuran el manejo de las emociones hacia uno mismo y hacia el entorno. Se compone de cinco áreas: autoconocimiento emocional, el cual está relacionado al propio entendimiento de las emociones y de cómo nos afectan. Autocontrol emocional, el cual nos limita en dejarnos llevar por las emociones del momento. Automotivación, que permite fijar la atención en el objetivo y no en los problemas. Reconocimiento de las emociones de los demás y relaciones inter personales, que propicia tener un correcto desenvolvimiento con el entorno.

El modelo de Vallés (2003), citado por Aguayo y Aguilar (2017), consideró que la inteligencia emocional es un conjunto de capacidades para conocerse a uno mismo, automotivarse, tener tolerancia a la frustración, llegar a acuerdos con los

pares, identificar las situaciones problemáticas, identificar lo resaltante de cualquier circunstancia, contener las emociones negativas, ser optimista, tener autocontrol, aceptar las críticas constructivas, escuchar activamente, rescatar lo positivo, tener autoconfianza y tener dinamismo. Este modelo es entendido como una concepción amplia que incluye diferentes capacidades globales, básicas y emocionales, las cuales se pueden desarrollar mediante diversas actividades.

El modelo secuencial de autorregulación de Bonano (2017), citado por Cuartango (2018) se enfocó en los procesos de autorregulación emocional, los cuales ayudan al ser humano a afrontar el componente emocional de forma óptima. Incluye tres categorías, regulación de control, que hace referencia a las conductas automáticas las cuales están direccionadas a la regulación de respuestas emocionales. Regulación anticipatoria, que comprende a la anticipación a futuras exigencias de la vida y regulación exploratoria, que incluye la adquisición de capacidades para mantener una homeostasis emocional. Bonano, con su teoría, determina que todo individuo nace con un grado de inteligencia emocional y que se va regulando según el transcurso de los años, volviéndose cada vez más eficaz.

Se ha podido visualizar diferentes modelos que pretenden explicar la inteligencia emocional; sin embargo, para el presente estudio se usó como base el Modelo Multifactorial de BarOn, el cual se basa dos tipos principales de competencias emocionales, la primera referida a las capacidades básicas, como son la asertividad, empatía, relaciones inter personales, control de impulsos y el afrontamiento ante las presiones como resolución de problemas, esta última competencia resulta de gran importancia en la etapa de la adolescencia por lo que el programa a desarrollar se basará en estrategias de afrontamiento. El segundo conjunto de competencias hace alusión al optimismo, autorregulación, independencia emocional y responsabilidad social.

Según lo anteriormente planteado, la inteligencia emocional ha tenido diferentes conceptos que han ido evolucionando en el transcurso de los años, uno de los primeros fue el planteado por Salovey y Mayer, citado por Moscoso en el 2017, quienes la definieron como la habilidad para analizar nuestras propias emociones y sentimientos, así como la de los demás con el propósito de usarlas para guiar nuestros comportamientos y pensamientos. Posteriormente, estos

mismos autores hacen una re estructuración de su definición, donde ponen énfasis a los llamados componentes primarios referidos a las habilidades perceptivas, evaluativas, de expresión, comprensión y análisis de las emociones.

Por otro lado, tenemos a Goleman citado por Moscoso en el 2017, quien refirió que la inteligencia emocional viene a ser un conjunto de actitudes, habilidades, destrezas y competencias, las cuales determinan el comportamiento de un individuo. Asimismo, este autor hace referencia a que estas habilidades pueden ser moldeables y se pueden fortalecer mediante situaciones subjetivas durante la infancia y sobre todo en la adolescencia. Para Cooper (1998), citado por Salazar en el 2019, la inteligencia emocional es la capacidad que permite a los seres humanos entender, sentir y usar todos los conocimientos que provienen de las emociones como parte de la interacción con el entorno, todo esto contribuye a que cada individuo encuentre su propósito despertando su potencial.

La presente investigación tomó el instrumento basado en la teoría de Bar-On (2000), quien conceptualizó a la inteligencia emocional como un grupo de habilidades personales, emocionales e inter personales que influyen directamente en nuestra capacidad para afrontar las exigencias y presiones del entorno (citado por Pareja en el 2017). Según lo referido por Montejó (2019) la inteligencia emocional ha ido tomando relevancia considerando el efecto del proceso de la globalización, donde se requiere que los individuos desarrollen capacidades y competencias que les faciliten un correcto desenvolvimiento en función a las demandas del medio dinámico y cambiante en el cual nos encontramos.

Con todos estos conceptos previos sobre de la inteligencia emocional se le puede definir como el resultado de la interacción entre un individuo y su contexto, donde se interrelacionan los procesos básicos de su personalidad como son los emocionales y cognitivos, dentro de estos procesos están la autoestima, autoconcepto, autocontrol, adaptación; todos ellos buscarían impulsar el desarrollo integral de la persona.

El modelo multifactorial de Baron, que se tomó como base de este estudio comprende, a su vez, cinco principales componentes de los cuales podemos

comenzar mencionando el componente intrapersonal que viene a ser la habilidad para acceder a las propias emociones y distinguirlas, pensar acerca de los procesos del pensamiento, aquí confluye el sub componente comprensión emocional de sí mismo, que comprende la habilidad para que un ser humano reconozca sus propias emociones y sentimientos.

El sub componente asertividad permite expresar los pensamientos y creencias sin lastimar los de los demás. El subcomponente autoconcepto que comprende la capacidad de un individuo para aceptar sus aspectos positivos y negativos, así como también reconocer sus limitaciones y potencialidades. Y el subcomponente autorrealización, que es la capacidad de un individuo para desarrollar sus potencialidades, poniendo el máximo esfuerzo por llegar a la autosatisfacción (Baron citado por Ugarriza, 2017).

Con respecto al componente intrapersonal, Ortega (2015) basado también en la teoría de Baron, lo define como la capacidad para ponerse en contacto con los propios sentimientos, expresarlos abiertamente, tener independencia en éstos y la confianza en la realización de creencias e ideas, el autor menciona que esta dimensión comprende una evaluación completa y un análisis exhaustivo del yo interior el cual repercute directamente en el desarrollo integral.

Componente interpersonal que conlleva la habilidad para comprender al resto e interactuar con ellos, el cual tiene los siguientes subcomponentes: empatía, que permite ser consciente, entender y apreciar las emociones de los demás. Relaciones interpersonales, que comprende la capacidad para tener relaciones satisfactorias caracterizadas por la reciprocidad de afecto. La responsabilidad social, que implica la habilidad para ser una persona colaborativa y constructiva en un grupo social sin necesidad de tener alguna recompensa (Baron citado por Ugarriza, 2017). Por otro lado, Ortega (2015) menciona que este componente engloba el desempeño que tiene un individuo con respecto a su entorno inmediato (capacidades sociales).

Componente adaptabilidad que es la capacidad para ser flexible, en base a los cambios que conlleven un obstáculo, donde se reúnen las siguientes sub dimensiones: solución de problemas, como la habilidad para identificar y definir las

diferentes problemáticas, así como para generar soluciones efectivas. Prueba de realidad, que incluye la capacidad para analizar lo objetivo y subjetivo. Flexibilidad, capacidad para hacer un ajuste a las emociones, pensamientos y comportamientos ante diferentes problemáticas, implica ser tolerantes ante diferentes ideas (Baron citado por Ugarriza, 2017). Según Ortega (2015) esta dimensión facilita valorar qué tan capaz es un individuo para adaptarse a las exigencias del medio, analizando y confrontando eficazmente las circunstancias adversas.

Componente del manejo de estrés como la habilidad para afrontar el estrés sin perder el control, con los siguientes subcomponentes: tolerancia al estrés, es la capacidad para sobrellevar situaciones adversas y estresantes sin derrumbarse. Control de impulsos, comprende la habilidad para resistir o posponer un impulso, es decir, reconocer nuestra impulsividad controlando la hostilidad que pudiera desencadenar (Baron citado por Ugarriza, 2017).

Componente estado de ánimo general que comprende al estado emocional que se mantiene durante un periodo largo de tiempo, con las siguientes subdimensiones: felicidad, habilidad para sentirse satisfecho con la propia realidad, disfrutar de sí mismo y expresar sentimientos positivos. Optimismo, habilidad para visualizar el lado más provechoso de la vida y tener una actitud positiva, aún con los obstáculos (Baron citado por Ugarriza, 2017). Al respecto de este componente Ortega (2015) refiere que evalúa la habilidad de un individuo para disfrutar de la vida, la visión que tenga de su futuro y el sentirse satisfecho.

La inteligencia emocional durante la etapa de la adolescencia ha venido siendo estudiada para determinar su grado de importancia, al respecto se ha concluido que los estudiantes con niveles óptimos de percepción emocional tienen un alto nivel de confianza con ellos mismos, adecuadas relaciones entre pares y con sus padres, bajos niveles de estrés e incapacidad, todo esto independientemente a su tipo de personalidad, Moscoso (2017). De todo esto se concluyó que, un estudiante con una habilidad más desarrollada para percibir sus emociones a la de los demás, es capaz de tener un mayor bienestar psicológico y social, de aquí la importancia de estudiarlo y desarrollarlo.

El término inteligencia emocional puede ser mejor comprendido si se analizan sus dos componentes; emoción e inteligencia. Al respecto Mayor y Salovey, citados por Pareja en el 2017 señalaron que, desde el siglo XVIII los psicólogos analizaron a la mente bajo tres aspectos; cognitivo (pensamientos), afectivo (emociones) y motivación. El primer componente (cognitivo) incluye los procesos mnémicos, la habilidad crítica, el razonamiento y los pensamientos. El segundo, corresponde al plano afectivo, que involucra a los estados anímicos y el tercer aspecto que considera a la intención para conseguir una meta.

Una persona emocionalmente inteligente posee una actitud positiva, centrándose en lo positivo antes de en lo negativo, reconoce sus emociones y sentimientos ya que tiene la habilidad de expresarse libremente en el momento y canal más adecuados, es empática, toma decisiones mezclando la emoción y la razón, tiene la capacidad de auto motivarse hacia el logro de sus propios objetivos (Ibarrola, citado por Aliano, 2020).

El programa que pretendió mejorar la inteligencia emocional (PRIESA) estuvo basado en estrategias de afrontamiento. Al respecto, Lazarus y Folkman citados por Calderón (2019) definieron al afrontamiento como los esfuerzos cognitivo conductuales cambiantes, que se llevan a cabo para manejar situaciones estresantes. Por otro lado, Ryff (2018) los definió como comportamientos intencionales para afrontar las exigencias del día a día, dando al sujeto recursos de protección.

Everly y Lating (2019) refirieron que el afrontamiento es un esfuerzo para reducir los efectos aversivos del estrés, los cuales pueden ser conductuales o psicológicos. Frydenberg y Lewis citados por Carmona en el 2017 hicieron alusión específicamente al afrontamiento en adolescentes como aquellas acciones que aparecen como respuesta a una situación preocupante, que buscan restablecer el equilibrio. Finalmente, Monaco y Montoya (2017) mencionó que el afrontamiento es un proceso direccionado a la situación problemática donde se lleva a cabo una evaluación exhaustiva.

Las estrategias de afrontamiento tienen a su vez diferentes modelos teóricos, como son, el modelo de Lazarus y Folkman citados por Mallman, Lisboa

y Calza (2017), donde se sustenta que el afrontamiento se subdivide en dos estilos, el primero orientado a la problemática y a la emoción que ésta causa y el segundo, orientado a la búsqueda de alternativas de solución, este modelo también plantea estrategias que alivian la angustia emocional: aceptación, distanciamiento, autocontrol, reevaluación y evitación.

El modelo teórico de Cabanach, citado por Mallman, Lisboa y Calza (2017), que considera al afrontamiento como una evaluación cognitiva, donde se desarrollan dos etapas; la primera, donde el individuo busca identificar la situación amenazante para visualizar lo beneficioso o dañino y la segunda, que busca enfrentar, sobreponerse o evitar ciertas circunstancias.

El modelo de Frydenberg y Lewis (2000), citado por Mallman, Lisboa y Calza (2017), que se basa en valorar una problemática, analizar el impacto del estrés, así como las consecuencias que ha generado y los recursos que requiere para manejar dicha situación, de esta forma, se lleva a cabo un proceso de retroalimentación donde se analiza si las estrategias que se emplearon se volverán a usar o no. Esta teoría establece 18 estrategias de afrontamiento, agrupadas en tres dimensiones, las cuales fueron la base del programa a realizar. La primera dimensión consiste en resolver el problema, caracterizada por buscar soluciones ante alguna situación estresante, manteniendo una actitud positiva y relacionada con el bienestar, cuenta con las siguientes estrategias; enfocarse en solucionar el problema, esforzarse en tener éxito, reconocer la importancia de amigos íntimos, búsqueda de pertenencia, concentrarse en lo positivo, buscar situaciones relajantes y tener distracciones.

La segunda dimensión afrontamiento en función a los demás, conlleva al esfuerzo por afrontar una problemática con el apoyo y recursos de las demás personas, engloba las seis estrategias: búsqueda de apoyo social, acción social, apoyo espiritual y ayuda profesional. La tercera dimensión afrontamiento improductivo, está relacionada a la incapacidad para sobrellevar los problemas, cuenta con las siguientes estrategias; preocuparse, hacerse de ilusiones, falta de afrontamiento, ignorar la problemática, reducción de la tensión, guardarlo para sí mismo, auto inculparse.



El contenido del programa PRIESA estuvo conformado por 12 sesiones en total, con una duración de 45 minutos cada una. Estos talleres se llevaron a cabo por la plataforma Zoom y se realizaron con una frecuencia de tres veces por semana. Las sesiones del programa se dividieron en 5 módulos, con dos talleres cada uno: el primero relacionado con el componente intrapersonal, el segundo con el aspecto interpersonal, el tercero con el proceso de adaptabilidad, el cuarto con el manejo del estrés y el quinto con el estado de ánimo.

### **III. Metodología**

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

##### **Tipo de investigación**

El presente estudio viene a ser una investigación aplicada debido a que, está direccionada a determinar mediante el conocimiento científico, los medios (tecnologías, protocolos, metodologías) a través de los cuales se puede cubrir una necesidad determinada y reconocida, Hernández, Fernández, Collado y Baptista (2014).

##### **Diseño de investigación**

Viene a ser experimental ya que se pretendió establecer el efecto que puede producir una variable sobre otra, es decir, se da una situación de control donde existe la manipulación (intencional) de una o más causas (variables independientes) para analizar las consecuencias de esta manipulación en los efectos (variables dependientes), Hernández, Fernández, Collado y Baptista (2014).

A su vez es un estudio cuasi experimental, ya que se dio un periodo de aplicación de la variable independiente en uno los grupos (experimental) y en el otro no (control). Según Hernández, Fernández, Collado y Baptista (2014) en este diseño se manipula intencionalmente al menos una variable independiente, con la finalidad de visualizar su efecto sobre una o más variables dependientes.

#### **3.2. Variables y operacionalización**

**Variable independiente:** Programa (PRIESA)

**Definición conceptual:** el programa está basado en estrategias de afrontamiento, al respecto se tomó el concepto de Frydenberg y Lewis (2000), quienes hacen alusión específicamente al afrontamiento en adolescentes como aquellas acciones que aparecen como respuesta a una situación preocupante, que buscan restablecer el equilibrio.

**Variable dependiente:** Inteligencia emocional

**Definición conceptual:** Conjunto de capacidades emocionales, individuales e interpersonales que influyen en la habilidad para confrontar las exigencias y demandas del entorno. Según esta premisa, la inteligencia emocional es un factor indispensable para el éxito en la vida ya que repercute directamente en el bienestar emocional general, Baron citado por Ugarriza en el 2017.

**Definición operacional:** Viene a ser el desarrollo de capacidades intrapersonales, interpersonales, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo, los cuales fomentan el propio desarrollo y facilitan la convivencia con el resto. Se mide mediante el inventario de inteligencia emocional (BarOn Ice) el cual fue estandarizado en el Perú por Ugarriza y Pajares (2005) tiene 60 ítems para medir las dimensiones: intrapersonal (11 ítems), interpersonal (12 ítems), manejo de estrés (16 ítems), adaptabilidad (7 ítems) y estado de ánimo (14 ítems). Ver Anexo 2.

### 3.3. Población, muestra y muestreo

**Población:** es considerada como todos los integrantes que conforman un grupo, Hernández, Fernández, y Baptista (2014). Específicamente para esta investigación la población estuvo conformada por las estudiantes de 3° de secundaria, al ser un colegio únicamente de mujeres, las cuales conforman 55 en total.

**Tabla 1**

*Población*

<b>Grado</b>	<b>Sección</b>	<b>Número de estudiantes</b>
Tercero	A	30
	B	25
Total		55

**Nota:** Nóminas de matrícula 2021

- **Criterios de inclusión:** estudiantes matriculadas en el tercer grado de secundaria de una institución educativa del Cusco.
- **Criterios de exclusión:** estudiantes del 1°, 2°, 4° y 5° grado de secundaria de una institución educativa del Cusco.

**Muestra:** viene a ser el conjunto de individuos en base a los que se llevan a tener los datos necesarios, sin que sea necesariamente representativa en función a la población que se estudia, Hernández, Fernández, y Baptista (2014). El presente estudio trabajó con toda la población por lo tanto no se llevó a cabo un método de muestreo. Al respecto se tuvieron dos grupos, el de control que corresponde a la sección A y el grupo experimental al que se aplicó el programa PRIESA correspondiente a la sección B sección, se eligió a este grupo ya que se evidencian la mayor cantidad de problemáticas.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

El cuestionario, según Hernández (2014), consiste en un grupo de interrogantes respecto a una o más variables que se pretenden medir, asimismo el mismo autor se refiere a la escala tipo Likert como un grupo de ítems formulados como juicios o afirmaciones ante los que se solicita la reacción los individuos a los que les administra.

Un inventario hace referencia a un listado de rasgos, preferencias, actitudes, o habilidades personales propios de una conducta o personalidad, las cuales están sujetas a medición, Ventura (2019).

Para la presente investigación se usó el inventario de inteligencia emocional de Baron Ice estandarizado por Ugarriza y Pajares (2005) (ver ficha técnica en Anexo 3).

#### **Validez**

Desde la perspectiva de Hernández y Hermoza (2018) se considera a la validez como el nivel en que un determinado instrumento mide lo que realmente la variable pretende medir.

El presente proyecto de investigación tomó como instrumento de recolección de datos al inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice, el cual fue adaptado y estandarizado en el Perú en el 2005 por Ugarriza y Pajares. Al respecto realizaron diversos tipos de validación y son los siguientes.

**Validez de Contenido**, se realizó de una forma sistemática mediante la elaboración y elección de los ítems, lo que se buscó fue que los jueces dieran sugerencias concernientes a las palabras contenidas en cada pregunta, de tal manera que se comprendan con facilidad en el contexto peruano. La retroalimentación fue brindada por 39 expertos. Cabe mencionar que se llevó a cabo también un proceso de análisis con estudiantes de secundaria para adaptarla con ese sector poblacional en específico.

**Validez de Constructo**, esta validez en específico fue resultado de un arduo análisis para evaluar con qué exactitud el inventario medio lo que estaba diseñado a evaluar en el contexto peruano. Este análisis factorial se aplicó a 117 ítems de los 133 que componen el inventario, donde los parámetros se obtuvieron mediante el estadístico AMOS, donde se visualiza el componente CIA tiene la carga factorial más elevada (0.92) lo cual evidencia la existencia de la validez.

**Validez de Criterio**, corresponde a un método que se usa para establecer si las dimensiones evaluadas por la prueba son diferentes a otros constructos que aparentemente miden lo mismo. El CE total de la escala arroja una muy baja correlación con el CI ( $r = .12$ ) en la muestra peruana de 40 individuos que completaron el I-CE y el WAIS (WAIS; Wechsler).

### **Confiabilidad**

Según Hernández y Mendoza (2018) vendría a ser el nivel en que la aplicación repetitiva de un instrumento a un mismo sujeto u objeto arroja resultados iguales, coherentes y consistentes.

Se calculó mediante el programa SPSS, mediante alfa de Cronbach, pudiéndose apreciar que la consistencia interna para el inventario total es muy alta .93, para los componentes del I-CE, oscila entre .77 y .91.

### **3.5. Procedimientos:**

En un primer momento, se realizaron las coordinaciones necesarias con el centro educativo, tomando en cuenta los aspectos éticos. Acto seguido se llevó a cabo una reunión de inducción al programa con los padres de familia pertenecientes a la población, con la finalidad de exponer todo lo concerniente a éste. Para ejecutar el procesamiento de los datos del presente proyecto de investigación se aplicó el inventario de inteligencia emocional de Baron Ice estandarizado por Ugarriza y Pajares, el cual fue aplicado en una recolección previa y posterior al programa PRIESA a todas las estudiantes del tercer grado de secundaria, tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos, este proceso dio pie a la elaboración de una base de datos con los puntajes resultantes mediante el inventario, a través del programa Excel.

Asimismo, se aplicó el programa PRIESA a todas las estudiantes consideradas en el grupo experimental. Posteriormente, se realizó el vaciado de datos al programa SPSS con la finalidad de llevar a cabo el análisis estadístico respectivo. Finalmente, los datos obtenidos se presentaron siguiendo los lineamientos de las normas APA. Cabe resaltar que se elaboró un informe para el centro educativo con los resultados obtenidos, las conclusiones y sugerencias.

### **3.6. Método de análisis de datos:**

En primera instancia se llevó a cabo un proceso de vaciado de datos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, a su vez se generaron tablas con los resultados descriptivos. Los datos recolectados fueron procesados y analizados a nivel inferencial con un nivel de significancia de 5% que equivale a 0.05 donde se utilizaron estadísticos no paramétricos aplicando la prueba de U de Mann-Whitney.

### **3.7. Aspectos éticos:**

La presente investigación requirió llevar a cabo una evaluación a las estudiantes del tercer grado de secundaria (sección A y B), así como aplicar un programa de Inteligencia emocional para contribuir al campo de la psicología y mejorar el aspecto emocional de las menores. Para lo anteriormente expuesto se requirió el consentimiento de la directora de la institución educativa, a quien se le

explicó con detalle el objetivo de la realización de la investigación. Por otro lado, es necesario indicar que, se han respetado los derechos a las ideas de los autores consultados, citándolos de manera oportuna y correcta. Finalmente, se indica que los resultados obtenidos en la investigación son fidedignos, salvaguardando la identidad de cada participante, siendo estos datos confidenciales y usados únicamente para efectos de este estudio.

#### IV. Resultados

Con respecto a los resultados descriptivos se tienen las siguientes tablas:

**Tabla 2**

*Resultados de la variable inteligencia emocional*

Nivel	Pretest			
	Control		Experimental	
	N	%	n	%
Muy alto	0	0%	0	0%
Alto	0	0%	0	0%
Adecuado	0	0%	0	0%
Bajo	0	0%	4	16%
Muy bajo	30	100%	21	84%
Total	30	100%	25	100%

Nivel	Postest			
	Control		Experimental	
	N	%	n	%
Muy alto	0	0%	0	0%
Alto	0	0%	20	80
Adecuado	0	0%	5	20%
Bajo	5	16,7%	0	0%
Muy bajo	25	83,3%	0	0%
Total	30	100%	25	100%

**Nota:** Base de datos SPSS y elaboración propia

De acuerdo a los datos mostrados en la tabla 2 respecto a la variable inteligencia emocional en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa del Cusco, el 100% del grupo control para el pre test se encuentra en un nivel muy bajo, mientras que, en el grupo experimental el 84% se encuentra en el nivel muy bajo y el 16% en el nivel bajo; lo cual indica que todas las estudiantes necesitan mejorar su inteligencia emocional.

En cuanto al postest, se observa que en el grupo control el 83,3% se ubica en un nivel muy bajo y el 16,7% en un nivel bajo; lo cual refleja que las estudiantes no registraron cambios por ende necesitan desarrollar su inteligencia emocional. Con respecto al grupo experimental el 80% se encuentra en el nivel alto y el 20% en el nivel adecuado; lo cual refleja que después de la aplicación del programa las estudiantes muestran una actitud positiva, reconociendo y expresando sus emociones, poseen empatía y la capacidad de auto motivarse hacia el logro de sus propios objetivos.



**Tabla 3***Resultados de las dimensiones intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad*

Intrapersonal					Interpersonal					Adaptabilidad				
Pre test														
Nivel	Control		Experimental		Nivel	Control		Experimental		Nivel	Control		Experimental	
	N	%	n	%		N	%	N	%		N	%	n	%
<b>Muy alto</b>	0	0%	0	0%	<b>Muy alto</b>	0	0%	0	0%	<b>Muy alto</b>	0	0%	0	0%
<b>Alto</b>	0	0%	0	0%	<b>Alto</b>	0	0%	0	0%	<b>Alto</b>	0	0%	0	0%
<b>Adecuado</b>	6	20%	5	20%	<b>Adecuado</b>	0	0%	0	0%	<b>Adecuado</b>	0	0%	0	0%
<b>Bajo</b>	18	60%	15	60%	<b>Bajo</b>	0	0%	0	0%	<b>Bajo</b>	17	56,7%	13	52%
<b>Muy bajo</b>	6	20%	5	20%	<b>Muy bajo</b>	30	100%	25	100%	<b>Muy bajo</b>	13	43,3%	12	48%
<b>Total</b>	30	100%	25	100%	<b>Total</b>	30	100%	25	100%	<b>Total</b>	30	100%	25	100%
Post test														
Nivel	Control		Experimental		Nivel	Control		Experimental		Nivel	Control		Experimental	
	N	%	n	%		N	%	N	%		N	%	n	%
<b>Muy alto</b>	0	0%	17	68%	<b>Muy alto</b>	0	0%	0	0%	<b>Muy alto</b>	0	0%	0	0%
<b>Alto</b>	0	0%	8	32%	<b>Alto</b>	0	0%	7	28%	<b>Alto</b>	0	0%	0	0%
<b>Adecuado</b>	6	20%	0	0%	<b>Adecuado</b>	0	0%	18	72%	<b>Adecuado</b>	0	0%	25	100%
<b>Bajo</b>	17	56,7%	0	0%	<b>Bajo</b>	0	0%	0	0%	<b>Bajo</b>	15	50%	0	0%
<b>Muy bajo</b>	7	23,3%	0	0%	<b>Muy bajo</b>	30	100%	0	0%	<b>Muy bajo</b>	15	50%	0	0%
<b>Total</b>	30	100%	25	100%	<b>Total</b>	30	100%	25	100%	<b>Total</b>	30	100%	25	100%

**Nota:** Base de datos SPSS y elaboración propia

En la tabla 3 para el pretest se puede visualizar que, en la dimensión intrapersonal, tanto el grupo control como el grupo experimental tienen un 60% de valor bajo, lo cual indica que la mayoría de las estudiantes no poseen la capacidad para acceder a sus propias emociones y distinguirlas. Para la dimensión interpersonal, se puede visualizar que ambos grupos se encuentran en el nivel muy bajo, lo cual implica que las menores no comprenden a su entorno ni interactúan adecuadamente con éste. En cuanto a la dimensión adaptabilidad, el grupo control con un 56,7% y el grupo experimental con un 52% se ubican en el nivel bajo, lo cual refleja que la mayoría de las estudiantes no poseen la capacidad de ser flexibles a los obstáculos.

Por otro lado, con respecto al post test, para la dimensión intrapersonal, el grupo control se ubica en un nivel bajo con un 56,7%, lo cual implica que no se registran cambios en este componente; sin embargo, el grupo experimental arroja resultados de 68% en el nivel muy alto, lo cual indica que después del programa las estudiantes son capaces de ponerse en contacto con sus emociones, expresarlas y tener confianza en sus creencias. Con respecto a la dimensión interpersonal, el grupo control obtuvo resultados de un nivel muy bajo al 100%, reflejando que no se dieron mejoras en este componente; sin embargo, el grupo experimental con un 72% se ubica en el nivel adecuado, lo cual indica que las menores lograron desarrollar capacidades sociales. Finalmente, en la dimensión adaptabilidad, el grupo control tampoco tuvo mejora; pero el grupo experimental al 100% se ubica en el nivel adecuado, lo cual implica que las estudiantes se pueden adaptar a las exigencias del medio, confrontando situaciones adversas.

**Tabla 4**

*Resultados de las dimensiones manejo de estrés y estado de ánimo*

Manejo del estrés					Estado de ánimo				
Pre test									
Nivel	Control		Experimental		Nivel	Control		Experimental	
	N	%	n	%		N	%	N	%
<b>Muy alto</b>	0	0%	0	0%	<b>Muy alto</b>	0	0%	0	0%
<b>Alto</b>	0	0%	0	0%	<b>Alto</b>	0	0%	0	0%
<b>Adecuado</b>	7	23,3%	6	24%	<b>Adecuado</b>	0	0%	0	0%
<b>Bajo</b>	18	60%	14	56%	<b>Bajo</b>	0	0%	0	0%
<b>Muy bajo</b>	5	16,7%	5	20%	<b>Muy bajo</b>	30	100%	25	100%
<b>Total</b>	30	100%	25	100%	<b>Total</b>	30	100%	25	100%
Post test									
Nivel	Control		Experimental		Nivel	Control		Experimental	
	N	%	n	%		N	%	N	%
<b>Muy alto</b>	0	0%	13	52%	<b>Muy alto</b>	0	0%	0	0%
<b>Alto</b>	0	0%	12	48%	<b>Alto</b>	0	0%	8	32%
<b>Adecuado</b>	9	30%	0	0%	<b>Adecuado</b>	0	0%	17	68%
<b>Bajo</b>	15	50%	0	0%	<b>Bajo</b>	0	0%	0	0%
<b>Muy bajo</b>	6	20%	0	0%	<b>Muy bajo</b>	30	100%	0	0%
<b>Total</b>	30	100%	25	100%	<b>Total</b>	30	100%	25	100%

**Nota:** Base de datos SPSS y elaboración propia

En la tabla 4 para el pretest, se puede ver reflejado que en la dimensión manejo del estrés, el grupo control se encuentra en un nivel bajo con un 60%, mientras que el grupo experimental al 56% está en el nivel muy bajo, esto indica que las estudiantes no poseen la habilidad para afrontar el estrés sin perder el control. Para la dimensión estado de ánimo tanto el grupo control como el experimental obtuvieron un nivel muy bajo al 100%, lo cual refleja que las menores no se encuentran satisfechas con su propia realidad.

Con respecto al post test, en la dimensión manejo del estrés, el grupo control se ubica en el nivel muy bajo con 50%, reflejando que no se dieron mejoras significativas en este componente; sin embargo, el grupo experimental con un 52% se ubica en el nivel muy alto, lo cual refleja que las menores luego de la aplicación del programa tienen la capacidad para sobrellevar situaciones adversas sin derrumbarse. Finalmente, en la dimensión estado de ánimo, el grupo control al 100% se ubica en el nivel muy bajo, lo cual indica que no se dieron mejoras en este componente; por otro lado, en el grupo experimental se ubica en el nivel adecuado con 68%, esto indica que las estudiantes ahora tienen una visión de aprovechar y valorar el día a día, pudiendo proyectarse positivamente al futuro.

Respecto a la prueba de las hipótesis planteadas se utilizó la prueba no paramétrica de U de Man Whitney, cuyos resultados se describen mediante la siguiente tabla.

**Tabla 5**

*Prueba de hipótesis general*

Hipótesis	Fórmulas estadísticas	Pre test	Post test
general	U de Mann-Whitney	371,000	,000
	Sig. Asintótica (bilateral)	,946	,000

**Nota:** Base de datos SPSS y elaboración propia

Según la tabla 5, el nivel de significancia para el post test  $p = ,000$ , el cual es menor a 0,05, por ende se permite aceptar la hipótesis de trabajo que señala que la aplicación del programa PRIESA basado en estrategias de afrontamiento mejora la inteligencia emocional en estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa del Cusco.

**Tabla 6***Prueba de hipótesis específicas*

<b>Hipótesis</b>	<b>Fórmulas estadísticas</b>	<b>Pre test</b>	<b>Post test</b>
Hipótesis específica 1	U de Mann-Whitney	371,500	,000
	Sig. Asintótica (bilateral)	,952	,000
Hipótesis específica 2	U de Mann-Whitney	365,000	,000
	Sig. Asintótica (bilateral)	,863	,000
Hipótesis específica 3	U de Mann-Whitney	360,000	,000
	Sig. Asintótica (bilateral)	,794	,000
Hipótesis específica 4	U de Mann-Whitney	374,500	,000
	Sig. Asintótica (bilateral)	,993	,000
Hipótesis específica 5	U de Mann-Whitney	349,000	,000
	Sig. Asintótica (bilateral)	,653	,000

**Nota:** Base de datos SPSS y elaboración propia

Según la tabla 6, todas las hipótesis obtuvieron resultados de  $p = ,000$ , los cuales son menores a 0,05, lo que permite aceptar las hipótesis específicas, las cuales señalan que la aplicación del programa PRIESA mejora las dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa del Cusco.

## V. Discusión

Partiendo desde el objetivo general, que fue evidenciar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa la inteligencia emocional en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, se ha encontrado que el programa mejoró significativamente esta variable ya que la significancia asintótica (bilateral) obtuvo un valor menor a 0,05 demostrándose la efectividad de este estudio. Un resultado similar obtuvo el estudio realizado por Cobos, Fluja y Gomez (2019) quienes comprobaron que un programa basado en habilidades socioemocionales tiene efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional. Asimismo, Ahullana (2020) después de aplicar un programa psicoeducativo obtuvo mejoras positivas en la inteligencia emocional de su grupo experimental.

Resultado diferente hallaron Carballido, Pérez, Fonseca y Sigüenza (2019) quienes aplicaron un programa para desarrollar la inteligencia emocional en una población de adolescentes, obteniendo como resultado, después de tres meses, que no hubieron diferencias estadísticamente significativas entre el antes y después del test; sin embargo, según los autores, aunque no se evidenciaron mejoras relevantes, la educación de capacidades emocionales sirve para tomar conciencia de las emociones propias y de las del resto. No obstante, resulta posible que la aplicación de algunos programas para mejorar la inteligencia emocional aplicados en adolescentes muestre su efecto en periodos más largos de tiempo.

En este mismo sentido Gutierrez (2019), buscó determinar en qué medida un programa de relajación mejora la inteligencia emocional en educandos de segundo grado de secundaria de una institución educativa, concluyendo que el programa evidenció mejoras en todas las dimensiones de la inteligencia emocional; sin embargo, no fueron significativas por lo que el autor recomendó que se requiere continuar con la aplicación de más sesiones.

Es preciso señalar que el nivel de inteligencia emocional previo a aplicar el programa PRIESA, tanto para el grupo experimental como para el grupo control, se ubicó en un nivel muy bajo y bajo. Al respecto, Musitu, Jiménez y Murgui citados por Sánchez en el 2019, refieren que la etapa de la adolescencia está caracterizada

por ser un proceso de maduración, donde los estudiantes se encuentran expuestos a diferentes problemáticas como la falta de motivación, dificultades para concretar relaciones interpersonales adecuadas, etc. Esta premisa concuerda con lo expuesto por Palomino y Colmenero citados por Mesa (2015), quienes ven al adolescente como un agente de cambios trascendentes relacionados con su desarrollo cognitivo, físico y emocional, los cuales si no se guían de una manera adecuada pueden influenciar negativamente en su auto percepción y en su interrelación con el entorno.

Por tal motivo, resulta necesario potenciar los propios recursos de los escolares para que manejen correctamente sus emociones, en este mismo sentido, tal como menciona Goleman citado por Moscoso (2017), las capacidades emocionales se pueden ir mejorando y desarrollando a través de diferentes experiencias, especialmente durante la etapa de la adolescencia, lo cual se realizó mediante la aplicación de las sesiones al grupo experimental.

Con respecto al primer objetivo específico que fue determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el componente intrapersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, se comprobó que un 68% obtuvieron un nivel muy alto. En este mismo sentido Terán (2017) concluyó que su grupo experimental de adolescentes logró alcanzar mejoras significativas en esta misma dimensión. Este hallazgo resulta fundamental ya que el componente intrapersonal desarrolla el reconocimiento de las emociones para poder diferenciarlos del resto, también el adolescente resulta más asertivo para comunicar sus emociones (Baron citado por Ugarriza, 2017).

Un resultado diferente fue el hallado por Corzo y Layme (2020), quienes obtuvieron resultados insatisfactorios en esta dimensión, lo cual podría, según los autores, deberse a la edad de los menores ya que, estando en el tercer grado de primaria van apenas reforzando el conocimiento que tienen acerca de sí mismos y concluyeron que se debe continuar afianzando las estrategias y actividades en función de desarrollar este componente a lo largo de todas las etapas escolares.

El segundo objetivo específico fue determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el aspecto interpersonal en las estudiantes de 3°

año de secundaria de una institución educativa, al respecto se concluyó que el 72% se ubican en el nivel adecuado. Un resultado similar obtuvo Castillo (2020), quien luego de aplicar su programa DAPDIE en 50 niños, evidenció un impacto significativo en la dimensión interpersonal. Este componente resulta imprescindible ya que engloba el desempeño que tiene un individuo con respecto a su entorno inmediato (Baron citado por Ortega, 2015).

Sin embargo; un resultado contrario fue el hallado por Corzo y Layme (2020) quienes no encontraron mejoras en su grupo experimental de 3° grado de primaria después de la aplicación de su programa con respecto a esta dimensión en específico, al respecto los autores mencionan que puede deberse a que los infantes en esta etapa están atravesando por una transición a la pre adolescencia por lo que pueden surgir comportamientos antisociales.

En cuanto al tercer objetivo específico, que fue determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el proceso de adaptabilidad en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, el 100% del grupo experimental se encuentra en un nivel adecuado. Se corrobora con el artículo realizado por Huemura (2018), quien obtuvo mejoras significativas en el componente adaptabilidad luego de la aplicación de un programa a 40 estudiantes. Esta dimensión permite a los adolescentes acomodarse emocionalmente en cualquier contexto y a situaciones problemáticas (Baron citado por Ortega, 2015).

El cuarto objetivo específico hace referencia a determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el manejo del estrés en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, donde el 52% de estudiantes obtuvieron resultados muy altos. Un resultado parecido consiguió Montejó (2019), quien aplicó un programa para mejorar la inteligencia emocional en universitarios, concluyendo mejoras significativas en la dimensión manejo del estrés, este autor resalta lo relevante de esta dimensión ya que la menciona que la sociedad actual necesita una educación que forme personas capaces de desenvolverse adecuadamente tanto a nivel personal como profesional.

Finalmente, el último objetivo específico fue determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el estado de ánimo en las estudiantes

de 3° año de secundaria de una institución educativa, al respecto el 68% se encuentran en el nivel adecuado. Al respecto, Jara (2018) quien buscó determinar la efectividad de su programa basado en arteterapia para el desarrollo de la inteligencia emocional, concluyó diferencias significativas a favor del grupo experimental en la dimensión estado de ánimo.

En base a lo anteriormente expuesto, se puede establecer que, después de la aplicación del programa PRIESA las adolescentes incrementaron sus capacidades para analizar los aspectos emocionales que conllevan su individualidad. Todas las dimensiones mencionadas previamente son imprescindibles para el correcto desenvolvimiento en el día a día, tal como menciona Baron, cada componente de la inteligencia emocional corresponde a una habilidad no cognitiva, pero fundamental para hacer frente a las presiones y demandas del medio ambiente.

A pesar de que este siglo ha traído grandes avances a nivel tecnológico, también está acompañado de un cierto nivel de deterioro en la habilidad para gestionar y manejar nuestras emociones, lo cual se expresa de diferentes maneras; conflictos, falta de empatía, relaciones inter personales inadecuadas, escasas estrategias de afrontamiento, etc. (Bisquerra, 2017). Específicamente, dentro del ambiente escolar, se visualizan con frecuencia situaciones de carencia emocional, tales como la falta de autocontrol, impulsividad, etc. (Crary citado por Bisquerra 2017). Es por ello que se hace necesario actuar preventivamente durante los años de educación (Perez y Gonzales citados por Bisquerra, 2017), lo cual corresponde a un trabajo de las familias, comunidades y escuelas. En este sentido, esta investigación presentó un programa para los agentes educativos el cual tuvo éxito en todas sus dimensiones.

La etapa de la adolescencia comprende un periodo de cambios significativos, según Palomino y Colmenero citados por Mesa (2015), es fundamental comprender el papel que desempeñan las diferencias individuales en el desarrollo de los educandos para lograr la satisfacción. En base a ello, el presente estudio aporta valiosa información tanto a la comunidad educativa como a la científica ya que los resultados evidencian la importancia de dar una mirada al



aspecto emocional de los adolescentes lo cual les ayudará a enfrentar al mundo competitivo con herramientas integrales.

La habilidad para comprender y experimentar las emociones influye significativamente en la salud mental de los adolescentes y sobre todo en aquellos que afrontan situaciones de presión y estrés (Mesa 2015). Tras realizar el análisis de los resultados de la investigación y compararlos con otros estudios se deslinda la trascendencia que tiene la inteligencia emocional para la educación. Al respecto, Epstein citado por Mesa (2015) determina que los individuos con un nivel alto de inteligencia emocional poseen una estructura de pensamiento flexible, modifican sus formas de pensar en base a diversas situaciones, se aceptan a si mismas y al resto. Tomando en cuenta esto, aquellos educandos que posean un deficiente manejo de sus emociones se beneficiarán más del desarrollo de un programa de inteligencia emocional que les facilite afrontar dichas complicaciones.

Las debilidades del presente estudio radican en la imposibilidad de generalizar los resultados a otra población que no se sujete a las características propias de la propia investigación. También se debe mencionar la falta de tiempo para poder aplicar un mayor número de sesiones, debido al cumplimiento del cronograma del curso. Finalmente es necesario indicar el problema de conectividad de algunas estudiantes quienes refirieron su interés por ampliar el número de sesiones para afianzar los momentos que no pudieron asimilar.

Por otro lado, los resultados hallados direccionan a una diversidad de implicancias relacionadas, tanto con el propio estudio como con actividades preventivo – promocionales. Al haberse comprobado tanto la hipótesis general como las específicas, el presente estudio deja un precedente de la importancia de la aplicación de programas para mejorar la inteligencia emocional, los cuales generarían una repercusión trascendente en el desarrollo integral de los adolescentes.

Es importante destacar que los resultados del presente estudio abren camino a futuras investigaciones, a fin de que se puedan elaborar programas enfocados al aspecto emocional durante la adolescencia, dejando así espacio para la ejecución de nuevos proyectos que permitan generar un mejor conocimiento científico, así

como para la prevención de los aspectos negativos vinculados a la variable mencionada.

Finalmente, la revisión detallada de la teoría llevada a cabo en el estudio ha aportado a profundizar la concepción de la inteligencia emocional en adolescentes y hace notar la necesidad de continuar investigando acerca de un constructo tan importante para el bienestar de los estudiantes como es el de la inteligencia emocional.

## VI. Conclusiones

**Primero:** el programa PRIESA mejoró significativamente la inteligencia emocional en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa en el Cusco, por lo tanto las estudiantes ahora muestran una actitud positiva, centrándose en lo positivo antes de en lo negativo, reconocen sus emociones y sentimientos ya que tienen la habilidad de expresarse libremente en el momento y canal más adecuados, son empáticas, toman decisiones mezclando la emoción y la razón, tienen la capacidad de auto motivarse hacia el logro de sus propios objetivos

**Segundo:** en cuanto a la dimensión intrapersonal en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa en el Cusco, el post test para el grupo experimental arroja que el 68% se ubican en el nivel muy alto, reflejando la efectividad del programa aplicado. Esto quiere decir que las menores están en contacto cercano con sus emociones, se sienten bien acerca de sí mismas y son positivas en sus objetivos. Se han convertido en personas que expresan abiertamente sus sentimientos y confían en sus creencias.

**Tercero:** para la dimensión interpersonal en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa en el Cusco, el post test arroja que el 72% del grupo experimental se ubica en el nivel adecuado, evidenciando la efectividad del programa. Lo cual refleja que las adolescentes cuentan con adecuadas habilidades sociales.

**Cuarto:** respecto a la dimensión adaptabilidad en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa en el Cusco, el post test para el grupo experimental refleja que el 100% se encuentra en el nivel adecuado, evidenciando la efectividad del programa, por ende, las estudiantes ahora sienten reconocimiento por sus propios logros lidiando efectivamente con las situaciones problemáticas.

**Quinto:** en cuanto a la dimensión manejo del estrés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa en el Cusco, el post test para el grupo experimental arroja que el 52% se ubican en el nivel muy alto, reflejando la

efectividad del programa aplicado, este resultado se evidencia en que las menores ahora son capaces de resistir la presión sin perder el control.

**Sexto:** para la dimensión estado de ánimo en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa en el Cusco, el post test arroja que el 68% del grupo experimental se ubica en el nivel adecuado, evidenciando la efectividad del programa, lo cual se traduce en que las estudiantes poseen una visión positiva de la vida y se siente satisfecha en forma general.

## VII. Recomendaciones

**Primero:** Se recomienda a la dirección la pertinencia de considerar incluir talleres de estrategias de afrontamiento para fortalecer la inteligencia emocional en la población estudiantil en todos los grados académicos.

**Segundo:** A los tutores de aula, se recomienda evaluar cada año el nivel de inteligencia emocional de las estudiantes y hacer una revisión al programa PRIESA para su mejora y adaptación con mejores estrategias en función a las necesidades de las estudiantes, con la finalidad de asegurar su efectividad.

**Tercero:** Capacitar a los tutores y educadores en general acerca de la inteligencia emocional, dando énfasis en las dimensiones intra, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo, con la finalidad de contribuir al desarrollo integral de los educandos.

**Cuarto:** El trabajo de las sesiones del programa PRIESA puede ser complementado por diferentes profesionales con un enfoque diferente sobre la variable inteligencia emocional, haciendo necesario que esta temática se siga estudiando y actualizando en función a las necesidades que surjan en el sector estudiantil.

**Quinto:** Que cada docente y asesor de salón realice diferentes actividades desde su área, enfocadas a tratar y abordar temas sobre el desarrollo de la inteligencia emocional.

**Sexto:** Concientizar a los padres de familia acerca de la importancia de la inteligencia emocional en sus hijas y capacitarlos para fomentar estas capacidades desde casa con diferentes actividades según la edad de sus menores hijas.

## Referencias

Aguayo-Muela, A. y Aguilar-Luzón, M. C. (2017). Principales resultados de investigación sobre Inteligencia Emocional en Docentes Españoles. *ReiDoCrea*, (32)6, 170-193.

Ahullana, C. S. (2020). Programa psicoeducativo sobre ansiedad, inteligencia emocional y fomento de resiliencia en adolescentes. [tesis de maestría, Universidad Católica de Valencia]. Repositorio Institucional UCV. <https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/1325/TFG%20DEFINITIVO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Aliano, A. P. (2020). Inteligencia emocional y clima del aula en estudiantes del sexto ciclo de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos. [tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL. [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/10303/1/2020\\_Aliano%20Pi%C3%B1as.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/10303/1/2020_Aliano%20Pi%C3%B1as.pdf)

Bar On, R. (1997). *The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical manual*. Multi-Health System.

BarOn-I. R. (2000). Emotional and social intelligence. Insights from the Emotional Quotient Inventory. *Handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace*. *ReiDoCrea*, (176)7, 363-388.

Bisquerra, R. (2017). *Inteligencia emocional en educación*. Editorial Madrid; Síntesis.

Bonano, G. (2001). *Emotions, Current issues and future directions*. The Guilford Press.

Cabanach, R. (2010). Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(1), 51-64.

Carbalillo, G. R., Pérez, A., Fonseca, P. E. A., Siguenza, M. V. (2019). Implementación y evaluación de un programa de inteligencia emocional en adolescentes. [tesis de maestría, Universidad de la Rioja]. Repositorio Institucional UR. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-3.iepi>

Calderón, J. G. (2019). Estrés cotidiano y afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa. [tesis de maestría no publicada]. Facultad de Humanidades, Universidad Señor de Sipán.

Castillo, R., Rueda, P., y Berrocal, P. (2018). Programa INTEMO para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes. Editorial Madrid; Síntesis.

Castillo, R. J. (2020). Efectividad del Programa DAPDIE para mejorar el nivel de inteligencia emocional en niños de 10 a 13 años de una institución educativa nacional del distrito de Indiana, departamento de Loreto, Perú. [tesis de maestría no publicada]. Departamento de Loreto, Universidad Peruana Unión.

Carmona-Silva, D (2017). Estrategias de afrontamiento y violencia conyugal en mujeres de la ciudad de Chiclayo. *Revista Paian*, 8(1), 61-72. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/556/520>

Clouder, C. (2016). Educación emocional y social. Editorial Paidós; Madrid.

Cobos-S. L., Fluja-C. J. y Gómez-F. I. (2019). Resultados diferenciales de la aplicación de dos programas en competencias emocionales en contexto escolar. *ISSN*, 11(2), 179-192. <http://hdl.handle.net/10835/6925>

Cooper, R. (1998). Estrategia emocional para ejecutivos. Editorial Martínez Roca.

Corzo, B. C. y Layme C. L., (2020). Eficacia del programa cooperar para aprender/ aprender a cooperar en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de primaria de una institución educativa pública. [tesis de maestría no publicada]. Facultad de Humanidades, Universidad, Universidad Católica San Pablo.

Cuartango, M. M. (2018). Correlación entre inteligencia emocional y bienestar psicológico en rescatistas. [tesis de maestría no publicada]. Departamento de Humanidades, Universidad Rafael Landívar.

Everly, G. S. y Lating, J. M. (2019). A Clinical Guide to the Treatment of the Human Stress Response. Springer-Verlag New York. 10.1007/978-1-4939-9098-6

Fernández, I., Ruiz, D. y Aranda, J. (2008). La educación de la inteligencia emocional desde la familia y escuela. Editorial Madrid.

Fernández, P. y Ruiz, D. (2008). La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey. Editorial Madrid.

Frydenberg, E. y Lewis, R. (2000). ACS: escalas de afrontamiento para adolescentes. TEA.

Goleman, D. (2012). Inteligencia emocional. Editorial Kairós.

González-Lorenzo. L., Martín-Dipoté M. I., y Castro-Martínez J. A. (2019). Caracterización clínica y epidemiológica en gestantes adolescentes. *ISNN*, 23(3), 261-280. <http://scielo.sld.cu/pdf/mdc/v23n3/1029-3043-mdc-23-03-261.pdf>

Gutierrez, P. J. (2019). Taller de relajación creativa para fortalecer la inteligencia emocional en estudiantes de Talentos College, El Porvenir. [tesis de maestría no publicada]. Departamento de Ciencias sociales, Universidad Nacional de Trujillo.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) Metodología de la investigación. Sexta edición. McGraw-Hill Interamericana Editores.

Hernández, S. R. y Mendoza, P. (2018). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc GrawHill.

Huemura-P. S. (2018). Programa para mejorar la inteligencia emocional y correlacionarla con el rendimiento académico en estudiantes de primero de secundaria. *ISNN*, 14(2), 101-113. 2043-Texto%20del%20artículo-6005-1-10-20180913%20.pdf



Jara, L. I. (2018). Programa "Arteconcepto" en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa. [tesis de maestría, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/4292>

Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Ediciones Martínez Roca, S. A.

López, N. (2017). Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. *Psicothema*.

López, P. (2017). Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. *Psicothema*.

Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *ISSN*, 7(2), 353-383. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>

Malhotra-Ruiz, N., y Kaur-Sanz, R. (2018). Study of emotional intelligence in association with subjective wellbeing among. *Indian Journal of Health and Wellbeing*. *ISSN*, 9(1), 122-124.

Mallmann, C. L., Lisboa, C. S. y Calza, T. Z. (2017). Cyberbullying y estrategias de afrontamiento en adolescentes del sur de Brasil. 21(1), 13-33. <https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.1.2>

Mayer, J. y Salovey, P. (1997). *Models of Emotional Intelligence*. Cambridge University Press.

Ministerio de Educación (2016). Programa curricular de educación secundaria. <http://www.ugelsanchezcarrion.gob.pe/wordpress/wpcontent/uploads/2019/06/programa-secundaria-17-abril.pdf>

Monaco-Konstanze, E. y Montoya-Shoeps, C. (2017). La personalidad y su relación con el afrontamiento al estrés. *ISSN*, 10(5), 1850-6216. <http://revistacdvs.uflo.edu.ar>

Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *ISNN*, 7(2), 353-383. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>

Moscoco, V. E. (2017). Aplicación del programa desarrollo de la inteligencia emocional para mejorar el desempeño académico de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución educativa privada "SISE". [tesis de doctorado, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio Académico USMP. [https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/3554/moscoco\\_vre.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/3554/moscoco_vre.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Musitu-Rojas, G., Jiménez-Avilés, T. y Murgui-Torres S. (2012). Funcionamiento familiar, autoestima y consumo de sustancias en adolescentes: un modelo de mediación. *Revista de salud pública de México*, 49(1), 3-10.

Ortega, M. Z. (2015). *Inteligencia emocional y hábitos de estudio en estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico Khipu de la ciudad del Cusco*. [tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Académico UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/3415/TM%20C%204616%20O1%20Ortega%20Zea%20Manuel%20Jesus%20%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pareja. F. A. (2017). Programa "Mirándome a mí mismo - PAMI" y efectos en la inteligencia emocional en alumnos de primaria. [tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Académico UNMSM. [https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/7709/Pareja\\_fa.pdf?sequence=1](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/7709/Pareja_fa.pdf?sequence=1)

Parhiala, P., Torppa, M., Vasalampi, K., Eklund, K., Poikkeus, A. y Aro, T. (2018). Profiles of school motivation and emotional well-being among adolescents. *ISNN*, 61(6), 196-204. 10.1016/j.lindif.2017.12.003.

Papalia, D. E. (2004). Desarrollo psicosocial en la adolescencia. McGRAW-HILL Editores.

Peña, G. M. y Extremera, P. N. (2017). The role of perceived emotional intelligence in solving social problems in a sample of adolescent's students. [tesis de doctorado no publicada].

Prince, S. (2017). Resilience in Children, adolescents, and adults. NY; Springer.

Rodríguez, F. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *European Journal of Education and Psychology*. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.04.001>

Ruvalcaba-Niva, A., Gallegos-Java, J., Solís-Pineda, O., Gabriela-Santos, M. y Bravo-Heredia. R. (2019). Validez predictiva de las competencias socioemocionales sobre la resiliencia en adolescentes mexicanos. *Diversitas*, 15(1), 89-101. 10.15332/s1794-9998.2019.0015.07

Ryff-Keyes C. (2018). Well-being with soul: science in pursuit of human potential. *Springer International Publishing*, 13(2), 242-248. <https://doi.org/10.1177/1745691617699836>

Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. New Haven Edit; Baywood Publishing co.

Salazar, L. J. (2019). Programa de inteligencia emocional en las habilidades sociales de los alumnos del cuarto de secundaria de una institución educativa. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37741/salazar\\_lj.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37741/salazar_lj.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Sanchez, B. L. (2019). Efectos de un programa de inteligencia emocional en las expectativas de futuro de adolescentes de una institución educativa de Chachapoyas. [tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Académico UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38273/sanchez\\_bl.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38273/sanchez_bl.pdf?sequence=1)

Terán, B. L. (2017). Implementación del programa de inteligencia emocional, adaptado para adolescentes entre 14 y 18 años del octavo año paralelo b mecánica

automotriz, en la escuela de educación básica PCEI fiscomisional TESPА durante el período marzo a julio 2017. [tesis de maestría no publicada]. Departamento de Humanidades, Universidad Politécnica Salesiana de Quito.

Ugarriza, N. (2017). Una mirada a la evaluación de la inteligencia emocional. *Revista de la UNMS*, 17(34), 67-165.

Ugarriza-Chávez N. y Pajares-Del Águila, L, (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario de Bar-On I-CE, en una muestra de Lima Metropolitana. *ISSN*, 60(8), 11-58.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>

Vallés, A. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Promolibro.

Ventura-León, J. (2019). Escalas, inventarios y cuestionarios. *Educación Médica*. 21(10),10-16. j. edumed.2019.04.001.

Yudes-Montalvo, C., Rey-Peña, L. y Extremera-Pacheco, N. (2019). Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en adolescentes: un análisis de diferencias de género. *Voces De La Educación*, 87(7),27-44.  
<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/210>

## ANEXO 1

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

<b>Título</b>	Programa PRIESA en la inteligencia emocional de las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021	
<b>Problema</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Hipótesis</b>
<b>Problema general</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Hipótesis general</b>
¿De qué manera la aplicación del programa PRIESA incrementa la inteligencia emocional en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021?	Evidenciar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa la inteligencia emocional en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021	La aplicación del programa PRIESA incrementa la inteligencia emocional en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.
<b>Problemas específicos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Hipótesis específicas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo la aplicación del programa PRIESA incrementa el componente intrapersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021?</li> <li>- ¿Cómo la aplicación del programa PRIESA incrementa el aspecto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el aspecto interpersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.</li> <li>- Determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La aplicación del programa PRIESA incrementa el componente intrapersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.</li> <li>- La aplicación programa PRIESA incrementa el aspecto interpersonal en</li> </ul>

<p>interpersonal en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo la aplicación del programa PRIESA incrementa el proceso de adaptabilidad en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021?</li> <li>- ¿Cómo la aplicación del programa PRIESA incrementa el manejo del estrés en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021?</li> <li>- ¿Cómo la aplicación del programa PRIESA incrementa el estado de ánimo en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021?</li> </ul>	<p>proceso de adaptabilidad en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el proceso de adaptabilidad en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.</li> <li>- Determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el manejo del estrés en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.</li> <li>- Determinar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa el estado de ánimo en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.</li> </ul>	<p>las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La aplicación programa PRIESA incrementa el proceso de adaptabilidad en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.</li> <li>- La aplicación programa PRIESA incrementa el manejo del estrés en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.</li> <li>- La aplicación programa PRIESA incrementa el estado de ánimo en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.</li> </ul>
---	---	--

## ANEXO 2

### CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	PAUTAS DE INTERPRETACIÓN	ESCALA DE MEDICIÓN
Inteligencia emocional	Conjunto de capacidades emocionales, individuales e interpersonales que influyen en la habilidad para afrontar las exigencias y demandas del entorno. Según esta premisa, la inteligencia	El inventario de inteligencia emocional (BarOn Ice) fue estandarizado en el Perú por Ugarriza (2005) tiene 60 ítems para medir las dimensiones: intrapersonal (11 ítems), interpersonal (12	Intrapersonal: habilidad para acceder a las propias emociones y distinguirlas, pensar acerca de los procesos del pensamiento.	Asertividad Auto concepto Autorrealización Independencia	3, 7, 17, 28, 31, 43, 53	130 a más Muy alta  115 a 129 Alta  86 a 114 Adecuada	Son 60 ítems en total, distribuidos en 5 dimensiones. Se usa una escala de tipo Likert (ordinal politémica), correspondiente a 4 puntos con las siguientes
			Interpersonal: habilidad para comprender al resto e interactuar con ellos.	Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social	2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, 59	70 a 85 Baja	

<p>emocional es un factor indispensable para el éxito en la vida, repercute directamente en el bienestar emocional general, Baron (1997), citado por Ugarriza y Pajares en el 2005.</p>	<p>ítems), manejo de estrés (16 ítems), adaptabilidad (7 ítems) y estado de ánimo (14 ítems), Ugarriza y Pajares (2005).</p>	<p>Manejo de estrés: habilidad para afrontar el estrés sin perder el control.</p>	<p>Tolerancia al estrés Control de impulsos</p>	<p>6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54, 58</p>	<p>69 a menos Muy baja</p>	<p>alternativas de respuestas: "muy rara vez", "rara vez", "a menudo" y "muy a menudo".</p>
		<p>Adaptabilidad: capacidad para ser flexible, en base a los cambios que conlleve un obstáculo.</p>	<p>Solución de Problemas Prueba de la realidad Flexibilidad</p>	<p>12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57</p>		
		<p>Estado de ánimo: comprende el estado emocional que se mantiene durante un periodo largo de tiempo.</p>	<p>Felicidad Optimismo</p>	<p>1, 4, 9, 13, 19, 23, 29, 32, 37, 40, 47, 50, 56, 60</p>		



**ANEXO 3**  
FICHA TÉCNICA

Nombre original	EQ-1 Bar-On Emotional Quotient Inventory
Autor	Reuven Bar-On
Procedencia	Toronto Canadá
Adaptación peruana	Nelly Ugarriza y Liz Pajares
Administración	Individual o colectiva
Duración	Entre 30 y 40 minutos
Tipificación	Baremos peruanos
Materiales	Cuestionario digitalizado que contiene los ítems del Bar-On Hoja de respuestas virtual Plantilla de corrección virtual Hoja de resultados y perfiles virtuales
Validez	Las inter correlaciones entre las diferentes escalas, tanto la original como la adaptada, dan como resultado una alta congruencia, por ejemplo, en la Escala Interpersonal, tanto en varones como en mujeres es de .92.
Confiabilidad	Los estudios de confiabilidad se han centrado en la consistencia interna, donde los coeficientes de alfa de Cronbach son altos para casi todos los componentes (en el Perú, la consistencia interna tiene un Coeficiente alto) y en la Confiabilidad Retest, presentando una buena consistencia en los hallazgos. El trabajo de Bar-On y de Parker en el 2000, efectuaron el retest en una muestra de 60 niños con una edad promedio de 13.5 años siendo el coeficiente entre .77 y .88 tanto para la Versión Completa como la Abreviada. En la muestra peruana, además de los efectos por sexo y grupos etarios, Ugarriza (2005) procedió a evaluar los efectos de la gestión y edad.

**ANEXO 4**  
**INSTRUMENTO**

**INSTRUCCIONES**

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

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

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

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mi mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé como mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4

27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

## ANEXO 5

### CARTA DE PRESENTACIÓN DE LA ESCUELA DE POSGRADO



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



*"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"*

Lima, 09 de Junio de 2021

**Carta P. 183-2021-UCV-EPG-SP**

Licenciada  
UBELINA SOLIS VILLAFUERTE  
Directora  
JUAN LANDAZURI RICKETTS

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **FLOREZ ARIAS, MILAGROS WENDI**; identificado(a) con DNI/CE N° 47693351 y código de matrícula N° 7002528959; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA en modalidad semipresencial quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO(A), se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

**Programa PRIESA en la inteligencia emocional de los estudiantes de 3° año de secundaria de una Institución Educativa, Cusco 2021**

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,

**Ruth Angélica Chicana Becerra**  
Coordinadora General de Programas de Posgrado Semipresenciales  
Universidad César Vallejo

## ANEXO 6

### AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN



Institución Educativa Privada Exclusiva para Señoritas  
Cardenal  
*Juan Landázuri Ricketts*

R.D. N° 2805-24-08-2000

"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JUAN LANDAZURI  
RICKETTS" DE LA CIUDAD DEL CUSCO:

**AUTORIZA**

Que, la Srta. Milagros Wendi Florez Arias, realice su investigación titulada  
"Programa PRIESA en la inteligencia emocional de las estudiantes de 3° año de  
secundaria de una institución Educativa, Cusco 2021" durante el año escolar  
2021.

Se expide la presente, a solicitud de la interesada para los fines que vea por  
conveniente

Cusco, 01 de junio de 2021



**ANEXO 7**

AUTORIZACIÓN DE USO DEL INSTRUMENTO POR PARTE DEL AUTOR  
ORIGINAL

<https://psicotest.mitiendanube.com/productos/test-de-inteligencia-emocional-barona-ninos-y-adolscntes/>

Prueba comprada



**PROGRAMA PARA MEJORAR LA  
INTELIGENCIA EMOCIONAL**



Basado en **e**strategias de  
**a**frontamiento

## **I. Datos generales:**

Título: Programa PRIESA para mejorar la inteligencia emocional

Lugar: Cusco

Autora: Milagros Florez Arias

Población beneficiaria: 3° grado de secundaria

Duración del programa: 2 semanas

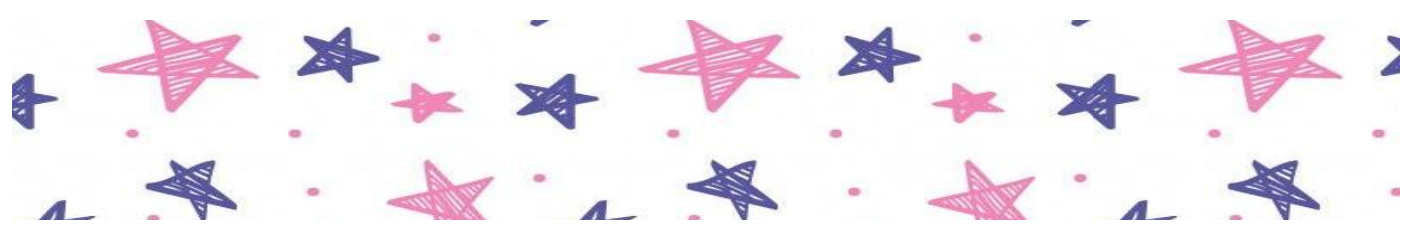
## **II. Fundamentación teórica**

El presente programa se basó en desarrollar sesiones para mejorar la inteligencia emocional, para lo cual se plantearon 5 módulos considerando las 5 dimensiones planteadas por Ugarriza (2017) quien se basó en el modelo teórico de Baron. Asimismo se consideró la visión de las estrategias de afrontamiento de Frydenberg y Lewis, citada por Mallman, Lisboa y Calza (2017) para el criterio de elaboración de 15 sesiones respectivamente.

El modelo multifactorial de Baron comprende, a su vez, cinco principales componentes de los cuales podemos comenzar mencionando el componente intrapersonal que viene a ser la habilidad para acceder a las propias emociones y distinguirlas, pensar acerca de los procesos del pensamiento, aquí confluye el sub componente comprensión emocional de sí mismo, que comprende la habilidad para que un ser humano reconozca sus propias emociones y sentimientos. El sub componente asertividad permite expresar los pensamientos y creencias sin lastimar los de los demás. El subcomponente autoconcepto que comprende la capacidad de un individuo para aceptar sus aspectos positivos y negativos, así como también reconocer sus limitaciones y potencialidades. Y el subcomponente autorrealización, que es la capacidad de un individuo para desarrollar sus potencialidades, poniendo el máximo esfuerzo por llegar a la autosatisfacción (Baron citado por Ugarriza, 2017).

Con respecto al componente intrapersonal, Ortega (2015) basado también en la teoría de Baron, lo define como la capacidad para ponerse en contacto con los propios sentimientos, expresarlos abiertamente, tener independencia en éstos y la confianza en la realización de creencias e ideas, el autor menciona



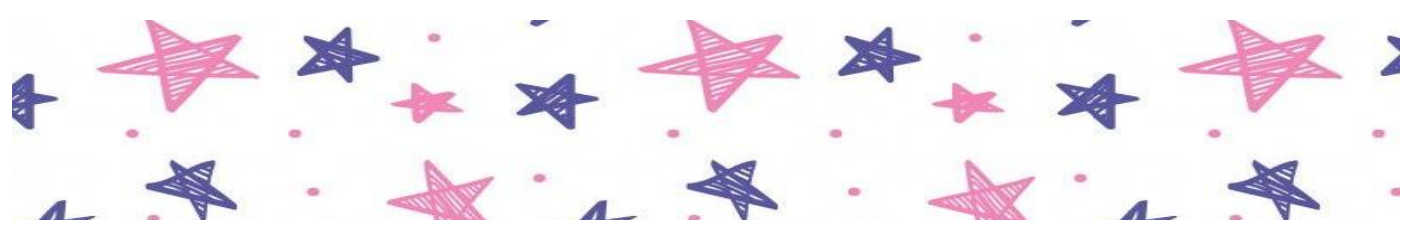


que esta dimensión comprende una evaluación completa y un análisis exhaustivo del yo interior el cual repercute directamente en el desarrollo integral.

Componente interpersonal que conlleva la habilidad para comprender al resto e interactuar con ellos, el cual tiene los siguientes subcomponentes: empatía, que permite ser consciente, entender y apreciar las emociones de los demás. Relaciones interpersonales, que comprende la capacidad para tener relaciones satisfactorias caracterizadas por la reciprocidad de afecto. La responsabilidad social, que implica la habilidad para ser una persona colaborativa y constructiva en un grupo social sin necesidad de tener alguna recompensa (Baron citado por Ugarriza, 2017). Por otro lado, Ortega (2015) menciona que este componente engloba el desempeño que tiene un individuo con respecto a su entorno inmediato (capacidades sociales).

Componente adaptabilidad que es la capacidad para ser flexible, en base a los cambios que conlleven un obstáculo, donde se reúnen las siguientes sub dimensiones: solución de problemas, como la habilidad para identificar y definir las diferentes problemáticas, así como para generar soluciones efectivas. Prueba de realidad, que incluye la capacidad para analizar lo objetivo y subjetivo. Flexibilidad, capacidad para hacer un ajuste a las emociones, pensamientos y comportamientos ante diferentes problemáticas, implica ser tolerantes ante diferentes ideas (Baron citado por Ugarriza, 2017). Según Ortega (2015) esta dimensión facilita valorar qué tan capaz es un individuo para adaptarse a las exigencias del medio, analizando y confrontando eficazmente las circunstancias adversas.

Componente del manejo de estrés como la habilidad para afrontar el estrés sin perder el control, con los siguientes subcomponentes: tolerancia al estrés, es la capacidad para sobrellevar situaciones adversas y estresantes sin derrumbarse. Control de impulsos, comprende la habilidad para resistir o posponer un impulso, es decir, reconocer nuestra impulsividad controlando la hostilidad que pudiera desencadenar (Baron citado por Ugarriza, 2017).

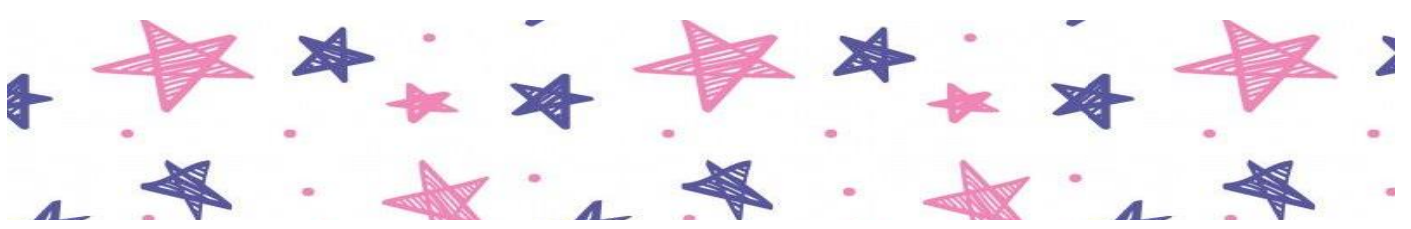


Componente estado de ánimo general que comprende al estado emocional que se mantiene durante un periodo largo de tiempo, con las siguientes sub dimensiones: felicidad, habilidad para sentirse satisfecho con la propia realidad, disfrutar de sí mismo y expresar sentimientos positivos. Optimismo, habilidad para visualizar el lado más provechoso de la vida y tener una actitud positiva, aún con los obstáculos (Baron citado por Ugarriza, 2017). Al respecto de este componente Ortega (2015) refiere que evalúa la habilidad de un individuo para disfrutar de la vida, la visión que tenga de su futuro y el sentirse satisfecho.

La inteligencia emocional durante la etapa de la adolescencia ha venido siendo estudiada para determinar su grado de importancia, al respecto se ha concluido que los estudiantes con niveles óptimos de percepción emocional tienen un alto nivel de confianza con ellos mismos, adecuadas relaciones entre pares y con sus padres, bajos niveles de estrés e incapacidad, todo esto independientemente a su tipo de personalidad, Moscoso (2017). De todo esto se concluyó que un estudiante con una habilidad más desarrollada para percibir sus emociones a la de los demás, es capaz de tener un mayor bienestar psicológico y social, de aquí la importancia de estudiarlo y desarrollarlo.

El termino inteligencia emocional puede ser mejor comprendido si se analizan sus dos componentes; emoción e inteligencia. Al respecto Mayor y Salovey, citados por Pareja en el 2017 señalaron que, desde el siglo XVIII los psicólogos analizaron a la mente bajo tres aspectos; cognitivo (pensamientos), afectivo (emociones) y motivación. El primer componente (cognitivo) incluye los procesos mnémicos, la habilidad crítica, el razonamiento y los pensamientos. El segundo, corresponde al plano afectivo, que involucra a los estados anímicos y el tercer aspecto que considera a la intención para conseguir una meta.

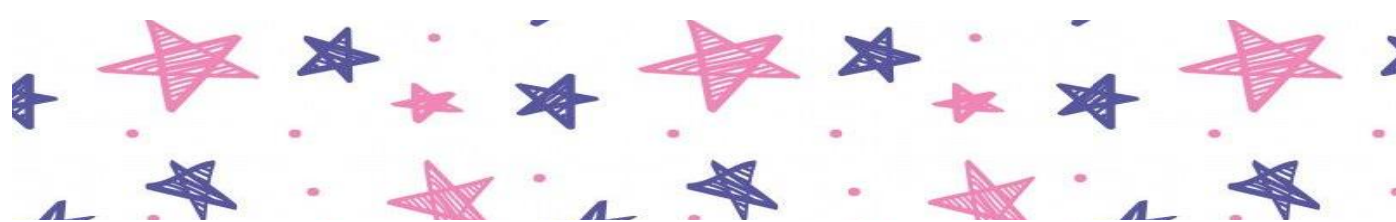
Una persona emocionalmente inteligente posee una actitud positiva, centrándose en lo positivo antes de en lo negativo, reconoce sus emociones y sentimientos ya que tiene la habilidad de expresarse libremente en el momento y canal más adecuados, es empático, toma decisiones mezclando la emoción



y la razón, tiene la capacidad de auto motivarse hacia el logro de sus propios objetivos (Ibarrola, citado por Aliano, 2020).

La teoría de estrategias de afrontamiento está basada, a su vez, en tres dimensiones, la primera en buscar resolver diferentes problemáticas manteniendo una actitud positiva, con las siguientes estrategias, enfocarse en solucionar el problema, esforzarse en tener éxito, reconocer la importancia de amigos íntimos, búsqueda de pertenencia, concentrarse en lo positivo, buscar situaciones relajantes y tener distracciones físicas.

La segunda dimensión está basada en las interrelaciones con el entorno inmediato, conlleva el esfuerzo por afrontar una problemática con el apoyo y recursos de las demás personas, engloba seis estrategias: búsqueda de apoyo social, acción social, apoyo espiritual y ayuda profesional. Y la tercera dimensión está enfocada a detectar la incapacidad para ser productivos ante cualquier situación estresante, cuenta con las siguientes estrategias: preocuparse, hacerse de ilusiones, falta de afrontamiento, ignorar la problemática, reducción de la tensión, guardarlo para sí mismo, auto inculparse.



### III. DESCRIPCIÓN DE LOS MÓDULOS

Tabla 7

*Estructura general del programa PRIESA*

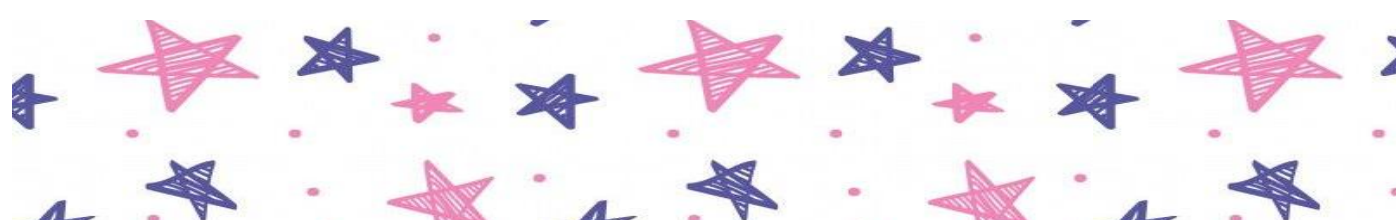
<b>Estructura general</b>			
Objetivo general: Evidenciar en qué medida la aplicación del programa PRIESA incrementa la inteligencia emocional en las estudiantes de 3° año de secundaria de una institución educativa, Cusco 2021.			
Módulo	Objetivos específicos	N° de sesiones	N° de horas
Módulo 1 Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar la habilidad para auto aceptarse.</li> <li>- Concientizar a las participantes acerca de la repercusión que tienen los pensamientos acerca de sí mismas.</li> </ul>	2	90'
Módulo 2 Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afianzar la capacidad para expresar libremente los sentimientos, ideas, creencias y pensamientos, sin causar perjuicio en el resto.</li> </ul>	2	90'
Módulo 3 Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar la habilidad para identificar los pensamientos erróneos que fomentan emociones desagradables.</li> </ul>	2	90'
Módulo 4 Manejo del estrés	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrenar la capacidad de posponer las respuestas impulsivas.</li> <li>- Desarrollar habilidades que puedan controlar el estrés.</li> </ul>	2	90'
Módulo 5 Estado de ánimo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar habilidades que nos permitan sentirnos satisfechos con nuestra vida.</li> </ul>	2	90'

#### IV. Estructura modular

Tabla 8

*Desarrollo de la estructura modular del programa PRIESA*

<b>Estructura modular</b>			
<b>Módulo</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Objetivos específicos</b>
Módulo 1 Intrapersonal	Generar conciencia de las propias emociones y comunicarlas de forma adecuada.	Sesión 3	Reflexionar sobre la importancia del autoconcepto y de los factores que lo rodean.
		Sesión 4	Aprender qué significan las quejas y cómo expresarlas adecuadamente.
Módulo 2 Interpersonal	Fomentar y fortalecer capacidades de relaciones interpersonales.	Sesión 5	Analizar diversas problemáticas con el entorno social para direccionar la conducta correcta a cada caso.
		Sesión 6	Reconocer la implicancia de la comunicación en el correcto desenvolvimiento.
Módulo 3 Adaptabilidad	Potenciar capacidades de resolución de problemas mediante técnicas vivenciales.	Sesión 7	Comprender cómo las emociones influyen en el estado de ánimo.
		Sesión 8	Identificar y analizar diferentes emociones.
Módulo 4 Manejo del estrés	Desarrollar habilidades de regulación emocional y afrontamiento al estrés.	Sesión 9	Conocer y practicar las ventajas de las técnicas de relajación.
		Sesión 10	Identificar agentes estresores y poner en práctica técnicas para el control de impulsos.
Módulo 5 estado de ánimo	Practicar capacidades que propicien mantener y disfrutar de la realidad.	Sesión 11	Analizar las implicancias de decir que NO.
		Sesión 12	Aprender las herramientas que permiten cambiar de perspectiva una situación estresante.



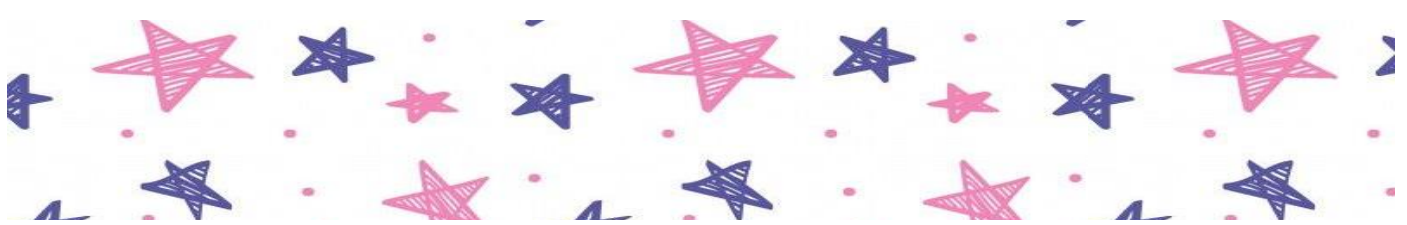
## V. Desarrollo de módulos

### Sesión 1: “Nos evaluamos antes del programa”

Objetivo general	Objetivo específico	Desarrollo	Materiales
Aplicar la prueba de Barone-Lee como pre test para el grupo control y experimental.	Evaluar la inteligencia emocional de los estudiantes del grupo experimental para recabar su perfil de entrada.	Aplicación de la prueba de inteligencia emocional de Barone-Lee a los estudiantes del grupo control y experimental.	- Prueba psicométrica de Barone-Lee digitalizada. - Plataforma meet.
<b>Duración</b>	45 minutos		

### Sesión 2: “Inducción sobre la inteligencia emocional”

Objetivo general	Objetivo específico	Materiales	Duración
Sensibilizar e informar a los estudiantes acerca de la conceptualización de las emociones, características y tipología, para identificarlas en su vida y expresarlas.	- Asimilar el concepto de emociones. - Identificar la presencia de las emociones en las propias vivencias.	- Hojas de papel bond. - Presentación en power point - Plataforma meet	45 minutos.



### Momento inicial

¿Qué emociones experimentamos?

Se da la consigna a las estudiantes de que confeccionen una lista de emociones que hayan experimentado a lo largo de su vida. Al finalizar se pide la participación de 3 de ellas, quienes expondrán su trabajo al resto de la clase, detallando en qué momentos apareció cada emoción.

### Desarrollo

¿Qué son las emociones?

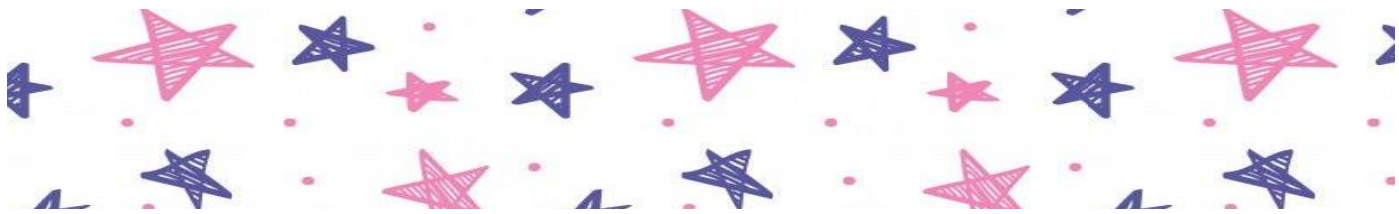
Se da a conocer a las estudiantes, mediante un ppt, el concepto de emociones, inteligencia emocional y se les da conocer diferentes emociones que un individuo puede experimentar a lo largo de su vida.

## Módulo 1 Intrapersonal

### Sesión 3: "Reconociéndome"

Objetivo general	Objetivo específico	Materiales	Duración
Identificar y reconocer el autoconcepto.	Reflexionar sobre la importancia del autoconcepto y de los factores que lo rodean.	- Superficie plana para colocarse en forma vertical en casa. - Documento word - Plataforma meet	45 minutos.





**Momento inicial**

Ejercicio de la vela - 10 minutos



Se pide a las estudiantes posicionarse verticalmente sobre una superficie adecuada en casa.

Posteriormente, como instrucciones se les refiere:

“todas ustedes son una vela de cera, recordemos que una vela es dura y ustedes deben ponerse también muy tensas, apretando fuertemente los brazos contra su cuerpo, luego estirándolos todo lo posible hacia el techo”. A continuación, se les indica: “ahora se deben derretir como las velas, relajando de a pocos el cuerpo”. Se acompaña esta actividad con música instrumental. Mediante esta dinámica se busca inducir a las menores a sensaciones antagónicas de distensión y tensión.



**Desarrollo**

Yo soy así - 25 minutos



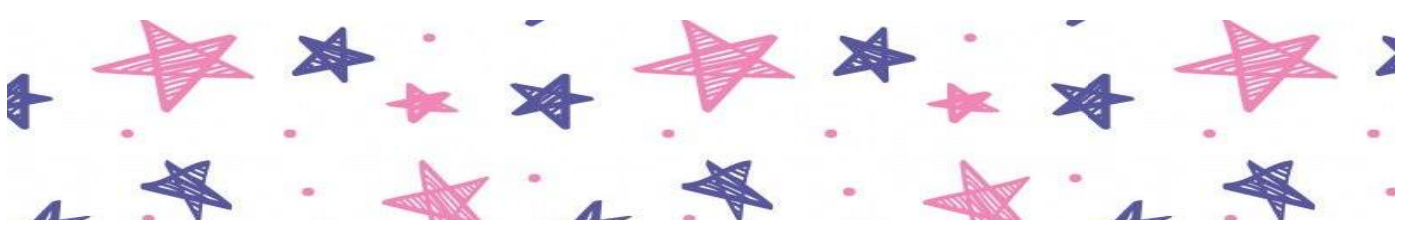
En un primer momento se alcanza un documento Word a las estudiantes donde consignarán su nombre, edad, características físicas y de personalidad, finalmente responderán la pregunta: ¿Te gusta cómo eres?

SI ..... NO ..... UN POCO ..... ¿Qué quiero cambiar?.....

Posteriormente se realiza una pregunta a dos estudiantes voluntarias: ¿qué es el autoconcepto?, luego se realiza una breve explicación acerca de la definición del autoconcepto, componentes y factores intervinientes. En base a lo anteriormente planteado, se cuestiona a 5 estudiantes acerca del concepto que tiene su entorno inmediato de cada una (padres, hermanos, profesores, ella misma), se cierra esta consigna preguntándoles si están de acuerdo o no con ellos.







Al respecto, se reflexiona acerca de la repercusión que tiene el entorno en la construcción de la imagen personal, asimismo de que el resto puede visualizar aspectos que uno mismo no ve fácilmente. Para finalizar se le pide a todo el grupo que escriba tres cualidades, tres aspectos a mejorar de sí mismas y lo que consideran que las hace diferente al resto.

### Cierre (10 minutos)

Para cerrar la sesión, cada una de las estudiantes expondrá una cualidad de sí mismas que hayan descubierto.

## Sesión 4: “Expresando lo que sentimos”

Objetivo general	Objetivo específico	Materiales	Duración
Reflexionar acerca de la importancia de expresar asertivamente las emociones.	Aprender qué significan las quejas y cómo expresarlas adecuadamente.	- Superficie plana para colocarse en forma vertical en casa. - Música instrumental - Plataforma meet	45 minutos.

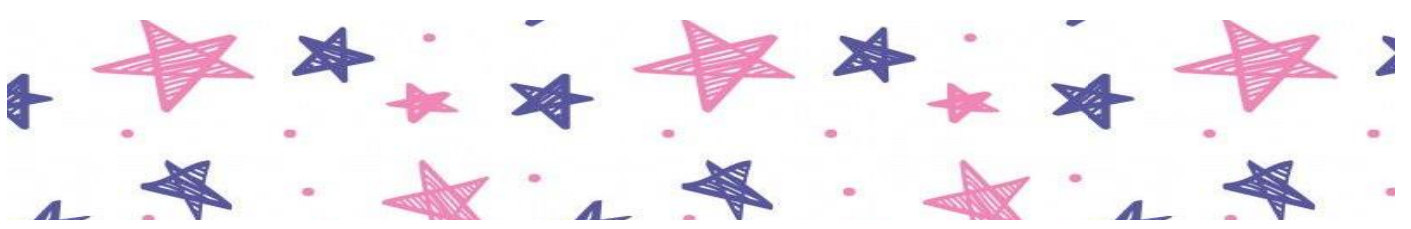
### Momento inicial

La Rosa - 10 minutos



Se dará a las estudiantes la siguiente consigna: “nos echaremos en la misma superficie que el ejercicio anterior, estamos muy cómodas, cerramos los ojos y respiramos hondo tres veces, luego imaginaremos que se ponen de pie y van a la puerta de la





habitación, salen y caminan por la calle, todo está muy tranquilo y de pronto van a ver un largo camino que tiene flores hermosas, pero hay una en específico que les llama la atención, es una rosa, se detienen a ver su tamaño, color, aroma. Ahora al levantar la mirada van a ver a una persona que viene desde lejos, aún no la reconocen, pero se acerca cada vez más; ya está frente a ustedes, miren ¿quién es?, van a regalarle la rosa a esta persona mientras le dicen lo que sienten por él (ella), ambos o ambas se están comunicando de corazón, al mirar al cielo se dan cuenta que ya comienza a oscurecer y ya deben regresar, se despiden y regresan a casa, a la posición inicial. Ahora respiran hondo y despiertan poco a poco, ¿Cómo se sienten?”.

### Desarrollo

Expresamos una queja - 25 minutos



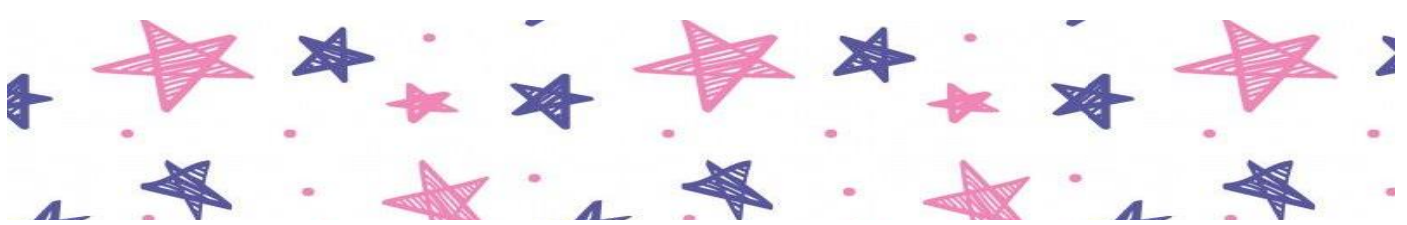
Se plantea la siguiente situación al grupo:

Hace una semana Rosa le prestó a María su Tablet con sus doramas favoritos, pero María se lo devolvió en malas condiciones:

- Rosa: ¡La pantalla está rayada!
- María: Es que se me cayó
- Rosa: Te la presté casi nueva y me doy cuenta de que no cuidas las cosas ajenas.
- María: Tienes razón, voy a mandar a repararla.

Finalmente se pide la intervención de 3 menores, para preguntarles: ¿Cómo crees que se sintió Rosa?, ¿cómo crees que actuó María?, ¿alguna vez te ocurrió algo similar y cómo actuaste?

Como segunda parte se expone al grupo lo que representa una queja, cómo expresarla y las ventajas de saber comunicarla asertivamente.



**Cierre (10 minutos)**

Para finalizar la sesion se plantean 5 diferentes situaciones problemáticas donde se deberia expresar una queja, se analizan en conjunto y se acuerda la mejor una forma de expresarlas.

**Módulo 2 Interpersonal**

**Sesión 5: “¿Cómo comunico lo que siento?”**

Objetivo general	Objetivo especifico	Materiales	Duración
Fomentar en las estudiantes la importancia de la expresion de sus propias emociones.	Analizar diversas problemáticas con el entorno social para direccionar la conducta correcta a cada caso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Superficie plana para colocarse en forma vertical en casa.</li> <li>- Música instrumental.</li> <li>- Plataforma meet</li> </ul>	45 minutos.

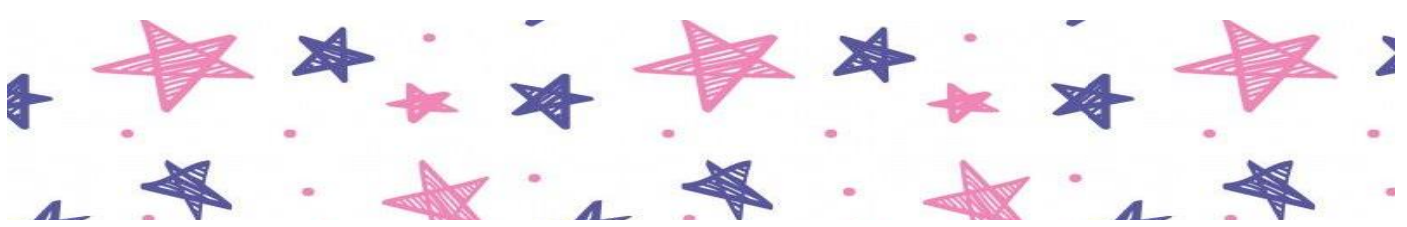
**Momento inicial**

El tesoro del inca 10 minutos



Nos echamos tal como lo hicimos en las anteriores sesiones, empezaremos a respirar hondo tres veces, imaginarán que aparece un plano sobre la mesa de su habitación, es un mapa que traza un camino para encontrar el tesoro de un inca. Se paran y se dirigen afuera, con destino a Saqsayhuaman, una vez ahí siguen el camino trazado en el plano que tienen en sus manos, luego de una





ardua jornada, encuentran el tesoro, pero al costado hay una nota indicando que pueden pedir tres deseos. Cada una debe pensar en sus deseos, imaginen en todo lo que deben hacer para que estos deseos se vuelvan en metas y finalmente en objetivos. Luego se percatan que ya es hora de retornar a casa y regresan hasta su posición original, irán abriendo los ojos lentamente, ¿Cómo se sienten?

### Desarrollo

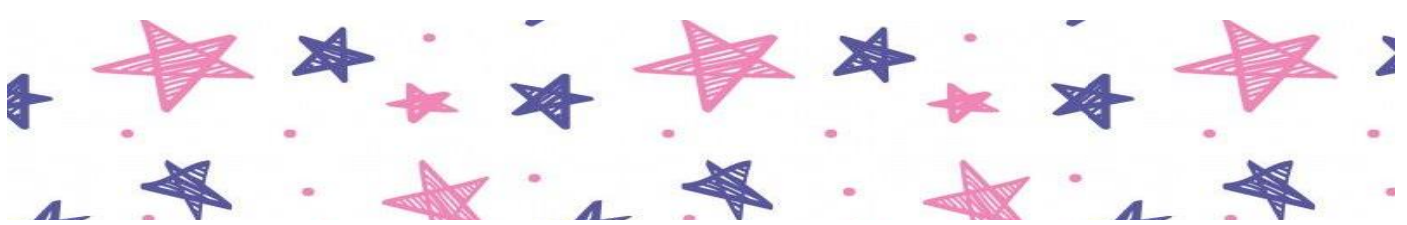
Comunico al resto cómo me siento - 25 minutos



Se presenta una lista de situaciones a las estudiantes y deben asociar una emoción a cada una, posteriormente se explica al grupo para qué sirve expresarnos y cómo debemos hacerlo. Con la finalidad de que se haga práctica esta actividad nos apoyamos del juego de la oca, el cual consiste en presentar un tablero virtual con 25 casillas, cada menor tendrá la opción de escoger una, donde se plantean situaciones conflictivas que son habituales en su día a día y se les pregunta de qué forma las abordarían.

### Cierre (10 minutos)

Se pide a las estudiantes que mencionen qué importancia tuvo la sesión para una implicación personal, familiar y social.



**Sesión 6: “¿Cómo me comunico mejor?”**

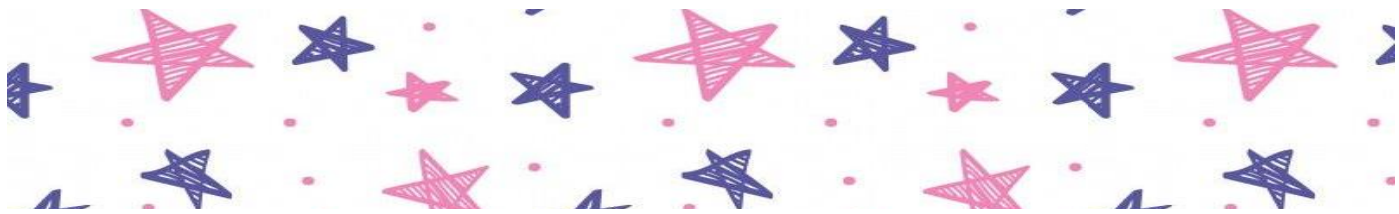
Objetivo general	Objetivo específico	Materiales	Duración
Identificar los componentes de las habilidades comunicativas.	Reconocer la implicancia de la comunicación en el correcto desenvolvimiento.	- Música instrumental - Plataforma meet - Ppt - Hojas bond - Lápices	45 minutos.

**Momento inicial**

El reflejo en el lago – 10 minutos

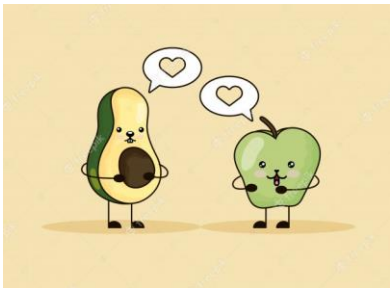


Se colocan muy cómodas en sus asientos, lentamente cierran los ojos y respiran hondo 3 veces. Imaginen que se paran y van a la puerta de su habitación, luego salen a la calle, un bus las aguarda para ir a la laguna de Humantay, durante el trayecto el paisaje es hermoso, un cielo despejado pero hace frío, se sienten distintas ya que están visualizando nuevos horizontes, toca caminar un poco pero sienten el aire puro y la brisa; ya van llegando al lago y se aproximan hasta sentarse a la orilla, ven reflejado su rostro en el agua cristalina y comienzan a reflexionar acerca de cómo se han estado comunicando con los demás y consigo mismas luego de las sesiones que han tenido, de pronto se sienten más seguras de sí mismas y mejor que antes, ya llega la hora de regresar porque oscurece, regresan en el bus con una cálida sensación, hasta llegar a casa, en uno, dos, tres abrimos los ojos.



**Desarrollo**

Habilidades comunicativas - 25 minutos



Se realiza una introducción acerca de lo que significa comunicarse; sin embargo, se hace un énfasis en las normas y patrones para lograr una conversación eficaz, brindando recomendaciones importantes acerca de la temática. Asimismo, se resalta la actitud que un individuo puede tener para expresarse ante los demás, la cual puede ser pasiva, agresiva o positiva. Al respecto, se desglosa detalladamente cada tipo de expresión y se pide a todo el grupo que se identifique con alguno de ellos.

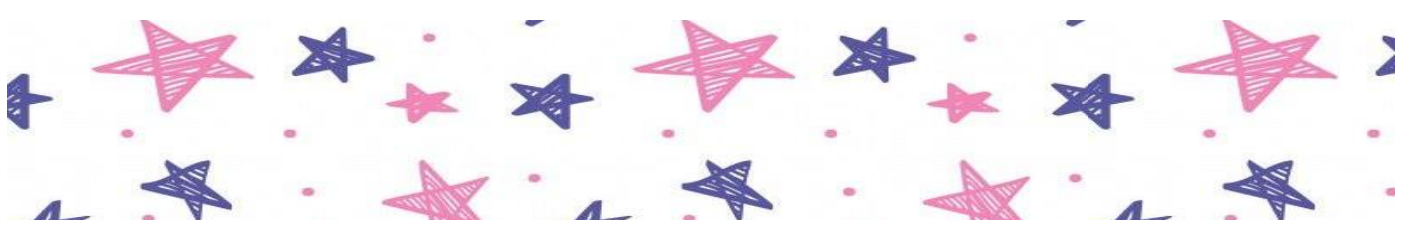
**Cierre (10 minutos)**

Para finalizar la sesión se pide a cada menor que escriba 5 actitudes positivas y negativas en sus conversaciones.

**Módulo 3 Adaptabilidad**

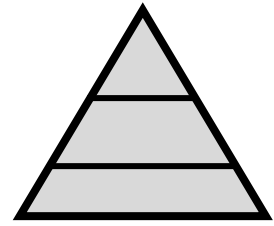
**Sesión 7: "Termómetro emocional"**

Objetivo general	Objetivo específico	Materiales	Duración
Conocer las repercusiones de las emociones	Comprender cómo las emociones influyen en el estado de ánimo.	- Fichas de trabajo. - Documento word	45 minutos.



### Momento inicial

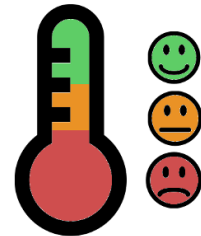
La pirámide mantra – 10 minutos



Se divide la pirámide en tres partes, cada estudiante pondrá una frase con la que se estimule, en el plano personal, familiar y escolar. Finalmente se debe imprimir la ficha y colocarla en un lugar visible.

### Desarrollo (25 minutos)

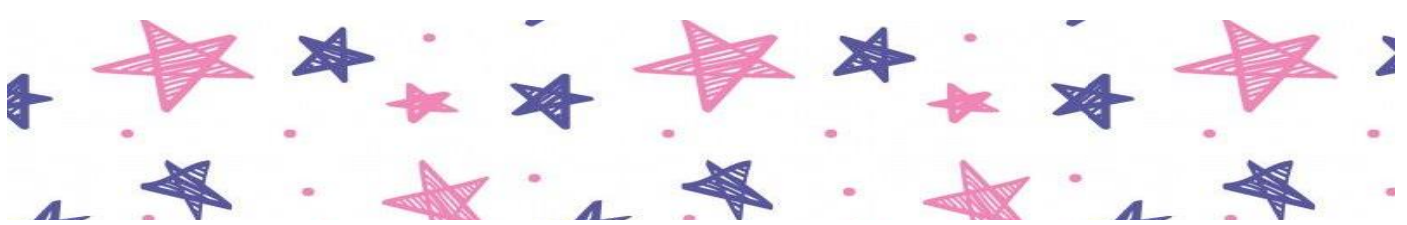
Se les explicará a las estudiantes cómo funciona un termómetro emocional, mencionándoles que en “¿Cómo me siento?” tendrán que poner la emoción que tienen, en “¿Cómo lo expreso?” deben de indicar cómo lo expresan físicamente, en “¿Qué estoy pensando?” tienen que poner los pensamientos que tienen en ese momento y en la pregunta “¿Influye mi pensamiento en lo que siento?” tienen que razonar si influye y explicar el por qué. Se entregarán fichas de termómetros emocionales a cada participante y se les hará practicar en clase para comprobar que comprenden el funcionamiento también practicarán en casa, diariamente, durante 3 días. En la próxima sesión se socializarán los resultados.



### Cierre (10 minutos)

Se pedirá, a cada menor, que indique lo que ha aprendido en esta sesión, con la regla de que nadie puede repetir lo que haya dicho la otra.





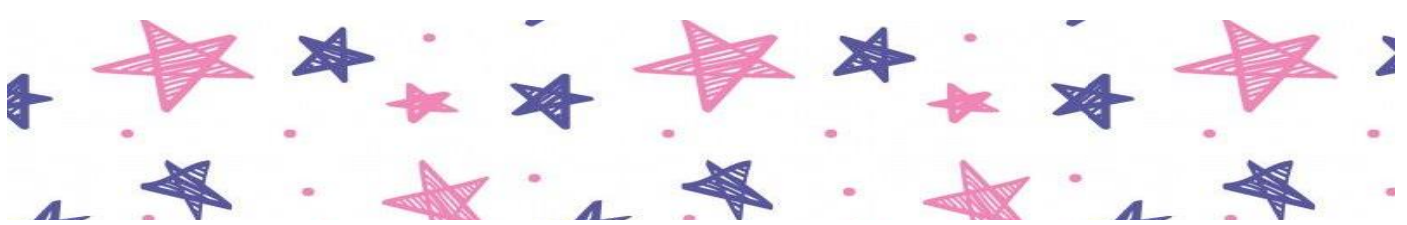
## Sesión 8: “Aprendemos a cambiar de emoción”

Objetivo general	Objetivo específico	Materiales	Duración
Aprender a resolver problemas en función del estado de ánimo.	Identificar y analizar diferentes emociones.	- Fichas de trabajo. - Plataforma meet	45 minutos.

### Momento inicial (10 minutos)

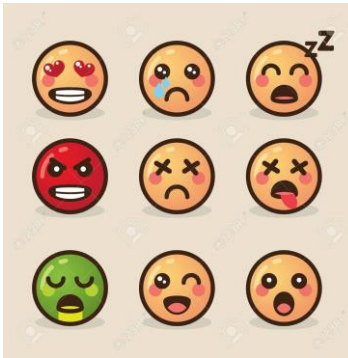
Se expondrán en el aula las experiencias vividas con el medidor emocional, se preguntará a las estudiantes qué emociones han experimentado con más frecuencia, qué situación es la que más les ha enfadado en la semana anterior, si tuvieron más emociones positivas que negativas... Y se les planteará la siguiente pregunta con la que se pretende generar un pequeño debate guiado ¿Se pueden generar emociones positivas o negativas? ¿Cómo? ¿Podrían reformular los pensamientos negativos que tenían en positivos? ¿Cómo nos sentiríamos si pensáramos de forma positiva, cambiarían nuestras emociones? ¿Podemos buscar soluciones a los problemas dependiendo de nuestro estado de ánimo? Se le pondrán situaciones ficticias para que reflexionen sobre ellas.





**Desarrollo (25 minutos)**

Se mandará una tarjeta con una emoción escrita a cada menor. Cabe indicar que, solo se repartirán 7 emociones con el fin de que éstas sean repetidas, al menos, 2 veces.



Posteriormente, se propondrá una situación en la que, el grupo, se sienta víctima o le cause incomodidad una acción llevada a cabo por otra persona, por ejemplo: “Una compañera te ha dado un codazo en la entrada de clase y no te ha pedido perdón”. Cada uno tendrá que exponer, desde su emoción, una solución exitosa. Después se preguntará a la clase si se podría haber solucionado con otra emoción para llegar a un consenso. Al finalizar la dinámica se les hará reflexionar, con preguntas, sobre la utilidad que tienen las emociones, tanto negativas como positivas.

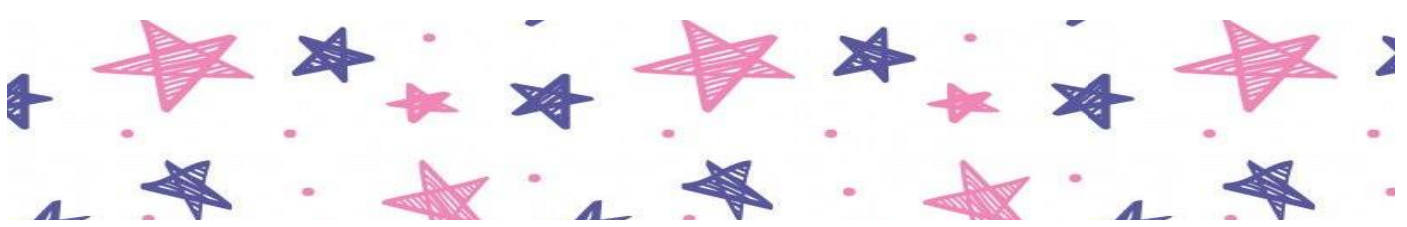
**Cierre (10 minutos)**

Que cada estudiante describa las ventajas de controlar sus pensamientos.

**Módulo 4 Manejo del estrés**

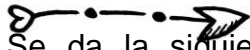
**Sesión 9: “Respiro mejor”**

Objetivo general	Objetivo específico	Materiales	Duración
Descubrir los elementos de la respiración consciente.	Conocer y practicar las ventajas de las técnicas de relajación.	- Música relajante.	45 minutos.



### Momento inicial

El bolsito - 10 minutos



Se da la siguiente consigna: se pondrán en posición vertical, cerramos los ojos y respiramos hondo. Imaginan que se paran y se van donde su mamá guarda sus carteras, escogen una, miren el color, tamaño, si tiene algo particular; ahora se van donde haya cuerdas, cintas o pitas en la casa y sacan una de ellas, miren de qué color es, si es larga o gruesa. Ahora se van a transportar al mar, una vez ahí respiran hondo nuevamente. Abren la cartera y comienzan a poner en ella todos sus problemas, tanto familiares, escolares o personales que sólo ustedes conozcan. Entonces se paran y van a la orilla, con toda su fuerza van a arrojar la cartera. AHORA, mira ¿qué pasó?, se pudo hundir, se aleja, flota o regresa. Piensen acerca de lo que ocurrió y mientras tanto regresen a casa, y en uno, dos, tres, abran los ojos.



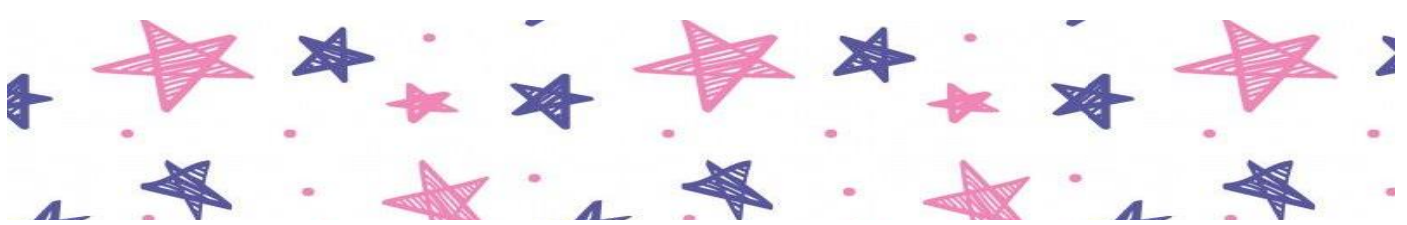
### Desarrollo

Soy consciente de mi respiración – 25 minutos



Todas las estudiantes tomarán una postura cómoda y cerrarán los ojos. Luego, con una música relajante, se les menciona que dirijan la atención a las piernas, que poco a poco se van relajando, luego nos centramos en los brazos, que se sienten calientes y suaves, posteriormente sentimos el vientre y ponemos nuestras manos ahí, sentimos como al respirar el tórax se infla y desinfla respectivamente, respiramos hondo 3 veces y abrimos lentamente los ojos.





**Cierre (10 minutos)**

Promover la reflexión con las siguientes preguntas: ¿Qué sensación te dio esta técnica de relajación?, ¿será importante practicarla seguido?

**Sesión 10: “Me controlo”**

Objetivo general	Objetivo específico	Materiales	Duración
Promover el desarrollo de técnicas de autocontrol	Identificar agentes estresores y poner en práctica técnicas para el control de impulsos.	- Plataforma meet.	45 minutos.

**Momento inicial**

El Baúl y la maleta - 10 minutos

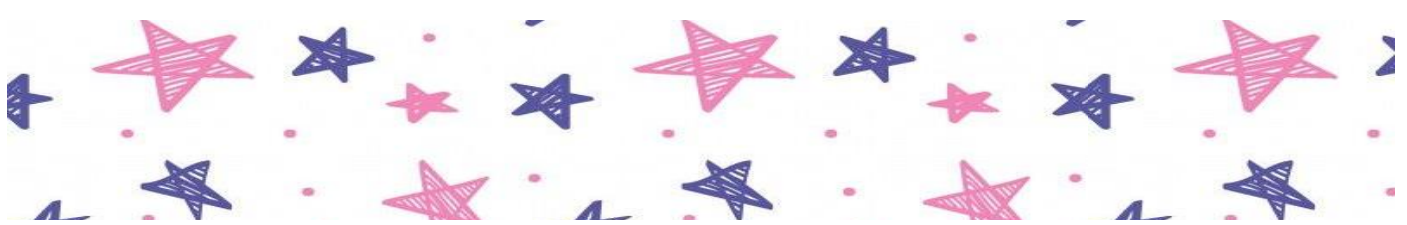


Imaginamos que irán de viaje al destino que más les guste, para este viaje escribirán dentro del baúl todas las características personales que no permitirían que disfruten plenamente el viaje y en la maleta escribirán todas las cualidades de su forma de ser que harán del viaje inolvidable.



**Desarrollo (25 minutos)**

Se inicia la sesión con la pregunta: ¿Qué es la ira? Posteriormente se dará la siguiente consigna: “Ahora vamos a identificar qué es lo que nos provoca la ira y cómo podemos detenernos antes de responder



de manera agresiva”. Para esta tarea debemos identificar los tres componentes de una conducta agresiva producida por la ira, mediante el método A→B→C  
 A. Antecedentes (lo que me provoca la ira) B. Comportamiento de ira (lo que pienso, siento y hago mientras experimento la ira) C. Consecuencias (las consecuencias que mi comportamiento de ira produce en mí y en los demás)  
 Ejemplificar mediante 5 casos. Finalmente exponer las técnicas de “tiempo fuera”, detención del pensamiento y auto diálogo para el control de impulsos.

**Cierre (10 minutos)**

Solicitar a 3 estudiantes que comenten la información que les fue relevante.

**Módulo 5 Estado de ánimo**

**Sesión 11: “Puedo negarme”**

Objetivo general	Objetivo específico	Materiales	Duración
Reconocer la importancia de decir que NO ante situaciones que lo ameriten.	Analizar las implicancias de decir que NO.	- Música instrumental - Plataforma meet - Ppt - Hojas bond - Lápices	45 minutos.

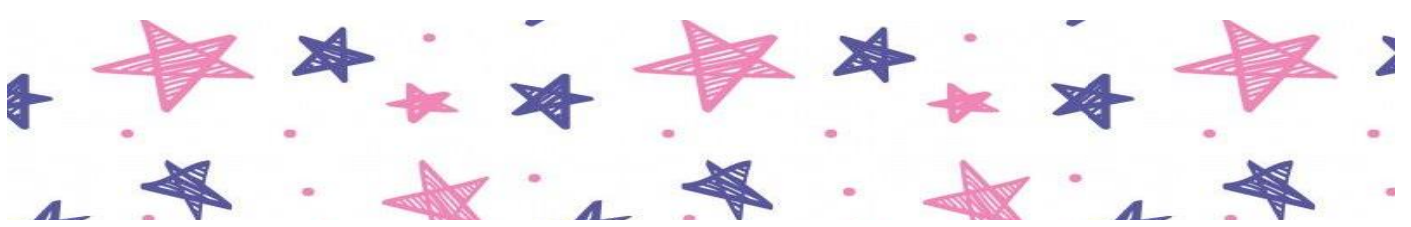
**Momento inicial**

El árbol crece - 10 minutos



Nos echaremos en una superficie cómoda en casa, respiraremos hondo e imaginaremos que nos transportamos a una pradera





verde, donde se dispondrán a sembrar una semilla, la cuidan, le echan agua y con mucha calma, amor y paciencia le transmiten fuerza para que crezca, entonces ven que comienza a brotar su raíz, se vuelve cada vez más y más fuerte, el tallo sale también y se va engrosando de a pocos, luego aparecen las ramas y el árbol comienza a verse frondoso, se ve imponente y fuerte por dentro y por fuera, ahora contémplo y piensen a quién les hace recordar. Ahora piensen en lo que ustedes deberían hacer para poder verse y sentirse también fuertes. Ya es hora de regresar a casa y poco a poco se ubican en su posición original, abran los ojos lentamente.

### Desarrollo

Saber decir no - 25 minutos

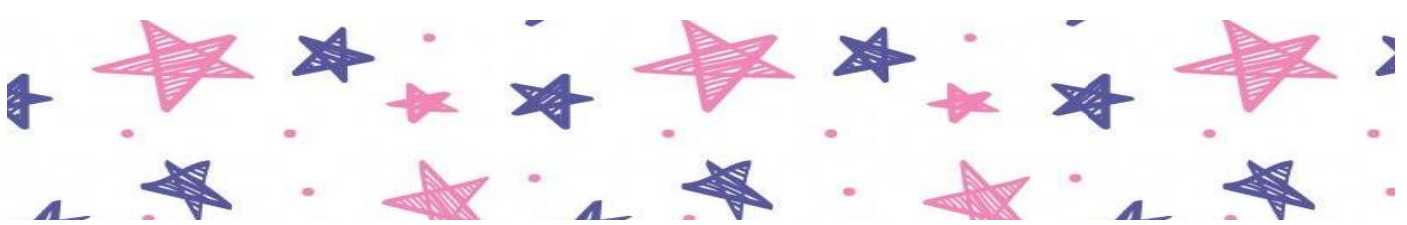


Se inicia la sesión indagando acerca de qué significa para el grupo decir que NO, también se les pregunta cómo dicen que NO cuando alguien les pide algo y no se lo pueden dar. Acto seguido, se presentan 5 situaciones en que se debe decir que no, aleatoriamente se elige a las menores que darán las respuestas correspondientes. Luego de esta reflexión se procede a exponer al grupo acerca de la significancia tan relevante que resulta decir que no, sus consecuencias y situaciones en las que se debe practicar.



### Cierre (10 minutos)

Se refuerza la sesión preguntando al grupo acerca de cómo se han sentido rechazando una petición inadecuada y se les da la consigna de que escriban 5 formas de decir NO a los demás.



**Sesión 12: “¿Afecto positivo?”**

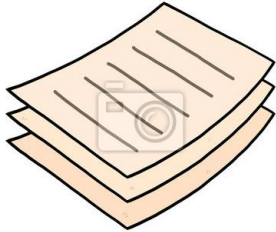
<b>Objetivo general</b>	<b>Objetivo específico</b>	<b>Materiales</b>	<b>Duración</b>
Fomentar el afecto positivo	Aprender las herramientas que permiten cambiar de perspectiva una situación estresante.	- Plataforma meet - Hojas bond	45 minutos.

**Momento inicial – 10 minutos**

Cada estudiante dirá una cualidad de la compañera, en orden de lista, finalmente se reflexionará acerca del reconocimiento de los aspectos positivos en el grupo.

**Desarrollo (25 minutos)**

Se pedirá a las estudiantes que indiquen, en un papel, un pequeño problema que tengan en su día a día y que les cause estrés y/o enfado.



Posteriormente se les dirá que, cuando tienen este tipo de problemas lo pasan mal porque suelen tener unos pensamientos negativos sobre el acontecimiento. Estos papeles serán escritos en el chat del meet y, en grupo, se escogerá uno a uno y se buscarán formas de pensar de manera positiva que ayuden a afrontar cada problema.

**Cierre (10 minutos)**

Se pedirá a cada menor hacer el ejercicio en casa con sus padres.