



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA  
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Aplicación de un Programa de Acción Tutorial para el  
Desarrollo de la Inteligencia Emocional en Estudiantes de  
Secundaria, Lima - 2022**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**AUTOR:**

Alcca Huisa, Miguel Armando (orcid.org/0000-0002-8276-5781)

**ASESORA:**

Dra. Alza Salvatierra, Silvia Del Pilar (orcid.org/0000-0002-7075-6167)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la  
educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2022

## **Dedicatoria**

A mi madre, mis hermanas y mi esposa por su apoyo incondicional para alcanzar una nueva meta.

### **Agradecimiento**

Doy gracias a Dios por iluminarme el camino y llegar a cumplir una meta.

Mi agradecimiento especial a los maestros y maestras de la Universidad César Vallejo quienes contribuyeron con mi formación profesional.

## Índice de contenidos

	<b>Pág.</b>
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y operacionalización	17
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos	20
3.6. Métodos de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	35
VI. CONCLUSIONES	41
VII. RECOMENDACIONES	42
REFERENCIAS	43
ANEXOS	49

## Índice de tablas

	<b>Pág.</b>
Tabla 01. Distribución y Frecuencia de la variable Inteligencia Emocional	22
Tabla 02. Distribución y Frecuencia de la dimensión intrapersonal	23
Tabla 03. Distribución y Frecuencia de la dimensión interpersonal	24
Tabla 04. Distribución y Frecuencia de la dimensión adaptabilidad	25
Tabla 05. Distribución y Frecuencia de la dimensión manejo de estrés	26
Tabla 06. Distribución y Frecuencia de la dimensión estados de ánimo	27
Tabla 07. Prueba de normalidad de la variable inteligencia emocional	28
Tabla 08. Prueba de U. de Mann Whitney Pre Test GC y GE	29
Tabla 09. Prueba de T de Student Pre Test GC y GE	30
Tabla 10. Prueba de U. de Mann Whitney Post Test GC y GE	31
Tabla 11. Prueba de T de Student Post Test GC y GE	31
Tabla 12. Prueba de Wilcoxon Pre y Post Test GE	32
Tabla 13. Prueba de T de Student Pre y Post Test GE	33
Tabla 14. Prueba de Wilcoxon Pre y Post Test GC	33
Tabla 15. Prueba de T de Student Pre y Post Test GC	34

## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo general demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora de la inteligencia emocional en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima - 2022. La investigación fue cuantitativa de tipo aplicada, con un diseño cuasi experimental con dos grupos intactos. Se ha considerado una muestra de 25 estudiantes en el grupo control y 25 en el grupo experimental, cuyo muestreo fue no probabilístico por conveniencia. Al grupo experimental y control se aplicó una encuesta de BarOn ICE Pre test y Post Test y al grupo experimental el programa de acción tutorial de 18 sesiones. Según los resultados, el grupo experimental ( $U = 157.0$ ,  $p < 0.05$ ) demostró mayor nivel de inteligencia emocional después de la aplicación del programa. Asimismo, entre el Pre Test y el Post Test del grupo Experimental también existe diferencia significativa ( $W = -4.37$ ,  $p < 0.05$ ) donde en el post test logró evidenciar un mayor nivel de inteligencia emocional. Finalmente, la aplicación del programa de acción tutorial mejora significativamente ( $U = 157.0$ ,  $p < 0.05$ ) el desarrollo de la inteligencia emocional y sus dimensiones en el grupo experimental en estudiantes de 5to de secundaria.

**Palabras clave:** Programa de acción tutorial, inteligencia emocional, cuasi experimental, emociones.

## Abstract

The general objective of this study was to demonstrate whether the application of a tutorial action program improves emotional intelligence in 5th grade high school students, Lima - 2022. The study was quantitative of applied type, with a quasi-experimental design with two intact groups. Was considered a sample of 25 students in the experimental group, whose sampling was non-probabilistic for convenience. A BarOn ICE Pre test and Post Test survey was applied to the experimental and control groups, and the 18-session tutorial action program was applied to the experimental group. According to the results, the experimental group ( $U = 157.0$ ,  $p < 0.05$ ) showed a higher level of emotional intelligence after the application of the program. Likewise, between the Pre Test and the Post Test of the Experimental group there is also a significant difference ( $W = -4.37$ ,  $p < 0.05$ ) where the post test was possible to show a higher level of emotional intelligence. Finally, the application of the tutorial action program significantly improves ( $U = 157.0$ ,  $p < 0.05$ ) the development of emotional intelligence and its dimensions in the experimental group of 5th grade students.

**Keywords:** Tutorial action program, emotional intelligence, quasi-experimental, emotions.

## I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad vivimos una de las amenazas potencialmente destructivas de la humanidad Covid 19 y ha afectado notablemente la educación de manera internacional. En el estudio de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2020) la pandemia del coronavirus (Covid-19) representa un riesgo para la educación mundial debido a dos aspectos que impactaron: el cierre de escuelas y los impactos que genera la crisis económica provocada por el aislamiento.

Diversos estudios a nivel mundial demuestran que los problemas socioemocionales se han intensificado, así por ejemplo, Balluerka et al. (2020) manifiestan que la pérdida de hábitos y el estrés psicosocial son los factores que más perjudican al buen estado físico y psicológico durante el confinamiento. Además, la interrupción de buenos hábitos y la sustitución por otros que no son saludables como los malos hábitos alimenticios, sueños inconclusos, sedentarismo y mal uso de dispositivos tecnológicos como los celulares, pueden ocasionar problemas físicos.

En una encuesta realizada los resultados fueron preocupantes con respecto al bienestar socioemocional de estudiantes en edad escolar, los problemas que mayor frecuencia presentan son: no desean hacer las tareas (43%), no pueden concentrarse (46%), se frustran con mayor incidencia (40%), se aburren con facilidad (52%) (Ponce et al., 2021).

La pandemia ha logrado visualizar la realidad, y como consecuencia se ha incrementado las brechas de aprendizaje en nuevos grupos, convirtiendo en una amenaza a la sociedad (Sanz & López, 2021). Al respecto la pandemia ha puesto en descubierto la gran brecha de desigualdad educativa que existe en nuestro país.

A nivel nacional, la crisis sanitaria agravó la problemática educativa, es así que actualmente muchos estudiantes sufren las consecuencias en los diversos aspectos de su vida, principalmente en el nivel emocional. Debido al contexto, el Ministerio de Educación señala la importancia del bienestar del estudiante, por lo que se plantea enfatizar el soporte socioemocional con la implementación de acciones para contribuir a mejorar el bienestar socioemocional (Minedu, 2022).



Durante las clases remotas y virtuales se ha observado problemas de salud mental en los estudiantes, como la irritabilidad, estrés, depresión, no querer hacer las actividades académicas, dormir pocas horas, refugiarse en las redes sociales hasta altas horas de la noche. Luego los estudiantes retornaron las clases presenciales, muy vulnerables dado a la problemática en los meses de encierro. Debemos considerar de suma importancia que en el retorno a clases presenciales en nuestro país se ha reactivado dos problemas: la violencia y el bullying escolar. De marzo a mayo de este año, el Sistema Especializado de Atención de Casos de Maltrato Escolar (SseVe) del Ministerio de Educación (Minedu) recibió en su página web 1,139 denuncias de violencia psicológica, física y sexual contra estudiantes. También debemos tomar en cuenta otro de los problemas que se presentó en las clases virtuales es el cyberbullying y el acoso escolar. En ese sentido desde hace tiempo, Finkelhor et al. (2000) visualizaron un tipo de violencia escolar que se presenta en redes el cyberbullying y Smith et al. (2004) mencionaron que en cualquier etapa escolar se da el acoso escolar, y algunos estudios demuestran que a los trece años la presencia del acoso escolar adquiere mayor preponderancia debido a los cambios psicobiológicos del estudiante.

En una sociedad compleja, donde se han desarrollado notablemente los avances científicos y tecnológicos, para desenvolverse adecuadamente y adaptarse a las nuevas situaciones del cambio social el desarrollo socioemocional de la persona se ha convertido en una necesidad urgente. Precisamente Puertas-Molero et al., (2020) porque es vital para el crecimiento y el moldeado de la personalidad de los estudiantes y es fundamental desarrollar la inteligencia emocional y actualmente es considerado un aspecto de prioridad para el logro de sus aprendizajes, así mismo, es considerado como influyente en el bienestar social. Esto implica que los estudiantes comprenden fácilmente su entorno y toman decisiones acertadamente ante diversas dificultades conflictivas de la vida diaria. Lo que pone de evidencia que la inteligencia emocional debe ser puesto en práctica continuamente en las instituciones educativas. Estudios realizados demuestran que las habilidades sociales y emocionales son más significativas que las habilidades cognitivas (Santos et al., 2022).

En nuestro país las últimas décadas el problema del aprendizaje ha sido el centro de discusión, principalmente en la educación básica regular, debido a los resultados negativos en las pruebas nacionales e internacionales, donde se verifica el bajo nivel de logro de aprendizajes, y en muchos casos los resultados son muy desalentadores.

Los resultados de la prueba de comprensión de lectura y matemática de segundo grado de secundaria, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2021) manifiesta que los estudiantes obtendrían un puntaje que se reduciría del 14,5% a 12,5% en comprensión de lectura y 17,7% a 14,4% en matemática. Significa que se ha incrementado en 10 738 estudiantes en comprensión de lectura y 17 126 estudiantes en matemática estarían con un bajo nivel de aprendizaje.

Debido a lo anteriormente manifestado surge una necesidad de contribuir al problema, considerando que es una necesidad de los estudiantes de Ate y ante esta realidad se formula la pregunta general: ¿En qué medida la aplicación de un programa de acción tutorial mejora de la inteligencia emocional en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima - 2022?, además se plantean los problemas específicos: ¿ En qué medida la aplicación de un programa de acción tutorial mejora de las dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, estado de ánimo en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima - 2022?

El presente estudio está fundamentado en los aportes de varios autores que plantean desarrollar una investigación cuasi experimental, tal es el caso de García-Tudela y Marín-Sánchez (2021) que manifiestan sobre realizar un estudio experimental que permita analizar la efectividad de un programa formativa y compararla con los efectos obtenidos en el aula. También cabe mencionar la importancia de realizar estudios para la mejora de los problemas que se están presentando en las escuelas, razón por el cual la Dirección Regional de Educación Lima Metropolitana, (Drelem, 2022) menciona que, a consecuencia del aislamiento social, fueron afectados aspectos fundamentales del desarrollo de los niños y adolescentes como son la comunicación, autonomía, el movimiento, el juego libre entre otros.

Frente al retorno a las clases presenciales, después del aislamiento, el miedo, la inestabilidad, el estrés de los estudiantes, es vital establecer la importancia de las emociones en el proceso de aprendizaje, como se ha demostrado, en ese contexto la atención de los estudiantes se prioriza planteando el soporte socioemocional que ayudan a restablecerse emocionalmente a los estudiantes afectados por la pandemia y otras experiencias. Con este fin, es fundamental la labor de las instituciones educativas en la gestión de conciencia escolar, fortaleciéndose principalmente en la prevención a través de actividades socioemocionales en las horas de tutoría.

Además, el informe Delors establece cuatro pilares para la educación del siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos, y los dos últimos se consideran instrumentos cruciales para la educación emocional (Aierdi et al., 2008). En consecuencia, la prevención de la violencia escolar y la concientización son de suma importancia en la educación emocional, ya que estos temas han resurgido recientemente. En tal sentido la educación emocional tiene como objetivo que los estudiantes descubran, conozcan y regulen sus emociones para una buena convivencia en las escuelas. Rueda et al. (2021) manifestaba que el desarrollo los niveles de la inteligencia emocional contribuye a prevenir el acoso escolar en la adolescencia, por lo que los se debe mejorar los programas de intervención. Mejía et al. (2019) expresan que se ha demostrado que los sentimientos son una parte fundamental del conocimiento humano y que asumen una parte prevalente en su formación.

Debido a lo anterior, se ha elaborado un plan para implementar un programa de acción tutorial basado en un enfoque por competencias, con técnicas de dinamización adecuadas al contexto, y lograr el desarrollo de habilidades socioemocionales para un clima de convivencia positivo en los alumnos, de esta manera mejorar sus relaciones interpersonales y sus aprendizajes.

El objetivo general de la investigación es el siguiente: demostrar que la aplicación de un programa de acción tutorial mejora de la inteligencia emocional en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima - 2022, y se plantea los objetivos específicos: demostrar que la aplicación de un programa de acción tutorial mejora

las dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022

Y finalmente se plantea como hipótesis general: el programa de acción tutorial mejora la inteligencia emocional en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022 y las hipótesis específicas: el programa de acción tutorial mejora las dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional se ha realizado estudios sobre programas de inteligencia emocional, a continuación, detallaremos fuentes que se relacionan con la investigación. Laura et al. (2018) diseñan y realizan un estudio sobre el desarrollo de un programa de educación emocional para secundaria con el objetivo de mejorar las competencias emocionales de los estudiantes, con la intención de demostrar que el despliegue de dicho programa mejora las habilidades emocionales. El estudio utilizó un enfoque cuasi-experimental de pretest y posttest con una muestra de 48 estudiantes y sin grupo de control. Los resultados indican que el entrenamiento promueve el desarrollo de competencias, siendo la conciencia emocional y la autonomía emocional las más visibles.

Morales-Sánchez et al. (2018) realizaron un estudio en el ámbito educativo para diseñar e implementar un programa emocional para alumnos de segundo curso de educación secundaria obligatoria (ESO) con déficit de rendimiento académico, con la intención de potenciar las competencias sociales y personales de los alumnos. En la ESO existen pocos programas que atiendan a las necesidades de los alumnos; no obstante, se requiere un programa más eficaz, los estudiantes presentan necesidades específicas de apoyo educativo, competencias emocionales y habilidades sociales para alcanzar el nivel de logro académico óptimo. Para dar alternativa de solución al problema plantean un proyecto piloto cuyo objetivo es incrementar el logro académico y la adaptación socio escolar a través de las competencias emocionales. En el proyecto para su desarrollo se crearon dos grupos, estudiantes de 2º de ESO A, y estudiantes de 2º de ESO B, con la participación de cinco estudiantes. Los resultados demuestran que el programa ha favorecido al estudiante en lo académico y familiar, observándose el incremento de su motivación, interés por realizar las tareas, reducción de conductas disruptivas. Además, se ha logrado la prevención de abandono escolar temprano.

Sigüenza-Marín et al. (2019) dirigió la indagación sobre el uso de un programa relacionado con la capacidad de comprender a las personas en un nivel profundo. El objetivo de la exploración era aplicar un programa de capacidad para comprender a las personas en un nivel profundo en estudiantes de secundaria; por esta razón, se utilizó un diseño cuasi-experimental con una reunión exploratoria

(n=60) y un grupo de referencia (n=44) evaluado con un pretest y un postest a las dos reuniones. Se utilizó la encuesta Trait Meta-Mood Scale-24 y la escala de confianza de Rosenberg. Los resultados muestran que en el encuentro exploratorio no hubo grandes contrastes en los aspectos de compasión, bienestar mental y confianza, sin embargo, a pesar de los resultados, el cumplimiento de los estudiantes fue sorprendente, y se propone seguir reforzando las habilidades socioemocionales en el giro y preparación de los jóvenes.

Carbonell et al. (2019) realizaron la investigación sobre un programa de convivencia e inteligencia emocional en estudiantes adolescentes. El objetivo del programa fue incrementar la inteligencia emocional para lograr prevenir los problemas de acoso escolar que ocurren en las aulas. Participaron 189 estudiantes entre 11 y 15 años, cuyo diseño fue cuasiexperimental. Para la evaluación del Pretest y Postest utilizaron el test de agresividad escolar (Bull-S), test motivacional para adolescentes (SMAT), cuestionario de competencia social (MESSY), el cuestionario de autocontrol (CACIA) y para la evaluación del autoconcepto (LAEA). Al aplicar el programa se obtuvo mejores resultados debido al incremento de los niveles de inteligencia emocional y reducción del acoso escolar.

García et al. (2018) estudiaron como influye un programa sobre la inteligencia emocional autopercebida. El objetivo fue diseñar un programa de aprendizaje socioemocional en torno a las áreas propuestas por Salovey y Mayer, basadas en programas de eficacia comprobada. Utilizaron un diseño cuasi experimental y se evaluó los resultados con el Trait Meta-Mood Scale (TMMS). Los resultados fueron positivos con un efecto limitado.

A nivel nacional también se han realizado investigaciones sobre programas de inteligencia emocional que a continuación detallaremos sus características y la relación con la presente investigación. Moscoso (2019) realizó una investigación sobre un paradigma de intervención cognitiva integrada de inteligencia emocional y mindfulness. El objetivo es determinar un modelo regulador de las emociones, además determinar qué aspectos que influyen en los estudiantes los estados de bienestar y como mindfulness contribuye al incremento de la inteligencia emocional. Utilizó una muestra de 49 adolescentes. Los resultados benefician significativamente en los estados de bienestar emocional de los estudiantes,

además indican que brinda beneficios significativos la interacción de mindfulness e inteligencia emocional.

Mamani Quispe (2017) realizó un estudio sobre la aplicación de un programa tutorial en la autorregulación del comportamiento en estudiantes del nivel secundario. El objetivo de la revisión es la relevancia del programa de intervención para mejorar la conducta a través de la autoguía de los sentimientos para el autoconocimiento. El plan es semi experimental (pre-test y post-test) con reuniones de control y de prueba. Esto es lo que mostraron los resultados el programa fue efectiva al mejorar significativamente la autorregulación de sus emociones y del comportamiento para su desarrollo personal.

Alvarado García (2015) realiza el estudio cuyo propósito fue mejorar la resiliencia de los estudiantes de 5º curso de secundaria mediante la aplicación de un programa de inteligencia emocional. Se utilizó un diseño cuasi-experimental con pruebas previas y posteriores, y se eligió a 84 estudiantes como muestra del estudio, con grupos experimentales y de control que contenían 45 y 39 estudiantes, respectivamente. Para la evaluación de los niveles de resiliencia se usó el cuestionario de resiliencia para adolescentes ERA. Finalmente, los resultados manifiestan que el nivel de resiliencia del grupo experimental expresa una mejora significativa.

Sánchez et al. (2021) investigó un programa de intervención para el desarrollo de la inteligencia emocional en niños de riesgo y desfavorecidos. El objetivo del programa era desarrollar las habilidades socioemocionales de los niños en riesgo de exclusión y vulnerabilidad mediante el uso de la inteligencia emocional. El programa estuvo constituido de 13 sesiones cuyos componentes de la IE fueron propuestos en base los aportes de Mayer y Salovey. Para la evaluación, se usó el instrumento de autoinforme Traid Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24). El programa que ha sido elaborado tiene contenidos para la formación de la persona y ayudan a mejorar las competencias socioemocionales. No ha sido aplicado, no se conoce su efecto en los estudiantes.

Aucasi Tenorio (2022) realizó un trabajo de investigación sobre estrategias para la mejora de habilidades sociales en estudiantes. El objetivo fue determinar el logro del desarrollo de habilidades socioemocionales mediante la aplicación de las

estrategias lúdicas, cuyo enfoque fue cuantitativo de diseño preexperimental, con una muestra de 17 adolescentes y para la evaluación se utilizó un instrumento con escala de apreciación sobre habilidades sociales. Los resultados muestran que las metodologías lúdicas trabajan fundamentalmente en el avance de las habilidades interactivas, la enfatización y la confianza de los alumnos.

En la interpretación del concepto de inteligencia emocional es fundamental examinar los vocablos: inteligencia y emoción. En sus inicios el coeficiente intelectual se relacionaba con inteligencia, por ejemplo, se consideraba inteligente al individuo que tenía notas sobresalientes en la escuela; sin embargo, en la actualidad tener inteligencia no solo es poseer buenas calificaciones en los exámenes, sino que también va asociado al desarrollo de diversas habilidades, competencias, control de las emociones y las reacciones.

Varios autores han tratado de dar una definición al respecto. Algunos lo han propuesto desde una mirada más amplia del concepto, agregando aspectos socioemocionales, como la automotivación, control de emociones, relaciones sociales, etc. (Goleman, 1996). Otros han elaborado una definición más sintética, así Saarni (2000) manifiesta que en las interacciones socioemocionales la capacidad para demostrar la autoeficacia se denomina competencia emocional.

Ardila (2011) manifiesta que la inteligencia ha sido notablemente revalorada a lo largo de la historia, cuyas características asociamos con la resolución de problemas y la adaptación al entorno.

El vocablo inteligencia deriva del latín "intellegere", a su vez formado por dos palabras: "inter" importancia entre y "legere" significado para examinar y recoger, tan inteligente etimológicamente implica "quien sabe escoger". Por consiguiente, inteligencia es la que permite a las personas elegir las mejores opciones para resolver un problema (Machado Arenós, 2015)

Todavía existen múltiples teorías que tratan de resolver la divergencia, además Aguilar Yuste (2021) planteó que uno de los constructos más complicados es la inteligencia emocional, pero no se ha llegado a una definición única que nos conceptualice la inteligencia. Por esta razón, es vital examinar cómo ha evolucionado a lo largo de la historia y hasta la actualidad desde los múltiples puntos de vista de sus creadores. Para finales del siglo XIX se inició con estudios



desde una perspectiva más científica, cuando se construyeron las primeras teorías psicológicas y cuando surgieron las pruebas de medición de la inteligencia (Villamizar y Donoso, 2014). El fundamento teórico de la inteligencia emocional es multifacético, y la complejidad de las capacidades emocionales permite una visualización exhaustiva de las diferencias. (Giuliani, 2016)

El objetivo de la variable independiente Programa de Educación Emocional en la presente investigación es fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional a través de la mediación del tutor, complementando al crecimiento cognitivo, siendo en su conjunto los elementos esenciales para el desarrollo integral personal (Aierdi Gabiria et al., 2008). Este programa se desarrolla mediante acciones secuenciales, sistematizadas y organizadas para alcanzar las metas educativas, partiendo del análisis del contexto tanto ambiental como cultural, que permita la identificación de las necesidades de los alumnos, con lo cual se diseña y fundamenta los objetivos de cada sesión así como la correcta selección de las actividades, lo que son puestos en marcha mediante actividades guiadas por el tutor, las cuales finalmente son evaluadas para determinar el impacto del mismo (Aierdi Gabiria et al., 2008; Menéndez Vega, 2019).

Recomendaciones de la Unesco (2020) señalan que las instituciones educativas cuenten con programas destinados a desarrollar habilidades de aprendizaje socioemocional que les permitan a los estudiantes enfrentar situaciones con respuestas emocionales reguladas, tomar las mejores decisiones. Estas habilidades se pueden enseñar tanto en la familia donde son los padres los principales modelos y en las escuelas teniendo como mediador a los educadores, donde la labor del tutor puede permitir el desarrollo de estas por medio de aplicación de programas orientado al desarrollo de estas habilidades socioemocionales. Los programas dirigidos al desarrollo de competencias emocionales se han incrementado en los últimos años, basado en los aportes de la educación emocional (Durlak et al., 2011), por lo que las instituciones educativas tienen que priorizar la aplicación de programas. Así mismo Zins y Elías (2007) plantean que los programas de competencias emocionales tienen el propósito de aumentar el crecimiento con bienestar social de los niños y de prevenir las conductas inadaptadas y dañinos para su salud mental.

Este programa se sustenta en diversos enfoques teóricos, partiendo del desarrollo de las competencias emocionales de Goleman y Bisquerra quienes afirman que la inteligencia emocional es el elemento clave que permite el desarrollo de las competencias de las personas y que incluso es más importante que la inteligencia cognitiva, puesto que según los diversos estudios las personas que llegan al éxito lo hacen precisamente por el desarrollo de habilidades emocionales que les permiten una fluida interacción entre sus pares con lo que pueden resolver cualquier situación y alcanzar sus metas apoyándose en las personas que los rodean, como toda habilidad puede ser desarrollada por medio del entrenamiento (Bisquerra, 2008; Goleman, 2010b; Oliveros, 2018).

Asimismo, este Programa se ve fortalecido por la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (2011) quien también considera a la inteligencia emocional de vital importancia para el éxito en la vida de las personas, puesto que le permite a la persona conocerse a sí mismo, tanto sus limitaciones como sus potencialidades, interactuando de forma eficaz con las personas que lo rodean, permitiéndoles construir relaciones más sanas y el manejo de sus emociones en las diversas situaciones que le rodean. Esta inteligencia puede ser estimulada tanto por los padres como por los maestros y tutores.

Las fases de este programa son las siguientes: Los objetivos de este programa son la promoción del desarrollo integral de todos los alumnos, lo que les permitirá adquirir un mejor conocimiento de sí mismo, así como incrementar su automotivación, conocer sus emociones, adoptar una perspectiva edificante ante las dificultades de la vida, y que establezcan interacciones y relaciones sanas con las demás personas (Aierdi Gabiria et al., 2008).

Los contenidos que se manejan dentro del programas son la inteligencia emocional, la autoestima y el conocimiento de sí mismo y sus propias emociones, el desarrollo de la empatía, las habilidades vitales y sociales, así como la comprensión y gestión de sus propias emociones. Estos contenidos les permitirán a los alumnos incrementar sus habilidades socioemocionales, disminuir las conductas disociales y antisociales, prevenir el consumo de sustancias adictivas, y un manejo adecuado de estados emocionales desagradables (Aierdi Gabiria et al., 2008).

Esta información se divide en dos secciones, la primera de las cuales se centra en las habilidades interpersonales, es decir hacia sí mismo, donde se encuentra la habilidad como la conciencia de sus propias emociones, la autorregulación emocional y la autonomía en sus emociones; la segunda parte implica competencias interpersonales, son aquellas que van dirigidas hacia el resto de las personas, aquí se incluyen las habilidades socioemocionales de forma explícita, así como las habilidades para la vida y el bienestar (Aierdi Gabiria et al., 2008)

La metodología del programa es de trabajo grupal mediante un enfoque constructivista. Las actividades inician de forma individual, y a medida que avanza la sesión se desarrollan actividades en grupo que llegan a involucrar a toda el aula. Cada una de las sesiones debe estar programadas y elaboradas de forma que permitan la consistencia entre sesiones, es de decir cada una percibirse como continuación de la anterior, con lo cual se construye la inteligencia emocional. Así mismo, las sesiones deben ser desarrolladas siguiendo un cronograma de sesiones establecido en el mismo ambiente y horarios por los mismos docentes tutores. Del mismo modo, recomiendan que cada sesión que compone el programa se construya en tres fases, desde el inicio hasta la conclusión de la sesión (Aierdi Gabiria et al., 2008).

El primer paso es la presentación de los objetivos de la sesión y los constructos que se construirán a lo largo de la misma. En forma breve y sintética el tutor inicia cada sesión presentando los objetivos con un lenguaje claro y adecuado para todos los alumnos. En la presentación de los objetivos se pueden emplear estrategias de motivación con la finalidad que sirvan de incentivo para la participación voluntaria de los alumnos durante la sesión.

La segunda etapa consiste en la organización, regulación y presentación de la actividad propia de la sesión en la fase de ejecución, en esta etapa el tutor desarrolla las actividades propias de cada sesión. Se forman y trabajan en grupo ya sea por afinidad o por indicación del tutor según las necesidades de cada sesión. En cada sesión se requiere de un secretario el cual tiene que ser elegido por el grupo o en última instancia por el tutor, este cargo debe ser rotativo de forma que todos tengan la oportunidad de ejercerlo.

La tercera etapa consiste en la dirección de la fase de reflexión sobre las actividades de la educación emocional tratadas en cada sesión. En esta actividad el profesor tutor guía a los alumnos en la formación de sus conclusiones personales y comprueba si los alumnos han cumplido los objetivos de la reunión.

Como estrategia general para el desarrollo de cada sesión, el tutor tiene que promover la escucha activa entre los participantes, así como estimular el razonamiento individual y llevar a los participantes a reflexionar sobre los temas abordados. De igual modo, debe valorar la participación de cada alumno, y reforzarlo de forma positiva tanto al alumno como al grupo. En el caso de preguntas el tutor debe responderlas de forma empática, resultando el valor inherente de cada una y rescatando las ideas importantes socializando con todo el grupo.

La evaluación durante el programa debe ser un proceso constante y formativo, en cada sesión, el instructor debe evaluar si se han cumplido o no los objetivos previstos. Por lo tanto, se debe evaluar tanto el desarrollo como el resultado final de cada actividad. Se puede aplicar herramientas cualitativas como el registro diario por cada participante, donde deben anotar las experiencias aprendidas durante cada sesión; o un cuestionario simple donde los participantes tienen que responder sobre el grado de satisfacción con la sesión, su grado de participación durante la sesión, como se manifestó el clima del grupo, y si el tutor permite una comunicación y escucha fluida entre él y los alumnos, y el grado en el cual se han obtenido los resultados (Aierdi Gabiria et al., 2008).

La variable dependiente Mayer y Salovey describieron por primera vez la Inteligencia Emocional como la capacidad de reconocer los sentimientos y emociones propios y ajenos, de discernir entre ellos y de utilizar este conocimiento para guiar los propios pensamientos y acciones (Bueno, 2019; Mayer & Salovey, 1997; Nkeobuna & Ugoani, 2020; Rivers et al., 2019). Cuando comprenden y gestionan sus emociones, las personas con altos niveles de inteligencia emocional están mejor equipadas para resolver situaciones estresantes y conflictivas (Batista et al., 2022)

Mayer y Salovey propusieron un modelo teórico de cuatro dimensiones donde la primera dimensión fue la percepción de las emociones propias y de los demás, la segunda es el uso de las emociones para permitir tomar decisiones en

función de las demandas del entorno, la tercera fue la comprensión de las emociones de uno mismo y de las demás personas, y la cuarta dimensión fue la gestión de las emociones la cual es una habilidad que requiere del discernimiento emocional para disminuir las negativas y potenciar las positivas (Bueno, 2019; Mayer & Salovey, 1997; Rivers et al., 2019).

En la presente revisión hemos considerado el significado de Bar-On, quien plantea que la Inteligencia Emocional es la gama de capacidades variadas de tipo individual y particular, como emocionales, sociales y de las destrezas que permiten la adecuada adaptación al medio que nos rodea y enfrentar de forma exitosa las demandas de la misma. Por ello, esta inteligencia que no es cognitiva, permite alcanzar el éxito a cualquier persona que la hubiera desarrollado, e impacta de forma directa en su bienestar personal general y su salud socio emocional (Bar-On, 1997, 2000; Bar-On & Parker, 2018; Ugarriza Chávez, 2001).

Bar-On identifica cinco dimensiones de la Inteligencia Emocional (Bar-On, 1997, 2000; Bar-On & Parker, 2018; Ugarriza Chávez, 2001) las cuales son: La dimensión intrapersonal: El primer componente denominado intrapersonal está relacionado con la evaluación que la persona hace de sí misma y de su yo interior. De igual modo son personas con la capacidad de ser asertivos en la expresión de sus emociones y sentimientos manifestándose de forma abierta, franca y con la capacidad de defender sus derechos de forma constructiva. En este componente, las personas poseen un adecuado auto concepto de sí mismos, se respetan y son conscientes de sus posibilidades y limitaciones. Se encuentran comprometidos con sus proyectos de vida sintiendo como avanzan en su autorrealización, creen en sí mismas, son autónomas e independientes (Bar-On, 1997, 2000; Ugarriza Chávez, 2001).

Los puntajes altos en este componente indican que las personas están en contacto con sus sentimientos, son capaces de sentirse bien consigo mismas y por lo general se sienten positivos respecto a lo que están construyendo en su vida. Se perciben con la capacidad de manifestar sus sentimientos de forma abierta, se sienten fuertes y con independencia, experimentando seguridad y confianza en sus creencias e ideas (Bar-On, 1997, 2000; Ugarriza Chávez, 2001).

La dimensión interpersonal está relacionada con la habilidad y el desempeño personal en la interacción con las demás personas, lo que requiere de habilidades como la empatía, la capacidad para iniciar y mantener las relaciones interpersonales, así como la proyección de confiabilidad de uno mismo, mediante la colaboración en el cuidado y la construcción de grupos sociales (Bar-On, 1997, 2000; Ugarriza Chávez, 2001).

Los puntajes altos en este componente señalan que la persona se siente alegre, es capaz de disfrutar de la vida y se muestra optimista y positiva frente a esta. Posee capacidad de entablar y mantener relaciones amicales nuevas, lo que les permite tener un círculo social amplio, siendo una de sus características la capacidad de intimar con otros, así como dar y recibir afecto. Son miembros que participan en la construcción de los grupos sociales actuando con responsabilidad aun cuando eso no les traiga beneficios personales (Bar-On, 1997, 2000; Ugarriza Chávez, 2001).

La dimensión adaptabilidad está relacionado con la capacidad de darse cuenta y ser consciente de cuan exitosa o exitoso es para adecuarse a las exigencias y demandas del entorno, evaluar y enfrentar de manera efectiva los problemas que puedan surgir en su entorno. Poseen la capacidad de evaluar y discriminar lo que experimentan de forma subjetiva y diferenciarla de lo que en realidad existe como objetivo, lo que les permite adaptar sus pensamientos emociones, sentimientos y conductas a las situaciones y condiciones cambiantes del entorno que les rodea (Bar-On, 1997, 2000; Ugarriza Chávez, 2001).

Las puntuaciones altas en esta parte demuestran la capacidad del individuo para ser práctico y ajustarse a las exigencias de su circunstancia actual, y para afrontar con soltura las circunstancias conflictivas o peligrosas en el clima general. (Bar-On, 1997, 2000; Ugarriza Chávez, 2001).

La dimensión manejo de estrés: El componente manejo de estrés implica la capacidad para tolerar y afrontar situaciones estresantes del entorno, así como el auto control de los impulsos y la capacidad de posponerlo o expresarlos de formas adaptativas (Bar-On, 1997, 2000; Ugarriza Chávez, 2001).

Los puntajes altos en este componente indican que la persona es capaz de resistir las situaciones estresantes sin perder el control o desmoronarse frente a

estas situaciones. Son personas calmadas, con capacidad de trabajar bajo presión, muy rara vez demuestran impulsividad en sus conductas. Por esta razón tienen un elevado manejo de las tensiones (Bar-On, 1997, 2000; Ugarriza Chávez, 2001).

El componente del estado de ánimo general tiene que ver con la capacidad de los individuos de sentirse alegres y entusiasmados con el futuro. (Bar-On, 1997, 2000; Ugarriza Chávez, 2001).

Elevados puntajes en este componente corresponden a personas con capacidad de disfrute de la vida, felices consigo mismos y con sus logros, lo que les permite crear un ambiente de seguridad y confianza en su entorno familiar y social (Bar-On, 1997, 2000; Ugarriza Chávez, 2001).

### **III. METODOLOGÍA**

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

##### **3.1.1. Tipo de investigación.**

Este estudio utilizó una metodología cuantitativa, y según Hernández y Mendoza (2018) representa un conjunto de procesos sistematizados para comprobar algunas suposiciones, tras establecer los objetivos y las preguntas de investigación, se crea el marco teórico. A partir de las preguntas, se elaboran las hipótesis y se especifican las variables, para posteriormente realizar las mediciones estadísticas y se analizan sus resultados para extraer conclusiones respecto a la hipótesis.

La investigación realizada según Cazau (2006) se enmarca en un tipo de investigación aplicada porque busca transformar un conocimiento teórico en conocimiento aplicable. Mediante un programa de acción tutorial basado en la propuesta de Bisquerra se propuso trabajar la capacidad de comprender a las personas en su esencia en los alumnos de quinto de secundaria.

##### **3.1.2. Diseño de investigación:**

Diseño experimental: El estudio se efectuó con un diseño cuasiexperimental y según Hernández et al. (2014) el diseño cuasi-experimental manipula intencionadamente la variable independiente para examinar su influencia en la variable dependiente, y los dos grupos están intactos y preformados.

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

La variable dependiente Inteligencia Emocional se describió como la capacidad de reconocer, discernir los sentimientos y emociones propios y ajenos, además de utilizar este conocimiento para influir en las ideas y acciones propias (Bueno, 2019; Mayer & Salovey, 1997; Nkeobuna & Ugoani, 2020; Rivers et al., 2019).

En la presente investigación se ha considerado el concepto de Bar-On (2000), quien define la Inteligencia Emocional como un conjunto de rasgos y habilidades socioemocionales que proporcionan una adecuada adaptación al mundo que nos rodea y la satisfacción eficaz de sus demandas.

La variable independiente Programa de Inteligencia Emocional es plan de acción que contiene una secuencia de actividades sistematizadas para alcanzar las



metas educativas y se fundamenta en los aportes de Bisquerra (Aierdi Gabiria et al., 2008; Menéndez Vega, 2019).

Se coordina una progresión de metodologías para la estimación de la variable dependiente, que se define como la capacidad de comprender a las personas a un nivel más profundo y sus aspectos intrapersonales, relacionales, de flexibilidad, de estrés de los ejecutivos y de estado de ánimo, en dos actas de pre-test y post-test a través de un instrumento del Inventario de Inteligencia Emocional BarOn aplicado a las dos reuniones: control y exploratoria.

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

#### **3.3.1. Población**

Hernández et al. (2014) luego de haber definido la muestra y unidad de análisis se delimita la población. Al conjunto formado por todos los sujetos o casos que tienen características similares se le denomina población o universo. En el presente estudio la población está constituida por aproximadamente 450 alumnos y alumnas de los grados 1º a 5º del nivel secundario I.E. N° 0029 Marco Punte Llanos.

#### **3.3.2. Muestra**

Hernández et al. (2014) identifica la muestra como un subconjunto de la población, o un subgrupo con características compartidas. La investigación se llevó a cabo con una muestra de 50 alumnos de quinto grado de ambos sexos, divididos en dos grupos: un grupo de control de 25 alumnos y un grupo experimental de 25 alumnos.

#### **3.3.3. Muestreo**

De acuerdo al planteamiento de Hernández et al. (2014) la técnica de selección de los componentes de la población en las muestras no probabilísticas no viene dictada por los algoritmos de probabilidad, sino por las circunstancias y características del estudio o del investigador. Debido a la naturaleza de la investigación de este estudio, el muestreo se llevó a cabo mediante el enfoque no probabilístico de conveniencia, es decir, se eligieron dos grupos intactos de 25 alumnos de control y 25 de experimental.

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

#### **3.4.1. Técnicas**

Según Hernández y Mendoza (2018) en la investigación cuantitativa, un instrumento de medida es una herramienta utilizada por el investigador para recoger y registrar datos sobre las variables.

#### **3.4.2. Instrumentos**

El instrumento aplicado en la investigación en los grupos intactos Pretest y Posttest es el inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice NA, cuyo autor original es Reuven BarOn, publicado el año 2001, fue adaptado a la realidad peruana por Nelly Ugarriza, tiene una duración aproximadamente de 30 a 40 minutos, se aplica a sujetos iguales o mayores a 15 años, se compone de una suma de 133 ítems de reacción de Likert de cinco elementos. La técnica usada es la encuesta. En el Anexo 3 se encuentran los instrumentos utilizados.

#### **3.4.3. Validez**

La validez es el grado en que un instrumento mide con precisión una variable. También se alcanza cuando las indicaciones del instrumento revelan la naturaleza abstracta del concepto (Hernández & Mendoza, 2018).

Ugarriza Chávez (2001) realizó el ajuste del instrumento BarOn en el Perú, para ello, utilizó la validez facial, de manera que los ítems que resultaron adecuados fueron incluidos en una muestra piloto que aplicó el instrumento. Luego, se realizó la validez de contenido para asegurar que el concepto de cada factor fuera adecuado al ítem. En el Anexo 4 se incluye la certificación de validez.

#### **3.4.4. Fiabilidad**

(Hernández & Mendoza, 2018) definen la confiabilidad de los instrumentos como el grado en que un instrumento genera datos muestrales consistentes y coherentes.

Ugarriza Chávez (2001) analiza y encuentra que la confiabilidad se alcanzó con valores de Alfa de Cronbach de =0,93 (general), =0,91 (intrapersonal), =0,86 (interpersonal), =0,77 (adaptabilidad), =0,86 (manejo del estrés) y =0,86 (estado de ánimo), apreciando una alta consistencia. Los resultados obtenidos demuestran

que la medición del I-CE es fiable y precisa. El análisis de fiabilidad del instrumento se encuentra en el Anexo 5.

### **3.5. Procedimientos**

Para recoger los datos y aplicar el programa en primer momento se ha solicitado la autorización a la dirección de la institución educativa, luego se procedió a la autorización consentida de los padres como consta en el Anexo 4. Se ha aplicado el instrumento del inventario de BarOn Pretest a los dos grupos intactos, haciendo uso el formulario de Google y se ha procedido la aplicación del programa de acción tutorial de 18 sesiones a los estudiantes del grupo experimental 5to A. Finalmente se aplicó la encuesta del inventario de BarOn Post Test a los dos grupos de estudio.

Los datos obtenidos en las dos encuestas pretest y postest se han agrupado de acuerdo a los niveles y rangos. Por esta razón, hemos expuesto las escalas utilizando las puntuaciones de los restos profundos y los percentiles para las partes y el CE absoluto para el ejemplo completo.

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

En el análisis descriptivo, los datos recogidos se clasificaron en dimensiones utilizando MS Excel, y luego se elaboraron tablas y gráficos que mostraban las frecuencias de la variable de inteligencia emocional y sus dimensiones pretest y postest entre los grupos de control y experimental utilizando SPSS.

En el análisis inferencial para determinar la prueba estadística se realizó cuatro pruebas de normalidad de Shapiro Wilk ( $n < 30$ ) En el pretest y postest en el grupo control y experimental para la variable inteligencia emocional y sus dimensiones, se utiliza la prueba de Shapiro-Willk para identificar los índices de los parámetros y el comportamiento de las variables, según Oztuna et al. (2006).

Para las pruebas de hipótesis al realizar las comparaciones de datos se determinó en algunos casos que fueron no paramétricas en consecuencia, se aplicó la prueba U de Mann Whitney a la variable dependiente capacidad de apreciar a cualquier persona en un nivel profundo. En otros casos fueron paramétricos, por lo que se aplicó la prueba t de Student en los aspectos relacionales, de flexibilidad y de estado de ánimo. Para los exámenes intragrupo, se aplicó la prueba de Wilcoxon, y después la no del todo.

### **3.7. Aspectos éticos**

Para garantizar los principios éticos de la investigación se procedió a realizar las siguientes acciones: Con respecto al principio de la autonomía los padres y estudiantes han elegido voluntariamente su participación a través del consentimiento informado con el conocimiento de la finalidad del estudio, en el principio beneficencia la investigación benefició a los estudiantes participantes con la aplicación del programa mejorando su inteligencia emocional, en el principio profesional y científico el estudio tiene rigor científico, en el principio de justicia los participantes recibieron un trato igualitario sin discriminación al aplicar el programa. en el principio de la libertad el estudio se ha realizado de manera libre sin intereses económicos, políticos o de otra naturaleza, en el principio no maleficencia se realizó el análisis con anticipación determinando que el estudio beneficia y al aplicar el programa se ha respetado la integridad física y psicológica del estudiante, en el principio de probidad se actuó con honestidad y que los resultados obtenidos son fidedignos no presenta ninguna modificación o alteración, en el principio de la propiedad intelectual se ha respetado la autoría mediante citas y referencias de los autores, evitando el plagio de manera parcial y total, en el principio de transparencia se dispone la investigación a ser divulgada, replicar su metodología y sus resultados.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivo

**Tabla 1**

*Distribución y Frecuencia de la variable Inteligencia Emocional en Pre y Post Test en los Grupos Control y Experimental*

Niveles	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Alto	1	4%	0	0%	1	4%	11	44%
Medio	6	24%	3	12%	8	32%	7	28%
Bajo	18	72%	22	88%	16	64%	7	28%
Total	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

*Nota.* Elaboración propia

### Interpretación

En cuanto a la distribución y frecuencia de la variable Inteligencia Emocional, la Tabla 1 revela que en el Grupo de Control predomina el nivel Bajo tanto en el Pre-Test como en el Post-Test, con un 72 y un 88%, respectivamente. En cambio, en el Grupo Experimental, el nivel Bajo lidera el Pretest con un 64%, mientras que el nivel Alto domina el Postest con un 44%. Los participantes del Grupo Experimental obtuvieron mejores resultados en el Post-Test tras la aplicación del programa.

**Tabla 2**

*Distribución de frecuencias de la dimensión Intrapersonal en Pre y Post Test en los Grupos Control y Experimental*

Niveles	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Alto	0	0%	0	0%	0	0%	5	20%
Medio	0	0%	0	0%	0	0%	6	24%
Bajo	25	100%	25	100%	25	100%	14	56%
Total	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

*Nota.* Elaboración propia

### **Interpretación**

En cuanto a la distribución y frecuencia de la dimensión Intrapersonal, la Tabla 2 revela que en el Grupo de Control, tanto en el Pre-Test como en el Post-Test, predomina el nivel Bajo con una puntuación de 100% en ambas instancias. Sin embargo, en el Grupo Experimental, el nivel Bajo predomina en el Pre-Test con un 100%, pero en el Post-Test se reduce al 56%. Tras la administración del software, los participantes del grupo Experimental obtienen mejores resultados en el Post-Test que los del grupo de Control.

**Tabla 3**

*Distribución de frecuencias de la dimensión Interpersonal en Pre y Post Test en los Grupos Control y Experimental*

Niveles	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Alto	6	24%	3	12%	8	32%	18	72%
Medio	8	32%	1	4%	4	16%	2	8%
Bajo	11	44%	21	84%	13	52%	5	20%
Total	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

*Nota.* Elaboración propia

### **Interpretación**

En la tabla 3, respecto a la distribución y frecuencia de la dimensión Interpersonal, se tiene que en el Grupo de Control tanto en el Pre Test como en el Post Test hay un poder del nivel Bajo con un 44% y un 84% por separado. Por otro lado, en el Grupo Experimental en el Pre Test prevalece el nivel Bajo con un 52% mientras que en el Post Test prevalece el nivel Alto con un 72%. Los miembros del Grupo Experimental mostraron una exposición superior en el Post Test en el Grupo Experimental después de la utilización del programa.

**Tabla 4**

*Distribución y Frecuencia de la dimensión Adaptabilidad en Pre y Post Test en los Grupos Control y Experimental*

Niveles	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Alto	0	0%	0	0%	0	0%	4	16%
Medio	1	4%	0	0%	3	12%	6	24%
Bajo	24	96%	25	100%	22	88%	15	60%
Total	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

*Nota.* Elaboración propia

### **Interpretación**

En cuanto a la distribución y frecuencia de la dimensión Adaptabilidad, la Tabla 4 revela que en el Grupo de Control predomina el nivel Bajo tanto en el Pretest como en el Postest, con un 96% y un 100%, respectivamente. En el Grupo Experimental, el nivel Bajo predomina en el Pre-Test con 88% y disminuye a 60% en el Post-Test. Tras la aplicación del programa, los individuos del grupo Experimental obtuvieron un mayor rendimiento en el Post-Test.



**Tabla 5**

*Distribución y Frecuencia de la dimensión Manejo de estrés en Pre y Post Test en los Grupos Control y Experimental*

Niveles	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Alto	1	4%	1	4%	1	4%	6	24%
Medio	3	12%	3	12%	5	20%	8	32%
Bajo	21	84%	21	84%	19	76%	11	44%
Total	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

*Nota.* Elaboración propia

### **Interpretación**

En la tabla 5, respecto a la distribución y frecuencia de la dimensión Manejo de estrés, se observa que en el Grupo de Control, tanto en el Pre Test como en el Post Test, hay un poder del nivel Bajo con un 84% en los dos casos. Mientras que en el Grupo Experimental, en el Pre Test prevalece el nivel Bajo con un 76% y en el Post Test disminuye a un 44% seguido del nivel Medio con un 32%. Es evidente que 5 de cada 10 miembros del Grupo Experimental presentan un nivel superior en el Post Test después de la utilización del programa.

**Tabla 6**

*Distribución y Frecuencia de la dimensión Estado de ánimo en Pre y Post Test en los Grupos Control y Experimental*

Niveles	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pre Test		Post Test		Pre Test		Post Test	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Alto	0	0%	0	0%	1	4%	3	12%
Medio	1	4%	0	0%	1	4%	7	28%
Bajo	24	96%	25	100%	23	92%	15	60%
Total	25	100%	25	100%	25	100%	25	100%

*Nota.* Elaboración propia

### **Interpretación**

En la tabla 5, respecto a la distribución y frecuencia de la dimensión Manejo de estrés, Se observa que en el Grupo de Control, el nivel Bajo predomina tanto en el Pre-Test como en el Post-Test, con un 96% y un 100%, respectivamente. En el Grupo Experimental, el nivel Bajo predominó en el Pre-Test con 92%, pero en el Post-Test disminuyó a 60%, seguido por el nivel Medio con 28%. Tras la aplicación del programa, los participantes del grupo Experimental obtuvieron mejores resultados en el Post-Test.

## 4.2. Análisis inferencial

### 4.2.1. Prueba de normalidad

**Tabla 7**

*Prueba de normalidad de la variable Inteligencia Emocional y sus dimensiones*

Variable y dimensiones	Grupos	SW	p
Inteligencia Emocional	Pre Test G. Control	0.929	0.082
	Pre Test G. Experimental	0.913	0.036*
	Post Test G. Control	0.904	0.022*
	Post Test G. Experimental	0.975	0.764
Intrapersonal	Pre Test G. Control	0.924	0.064
	Pre Test G. Experimental	0.907	0.026*
	Post Test G. Control	0.942	0.169
	Post Test G. Experimental	0.975	0.777
Interpersonal	Pre Test G. Control	0.985	0.965
	Pre Test G. Experimental	0.941	0.154
	Post Test G. Control	0.983	0.935
	Post Test G. Experimental	0.954	0.312
Adaptabilidad	Pre Test G. Control	0.943	0.172
	Pre Test G. Experimental	0.931	0.090
	Post Test G. Control	0.892	0.012*
	Post Test G. Experimental	0.94	0.146
Manejo de estrés	Pre Test G. Control	0.895	0.014*
	Pre Test G. Experimental	0.934	0.110
	Post Test G. Control	0.878	0.006*
	Post Test G Experimental	0.955	0.318
Estado de ánimo	Pre Test Grupo Control	0.959	0.393
	Pre Test Grupo Experimental	0.938	0.132
	Post Test Grupo Control	0.967	0.580
	Post Test Grupo Experimental	0.972	0.692

### Interpretación

En la Tabla 7, tras la utilización de la prueba de ordinalidad de Shapiro-Wilk, se observa que en la variable Inteligencia Emocional, la información del Pretest del Grupo de Control y el Postest del Grupo Experimental presentan dispersión típica ( $p > 0,05$ ) mientras que la información del Pretest del Grupo Experimental y el Postest del Grupo de Control no tienen difusión ordinaria ( $p < 0,05$ ).

Con respecto a los aspectos, en el aspecto Intrapersonal, la información del Pretest del Grupo de Control, el Postest del Grupo Experimental y el Postest del Grupo Experimental presentan una dispersión típica ( $p > 0,05$ ) mientras que la información del Pretest del Grupo Experimental no muestra pruebas de difusión ordinaria ( $p < 0,05$ ). En el aspecto Interpersonal, la información del pretest de los Grupos Control y Experimental y la información del postest de los Grupos Control y Experimental muestran una difusión ordinaria ( $p > 0,05$ ). En el aspecto de Adaptabilidad, la información pretest de los Grupos Control y Experimental y la información postest del Grupo Experimental mostraron una transmisión ordinaria ( $p > 0,05$ ), mientras que la información postest del Grupo Control no mostró una dispersión típica ( $p < 0,05$ ). En el aspecto de Manejo del Estrés, la información pretest y postest del Grupo Experimental mostró una apropiación típica ( $p > 0,05$ ), mientras que la información pretest y postest del Grupo de Control no mostró una difusión ordinaria ( $p < 0,05$ ). En el aspecto del estado de ánimo, las informaciones pre y post test de los Grupos Control y Experimental mostraron apropiación típica ( $p > 0,05$ ).

Con estos resultados, se utilizaron las pruebas no paramétricas U de Mann Whitney y t de Student para varios grupos para el examen intergrupar, y las pruebas no paramétricas Wilcoxon y t de Student para los grupos de refuerzo para la correlación intragrupal.

#### 4.2.2. Prueba de hipótesis

**Tabla 8**

*Prueba U de Mann Whitney para determinar diferencia en Pre test entre los Grupos Control y Experimental*

Variable y dimensiones	Grupo Control		Grupo Experimental		U	p
	M	SD	M	SD		
Inteligencia Emocional	417.28	32.25	393.04	39.31	185.5	0.014*
Intrapersonal	131.48	11.07	122.28	13.54	181.5	0.011*
Manejo de estrés	55.68	7.53	53.04	9.18	254.5	0.259

*Nota.* Se presenta el Promedio (M) y la Desviación Estándar (SD) para el Grupo Control ( $n = 25$ ) y para el Grupo Experimental ( $n = 25$ ).

\*  $p < 0.05$

## Interpretación

Se muestra Tabla 8, en el examen intergrupar en el pretest entre los Grupos Control y Experimental con la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, es evidente que entre los dos grupos hay una enorme distinción en la variable Inteligencia Emocional y en el aspecto Intrapersonal ( $p < 0,05$ ), donde el Grupo Control presenta la puntuación típica más notable ( $M = 417,28$ ). Por otra parte, en el aspecto de Gestión del Estrés no hay distinción masiva ( $p > 0,05$ ). El Grupo Experimental no presenta una mejor ejecución en contraste con el Grupo de Control.

## Tabla 9

*Prueba T de Student para determinar diferencia en Pre test entre los Grupos Control y Experimental*

Dimensiones	Grupo Control		Grupo Experimental		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Interpersonal	95.64	10.59	87.80	9.90	2.71	0.009*
Adaptabilidad	80.92	8.10	78.16	8.74	1.16	0.253
Estado de ánimo	53.56	6.68	50.76	6.98	1.45	0.154

*Nota.* Se presenta el Promedio (*M*) y la Desviación Estándar (*SD*) para el Grupo Control ( $n = 25$ ) y para el Grupo Experimental ( $n = 25$ ). Se asumen varianzas iguales.

\*  $p < 0.05$

## Interpretación

En la Tabla 9, en la correlación intergrupar en el pretest entre los Grupos de Control y Experimental con la prueba t paramétrica de Student, queda claro que entre las dos reuniones hay una enorme distinción en el aspecto Interpersonal ( $p < 0,05$ ), donde la puntuación típica más elevada se compara con el Grupo de Control ( $M = 95,64$ ). Por otra parte, en los aspectos de Adaptabilidad y Estado de ánimo no hay una gran diferencia ( $p > 0,05$ ). El Grupo Experimental no presenta una mejor ejecución en contraste con el Grupo de Control.

**Tabla 10**

*Prueba U de Mann Whitney para determinar diferencia en Post test entre los Grupos Control y Experimental*

Variable y dimensiones	Grupo Control		Grupo Experimental		U	p
	M	SD	M	SD		
Inteligencia Emocional	422.24	37.56	467.40	54.04	157.0	0.003*
Adaptabilidad	81.32	8.85	89.20	9.95	185.5	0.014*
Manejo de estrés	56.36	7.18	61.76	9.66	201.5	0.031*

*Nota.* Se presenta el Promedio (M) y la Desviación Estándar (SD) para el Grupo Control (n = 25) y para el Grupo Experimental (n = 25).

\*  $p < 0.05$

### Interpretación

En la Tabla 10, en la correlación Intergrupo en el Post Test entre los Grupos Control y Experimental con la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, se observa que existe una enorme distinción entre la variable Inteligencia Emocional y los aspectos de Adaptabilidad y Manejo del Estrés ( $p < 0,05$ ), donde el Grupo Experimental presenta una tipología superior en la variable Inteligencia Emocional (M = 467,40), en el aspecto Adaptabilidad (M = 89,20) y en el aspecto Manejo del Estrés (M = 61,76). El Grupo Experimental presenta una exposición superior contrastada con el Grupo de Control en el Post Test.

**Tabla 11**

*Prueba T de Student para determinar diferencia entre Post test entre los Grupos Control y Experimental*

Dimensiones	Grupo Control		Grupo Experimental		t	p
	M	SD	M	SD		
Intrapersonal	132.12	11.98	144.44	21.67	-2.49	0.017*
Interpersonal	96.20	11.66	109.00	12.86	-3.69	0.001*
Estado de ánimo	56.24	8.19	63.00	8.78	-2.82	0.007*

*Nota.* Se presenta el Promedio (M) y la Desviación Estándar (SD) para el Grupo Control (n = 25) y para el Grupo Experimental (n = 25). Se asumen varianzas iguales para las dimensiones Interpersonal y Estado de ánimo.

\*  $p < 0.05$

## Interpretación

En la tabla 11, en la comparación Inter Grupos en el Post Test entre los Grupos Control y Experimental con la prueba paramétrica T de Student, se evidencia que entre ambos grupos existe diferencia significativa en la dimensión Intrapersonal, Interpersonal y Estado de ánimo ( $p < 0.05$ ), donde el Grupo Experimental presenta un mayor puntaje promedio en la dimensión Intrapersonal ( $M = 144.44$ ), Interpersonal ( $M = 109.00$ ) y Estado de ánimo ( $M = 63.00$ ). El Grupo Experimental presenta mejor rendimiento en comparación con el Grupo Control en el Post Test.

## Tabla 12

*Prueba Wilcoxon para determinar diferencia entre Pre test y Post test dentro del Grupo Experimental*

Variable y dimensión	Pre Test		Post Test		W	p
	M	SD	M	SD		
Inteligencia Emocional	392.04	39.31	467.40	54.04	-4.37	0.000*
Intrapersonal	122.28	13.56	144.44	21.67	-4.29	0.000*

*Nota.* Se presenta el Promedio (M) y la Desviación Estándar (SD) para el Grupo Control ( $n = 25$ ) y para el Grupo Experimental ( $n = 25$ ).

\*  $p < 0.05$

## Interpretación

En la Tabla 12, en el examen Intragrupo entre el Pre Test y el Post Test del Grupo Experimental con la prueba no paramétrica de Wilcoxon, se observa que existe un enorme contraste entre el Pre Test y el Post Test en la variable Inteligencia Emocional ( $p < 0,05$ ) y en el aspecto Intrapersonal ( $p < 0,05$ ), donde el Post Test presenta una tipología superior en la variable Inteligencia Emocional ( $M = 467,40$ ) y en el aspecto Intrapersonal ( $M = 144,44$ ). En el Grupo Experimental, el Post Test presenta una exposición superior contrastada con el Pre Test.

**Tabla 13**

*Prueba T de Student para determinar diferencia entre Pre test y Post test dentro del Grupo Experimental*

Dimensiones	Pre Test		Post Test		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Interpersonal	87.80	9.90	109.00	12.86	-9.97	0.000*
Adaptabilidad	78.16	8.74	89.20	9.95	-7.18	0.000*
Manejo de estrés	53.04	9.18	61.76	9.66	-5.89	0.000*
Estado de ánimo	50.76	6.98	63.00	8.78	-7.98	0.000*

*Nota.* Se presenta el Promedio (*M*) y la Desviación Estándar (*SD*) para el Grupo Control (*n* = 25) y para el Grupo Experimental (*n* = 25).

\*  $p < 0.05$

### Interpretación

En la Tabla 13, en el examen Intra grupo entre el Pre y el Post Test del Grupo Experimental con la prueba t paramétrica de Student para encuentros refritos, es evidente que existe un enorme contraste entre el Pre y el Post Test en los aspectos Interpersonal ( $p < 0.05$ ) Adaptabilidad ( $p < 0,05$ ), Gestión del estrés ( $p < 0,05$ ) y Estado de ánimo ( $p < 0,05$ ), donde el Post Test presenta una normalidad superior en los aspectos Interpersonal ( $M = 109,00$ ), Adaptabilidad ( $M = 89,20$ ), Gestión del estrés ( $M = 61,76$ ) y Estado de ánimo ( $M = 63,00$ ). En el Grupo Experimental, el Post Test presenta una exposición superior contrastada con el Pre Test.

**Tabla 14**

*Prueba Wilcoxon para determinar diferencia entre Pre test y Post test dentro del Grupo Control*

Variable y dimensiones	Pre Test		Post Test		<i>W</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Inteligencia Emocional	417.28	32.25	422.24	37.56	-1.64	0.101
Adaptabilidad	80.92	8.10	81.32	8.85	-0.01	0.989
Manejo de estrés	55.68	7.53	56.36	7.12	-0.62	0.537

*Nota.* Se presenta el Promedio (*M*) y la Desviación Estándar (*SD*) para el Grupo Control (*n* = 25) y para el Grupo Experimental (*n* = 25).

\*  $p < 0.05$



## Interpretación

En la tabla 14, en la comparación Intra Grupos entre el Pre y Post Test del Grupo Control con la prueba no paramétrica Wilcoxon, se evidencia que no existe diferencia significativa entre el Pre y Post Test en la variable Inteligencia Emocional ( $p > 0.05$ ) y las dimensiones Adaptabilidad ( $p > 0.05$ ) y Manejo de estrés ( $p > 0.05$ ). En el grupo Control, tanto el Pre Test como el Post Test presenta un mismo desempeño.

**Tabla 15**

*Prueba T de Student para determinar diferencia entre Pre test y Post test dentro del Grupo Control*

Dimensiones	Pre Test		Post Test		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Intrapersonal	131.48	11.07	131.12	11.98	-0.54	0.594
Interpersonal	95.64	10.59	96.20	11.66	-0.57	0.577
Estado de ánimo	53.56	6.68	56.24	8.19	-2.82	0.009*

*Nota.* Se presenta el Promedio (*M*) y la Desviación Estándar (*SD*) para el Grupo Control ( $n = 25$ ) y para el Grupo Experimental ( $n = 25$ ).

\*  $p < 0.05$

## Interpretación

En la tabla 15, en la comparación Intra Grupos entre el Pre y Post Test del Grupo Control con la prueba paramétrica T de Student para grupos repetidos, se evidencia que no existe diferencia significativa entre el Pre y Post Test en las dimensiones Intrapersonal ( $p > 0.05$ ) e Interpersonal ( $p > 0.05$ ). Sin embargo, en la dimensión Estado de ánimo existe diferencia significativa ( $p < 0.05$ ) donde el Post Test presenta un mejor promedio ( $M = 56.24$ ). En el Grupo Control, tanto el Pre Test como el Post Test presentan un mismo desempeño en las dimensiones Intrapersonal e Interpersonal.

## V. DISCUSIÓN

Como indican los precursores investigados, Laura et al. (2018), Morales-Sánchez et al. (2018), Carbonell et al. (2019), García et al. (2018) en España, Francia y Chile por separado, igualmente según Alvarado García (2015), Mamani Quispe (2017), Moscoso (2019), Sánchez et al. (2021) y Aucasi Tenorio (2022) en Lima, Huancayo y Trujillo; armonizan en determinar que los programas de mediación incrementan los componentes de la inteligencia emocional, dichos trabajos fueron aplicados en varias muestras a veces minúsculos; de igual manera se encontró el estudio de Sigüenza-Marín et al. (2019), donde no hubo contrastes significativos en los aspectos de empatía, bienestar mental y confianza.

Del examen de los autores referidos, se encontraron contrastes eminentes en las investigaciones, en cuanto a las muestras, algunos son minúsculos, hay otros medianos y hay una revisión con enorme tamaño de 534 miembros; en la utilización de los instrumentos se ve igualmente una distinción, aplicaron adicionalmente diferentes instrumentos, por ejemplo, cuestionario, la guía de inspección, guía de percepción, escala de confianza y finalmente en cuanto al programa de acción tutorial hay adicionalmente contrastes, algunos son de 10 y otros 17 sesiones.

En correspondencia con la afirmación anterior, la revisión actual tiene perspectivas generales similares con los trabajos realizados, así tenemos el diseño cuasi-experimental con grupo de control y exploratorio, con una muestra media de 25 miembros en cada agrupación, el instrumento aplicado a la variable dependiente fue el cuestionario de inventario de BarOn (I-CE) para la clasificación de la información, y el uso del programa de acción tutorial con 18 sesiones en el grupo exploratorio. En cuanto al tiempo empleado Catalano et al. (2004) recomienda o sugiere que la aplicación sea más extensa para notar la viabilidad de los resultados.

De acuerdo al objetivo general que fue demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de 5to de secundaria, Lima-2022, según los resultados existe diferencia significativa ( $U = 157.0$ ,  $p < 0.05$ ) entre el grupo control y experimental, donde el grupo experimental demostró mayor nivel de inteligencia emocional después de la aplicación del programa de acción tutorial como se observa en la tabla 10. Así

mismo entre el Pre Test y el Post Test del grupo Experimental también existe diferencia significativa ( $W = -4.37, p < 0.05$ ) donde el grupo experimental en el post test logró evidenciar un mayor nivel de inteligencia emocional, como se evidencia en la tabla 12. Carbonel et al. (2019) demostraron que la aplicación de un programa favorece el desarrollo de la inteligencia emocional, ya que los estudiantes han mostrado un incremento en sus niveles de empatía, y demás componentes, según Ugarriza Chávez (2001), Bar-On y Parker (2018) la inteligencia emocional se puede desarrollar desde las acciones pedagógicas en las escuelas en las horas de tutoría y de los demás cursos con la mediación de los profesores y también de los padres que atienden directamente a los niños y adolescentes en sus hogares. Los resultados del presente estudio corroboran los hallazgos mencionados, así como la teoría de Bar-On y Parker (2018), puesto que se evidenció que el programa de acción tutorial logró mejorar de forma significativa el nivel de la inteligencia emocional en los estudiantes de 5to de secundaria, Lima-2022.

Según el primer objetivo específico que fue demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora la dimensión intrapersonal desde la acción tutorial en estudiantes de 5to grado de secundaria, los resultados encontrados señalan que existe diferencia significativa ( $t = -2.49, p < 0.05$ ) en el Post Test entre los grupos Control y Experimental, siendo el grupo experimental quien presentó un mejor desempeño, como se aprecia en la tabla 11. De igual manera, entre el Pre Test y el Post Test en el grupo experimental existe diferencia significativa ( $W = -4.37, p < 0.05$ ) donde en el Post test el grupo experimental evidencia mayor nivel Inteligencia Emocional en la dimensión intrapersonal, como se observa en la tabla 12. Laura et al. (2018) demostraron que la aplicación de un programa de inteligencia emocional influyó de forma significativa en el incremento de la dimensión intrapersonal en el grupo experimental, principalmente en los componentes conciencia emocional y autonomía emocional. Los resultados del presente estudio, corroboran que en efecto la aplicación del programa de acción tutorial incremento el puntaje en la dimensión intrapersonal desde la acción tutorial en estudiantes de 5to grado de secundaria, como había señalado Bar-On y Parker (2018) la inteligencia emocional y sus dimensiones, como la intrapersonal, pueden ser beneficiadas desde las acciones de los padres como de los profesores que atienden directamente a los adolescentes. La aplicación del programa de acción

tutorial incrementa de forma significativa la capacidad de conocerse así mismo, incrementar su asertividad y tener un mejor autoconcepto aceptando sus posibilidades y limitaciones personales.

El segundo objetivo específico fue demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora la dimensión interpersonal desde la acción tutorial en estudiantes de 5to grado de secundaria, los resultados encontrados señalan que en el Post Test entre los grupos Control y Experimental, existe diferencia significativa ( $t = -3.69$ ,  $p < 0.05$ ) donde el grupo Experimental obtuvo mejores puntajes después de la aplicación del programa de acción tutorial, como se observa en la tabla 11. De igual forma, entre el Pre Test y el Post Test en el grupo experimental existe diferencia significativa ( $t = -9.97$ ,  $p < 0.05$ ) donde en el Post test el grupo experimental evidencia mayor nivel Inteligencia Emocional en la dimensión interpersonal como se evidencia en la tabla 13. Sigüenza-Marín et al. (2019) en su estudio cuasi experimental sus resultados evidenciaron que en el grupo experimental no hubo diferencias significativas en las dimensiones empatía, salud mental y autoestima. Los resultados de la presente investigación rechazan los hallazgos de Sigüenza-Marín et al. (2019), puesto que los datos estadísticos señalan que la aplicación del programa de acción tutorial incrementa de forma significativa los puntajes en la dimensión interpersonal desde la acción tutorial en estudiantes de 5to grado de secundaria, como había señalado Bar-On y Parker (2018) la inteligencia emocional y sus dimensiones, como la interpersonal, pueden ser desarrolladas por los padres y por los profesores. La aplicación del programa de acción tutorial incrementa de forma significativa la capacidad de integrarse, formar y mantener grupos sociales.

El tercer objetivo específico fue demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora la dimensión adaptabilidad desde la acción tutorial en estudiantes de 5to grado de secundaria, los resultados presentados señalan que en el Post Test entre los grupos Control y Experimental, existe diferencia significativa ( $U = 185.5$ ,  $p < 0.05$ ) donde el grupo experimental evidencia un mejor rendimiento después de la aplicación del programa de acción tutorial, como se observa en la tabla 10. Así mismo, entre el Pre Test y el Post Test en el grupo experimental existe diferencia significativa ( $t = -7.18$ ,  $p < 0.05$ ) donde en el Post test

el grupo experimental evidencia mayor nivel Inteligencia Emocional en la dimensión adaptabilidad como se evidencia en la tabla 13. Morales-Sánchez et al. (2018) y Sarrionandia y Garaigordobil (2017) demostraron que la aplicación de un programa de inteligencia emocional influyó de forma significativa en el incremento de la dimensión adaptabilidad y resolución de problemas en el grupo experimental. Los resultados corroboran sus hallazgos, puesto que los resultados obtenidos evidencian que la aplicación del programa de acción tutorial incrementa de forma significativa los puntajes en la dimensión adaptabilidad desde la acción tutorial en estudiantes de 5to grado de secundaria, como había señalado Bar-On y Parker (2018) la inteligencia emocional y sus dimensiones, como la adaptabilidad, pueden ser desarrolladas por los padres y por los profesores. La aplicación del programa de acción tutorial incrementa de forma significativa la capacidad de adecuarse a las exigencias del ambiente que le rodean, así como evaluar y enfrentar de forma efectiva los problemas, ajustando sus pensamiento, sentimientos, emociones y actitudes a las condiciones cambiantes de su entorno.

El cuarto objetivo específico fue demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora la dimensión manejo de estrés desde la acción tutorial en estudiantes de 5to grado de secundaria, los resultados señalan que en el Post Test entre los grupos Control y Experimental, existe diferencia significativa ( $U = 201.5$ ,  $p < 0.05$ ) donde el grupo Experimental demostró un mayor nivel de desarrollo en esta dimensión después de la aplicación del programa de acción tutorial, como se observa en la tabla 10. De igual manera, entre el Pre Test y el Post Test en el grupo experimental existe diferencia significativa ( $t = -5.89$ ,  $p < 0.05$ ) donde en el Post test el grupo experimental evidencia mayor nivel Inteligencia Emocional en la dimensión manejo de estrés como se evidencia en la tabla 13. Por su parte Morales-Sánchez et al. (2018) y Sarrionandia y Garaigordobil (2017) aplicaron por su parte programas de inteligencia emocional que lograron mejorar la tolerancia a la frustración, la identificación de problemas y la resolución de conflictos en el grupo experimental. Los resultados obtenidos en la presente investigación, confirman los hallazgos de Morales-Sánchez et al., puesto que el programa de acción tutorial incremento de forma significativa los puntajes en la dimensión manejo del estrés en los estudiantes de grupo experimental del 5to grado de secundaria, lo que confirma lo señalado por Bar-On y Parker (2018) al afirmar que la inteligencia emocional y sus

dimensiones, como el manejo de estrés, pueden ser desarrolladas por los padres y por los profesores. La aplicación del programa de acción tutorial incrementa de forma significativa la capacidad de afrontar las diversas situaciones estresantes del entorno, así como mantener autocontrol de sus impulsos y la capacidad de posponerlos o expresarlos de formas adaptativas.

El quinto objetivo explícito era demostrar si la utilización de un programa incrementa el desarrollo aún más el aspecto del estado de ánimo de la actividad en los estudiantes de quinto grado de la escuela secundaria, los resultados demuestran que en la prueba posterior entre los grupos de control y experimental, hay un enorme contraste ( $t = - 2,82, p < 0,05$ ), donde la reunión exploratoria introdujo una puntuación superior después de la utilización del programa de actividad de ejercicio de instrucción, como se muestra en la Tabla 11. Además, entre el Pre Test y el Post Test en la reunión exploratoria hay una enorme distinción ( $t = - 7,98, p < 0,05$ ) donde en el Post Test el grupo de pruebas confirma un nivel más elevado de Inteligencia Emocional en el aspecto de la mentalidad como se demuestra en la tabla 13. Sarrionandia y Garaigordobil (2017) mostraron que la utilización de un programa de habilidad para entender a las personas en un nivel más profundo impactó fundamentalmente en la mencionada dimensión en el grupo exploratorio. Los resultados adquiridos en la presente exploración llaman la atención sobre el hecho de que la utilización del programa de acción tutorial construye en conjunto las puntuaciones en el aspecto de los estados de ánimo en los estudiantes de quinto grado de la escuela secundaria, como fue planteado por Bar-On y Parker (2018), mientras que expresa que la capacidad de apreciar a las personas en un nivel más profundo y sus aspectos, como el temperamento, pueden ser creados por los tutores y educadores. La utilización del programa de acción tutorial fundamentalmente construye la capacidad de apreciar la vida, ser feliz y tener esperanza en su futuro.

Como limitaciones para el presente estudio, se considera el número de participantes para los grupos experimental y control, lo que limita la capacidad de generalización de los mismos restringiéndolos a los propios participantes. También se debe considerarse otros factores tal como manifiesta Greenberg et al. (2003)

que pueden verse afectados los programas por diversos aspectos del ambiente y contexto escolar.

Los resultados encontrados, evidencian que el programa de acción tutorial mejora de forma significativa el desarrollo de la inteligencia emocional, de esta forma a los profesionales de psicología y educación les permitirá contar con un programa con evidencia de efectividad para manejar situaciones donde se requiera mejorar la inteligencia emocional en el entorno educativo.

## **VI. CONCLUSIONES**

- 1.** La adopción del programa de acción instruccional mejora considerablemente ( $U = 157,0$ ,  $p < 0,05$ ) el desarrollo de la inteligencia emocional en el grupo experimental en los alumnos de 5º de secundaria, Lima-2022.
- 2.** La utilización del programa de acción instruccional aumenta considerablemente ( $t = -2,49$ ,  $p < 0,05$ ) la dimensión intrapersonal en el grupo experimental en alumnos de 5º de secundaria, Lima-2022.
- 3.** El uso del programa de acción instruccional mejora considerablemente ( $t = -3,69$ ,  $p < 0,05$ ) la dimensión interpersonal en el grupo experimental en los alumnos de 5º de secundaria, Lima-2022.
- 4.** El uso del programa de acción instruccional mejora considerablemente ( $U = 185,5$ ,  $p < 0,05$ ) la dimensión adaptabilidad en el grupo experimental en los alumnos de 5º de secundaria, Lima-2022.
- 5.** El uso del programa de acción instruccional aumenta considerablemente ( $U = 201,5$ ,  $p < 0,05$ ) la dimensión de manejo del estrés en el grupo experimental en los alumnos de 5º de secundaria, Lima-2022.
- 6.** El uso del programa de acción tutorial mejora considerablemente ( $t = -2,82$ ,  $p < 0,05$ ) la dimensión estado de ánimo en el grupo experimental en alumnos de 5º de secundaria, Lima-2022.



## VII. RECOMENDACIONES

1. Al Ministerio de Educación y a las instancias respectivas sugerir que se aplique el programa de inteligencia emocional en todos los niveles de la educación básica regular realizando las adaptaciones de acuerdo al contexto y la realidad regional, ya que en los últimos meses se está priorizando desarrollar el aspecto socioemocional del estudiante para la prevención de múltiples problemas relacionados al control de las emociones.
2. A la Universidad Cesar Vallejo sugerir la difusión de los resultados de la investigación especialmente en el ámbito en la que la sede se encuentra para contribuir con la problemática socioemocional producto de la pandemia en las instituciones educativas.
3. A la Institución Educativa donde se ha desarrollado el estudio, se sugiere la aplicación del programa en forma extensiva a los grados 3ero, 4to y 5to del nivel secundaria (VII ciclo de educación básica regular) y realizar la respectiva evaluación para realizar los reajustes necesarios.
4. La aplicación del programa en las instituciones educativas debe realizarse en las horas de tutoría durante todo el año para visualizar los resultados óptimos. Además, debe capacitarse a los docentes tutores que van a aplicar, en cuanto al aspecto teórico, metodológico y didáctico del programa. Además, recogemos el aporte de Catalano et al. (2004) al mencionar que un programa de educación emocional debe desarrollarse en 9 meses para visualizar la eficacia del programa.
5. A las investigaciones futuras se le sugiere realizar estudios profundos en las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional, así como de ampliar la muestra y utilizar otros instrumentos de medición de la inteligencia emocional. Además, Echarri et al. (2021) plantea desarrollar estudios sobre programas para el desarrollo de valores cognitivos y emocionales.

## REFERENCIAS

- Aguilar Yuste, M. (2021). Leadership and Emotional Intelligence during a Crisis. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 16(2), 47–60. <https://doi.org/10.18359/RIES.5619>
- Aierdi Gabiria, A., Lopetegi Auzmendi, B., & Goikoetxea Ezeiza, K. (2008). *Inteligencia Emocional*. Gipuzkoako Foru Aldundia.
- Alvarado, P. (2015). Efecto de un programa basado en la inteligencia emocional para la mejora de la resiliencia en alumnos del quinto grado de secundaria en situación de pobreza. *In Crescendo*, 6(1), 205–215. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5157233>
- Ardila, R. (2011). INTELIGENCIA. ¿QUÉ SABEMOS Y QUÉ NOS FALTA POR INVESTIGAR? *Rev. Acad. Colomb. Cienc.*, 35(134), 97–103. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0370-39082011000100009](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-39082011000100009)
- Aucasi Tenorio, G. (2022). Estrategias para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la Institución Educativa de Santillana, 2020. *Horizonte de La Ciencia*, 12(22), 83–91. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.403>
- Balluerka, N., Gómez, J., Hidalgo, D., Gorostiaga, A., Espada, J., Padilla, J. L., & Santed, M. (2020). *Las consecuencias psicológicas de la Covid-19 y el confinamiento*. [https://www.ub.edu/web/ub/ca/menu\\_eines/noticies/docs/Consecuencias\\_psicologicas\\_COVID-19.pdf](https://www.ub.edu/web/ub/ca/menu_eines/noticies/docs/Consecuencias_psicologicas_COVID-19.pdf)
- Bar-On, R. (1997). *Emotional quotient inventory (EQ-I): Technical manual*. MultiHealth System.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence. Insights from the emotional quotient inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 363–388). Jossey-Bass.
- Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (2018). *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (7-18 años)* (J. D. A. Parker, R. Bermejo, G. C. Ferrándiz, G. M. Ferrando Prieto, M. D. Prieto Sánchez, & M. Sáinz Gómez, Eds.). TEA Ediciones.

- Batista, J. S., Gondim, S. M. G., & Magalhães, M. O. (2022). Relationship between emotional intelligence, congruence, and intrinsic job satisfaction. *Revista de Administracao Mackenzie*, 23(2). <https://doi.org/10.1590/1678-6971/ERAMG220152.EN>
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía. El enfoque de la educación emocional*. Wolters Kluwer.
- Bueno, A. (2019). La inteligencia emocional: Exposición teórica de los Modelos Fundantes. *Revista Seres y Saberes*, 6, 57–62.
- Carbonell, N., Cerezo, F., Sánchez, S., Méndez, I., & Ruiz, C. (2019). Programa de convivencia e Inteligencia Emocional en Educación Secundaria. *Creatividad y Sociedad*, 29, 62–82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6997309>
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the united states: research findings on evaluations of positive youth development programs. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 98–124. <https://doi.org/10.1177/0002716203260102>
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en ciencias sociales* (Edición Bu). [https://educacionparatodalavida.files.wordpress.com/2015/10/cazau\\_pablo\\_-\\_introduccion\\_a\\_la\\_investigacion.pdf](https://educacionparatodalavida.files.wordpress.com/2015/10/cazau_pablo_-_introduccion_a_la_investigacion.pdf)
- DRELM. (2022). *Guía de soporte emocional para la atención a los estudiantes*. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2022/01/Guia-de-Soporte-Socioemocional-para-la-Atencion-de-Estudiantes-29-03-2022.pdf>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/J.1467-8624.2010.01564.X>
- Echarri, F., Barrio, T., & Urpi, C. (2021). The color of COVID-19: A creativity program to manage emotions during a pandemic. *Icono14*, 19(2), 288–311. <https://doi.org/10.7195/RI14.V19I2.1709>
- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz, D. (2008). La Inteligencia Emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2),

- 421–436. <https://cupdf.com/document/programa-inteligencia-emocional-secundaria-14-16-anos.html?page=23>
- Finkelhor, D., Mitchell, K. J., & Wolak, J. (2000). *Online victimization: A report on the nation's youth* | Office of Justice Programs. National Ctr for Missing and Exploited Children. <https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/online-victimization-report-nations-youth>
- García, M., Ramos, J., Sánchez, S., Briegas, M., & Lucchese, F. (2018). Influencia de un programa de aprendizaje socio-emocional sobre la inteligencia emocional autopercebida. *Confinia Cephalalgica*, 28(1), 16–24. <https://www.researchgate.net/publication/325112850>
- García-Tudela, P., & Marín-Sánchez, P. (2021). Educación de la inteligencia emocional en edad escolar: Un estudio exploratorio desde la perspectiva docente. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 85–105. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>
- Gardner, H. (2011). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Grupo Planeta.
- Giuliani, M. F. (2016). *Emotional intelligence: summary of two empirical studies*.
- Goleman, D. (2010a). *Inteligencia emocional*. editorial Kairos. <https://www.proquest.com/docview/2148892761/bookReader?accountid=37408>
- Goleman, D. (2010b). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6–7), 466–474. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación*. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.Hernandez,Fernandez,yBaptista-MetodologíaInvestigaciónCientífica6taed.pdf>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta* (Mc Graw Hi). <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>

- Laura, S., Gregorio, R., & Eduardo, G. (2018). Desarrollo de competencias emocionales a través del Programa AEdEm para Educación Secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 975–994. <https://doi.org/10.5209/RCED.54402>
- Machado Arenós, C. (2015). La importancia de la inteligencia emocional en la expresión y comunicación de las emociones. *Expresión y Comunicación Emocional: Prevención de Dificultades Socioeducativas: Actas Del I Congreso Internacional de Expresión y Comunicación Emocional*, 135–145. <https://idus.us.es/handle/11441/44916>
- Mamani, Q. (2017). Efectividad de un programa tutorial en la autorregulación del comportamiento de los alumnos de educación secundaria de un colegio privado confesional. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 7(2), 1–11. <https://doi.org/dx.doi.org/10.17162/au.v7i2.168>
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In S. P. & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3–31). Basic Book.
- Menéndez Vega, C. (2019). *Metodología de la intervención social*. Paraninfo.
- Minedu. (2022). *Orientaciones para la aplicación de la herramienta de recojo de información de habilidades socioemocionales y factores de riesgo del Ciclo VII*. [www.minedu.gob.pe](http://www.minedu.gob.pe)
- Morales-Sánchez, L., Ruiz, P., Merchán, A., & Guil, R. (2018). PROGRAMA EMOCIONAL EN ALUMNADO DE SEGUNDO DE ESO CON DÉFICIT EN SUS LOGROS ACADÉMICOS. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 98–108. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349856428010>
- Moscoso, M. (2019). Hacia una integración de mindfulness e inteligencia emocional en psicología y educación. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 25(1), 106–116. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.09>
- Nkeobuna, J., & Ugoani, N. (2020). Salovey-Mayer Emotional Intelligence Model for Dealing with Problems in Procurement Management. *American Journal of Marketing Research*, 6(3), 28–36.
- Oliveros, V. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revista de Investigación*, 42(93).

- Öztuna, D., Elhan, A. H., & Tüccar, E. (2006). Investigation of four different normality tests in terms of type I. Error rate and power under different distributions. *Turkish Journal of Medical Sciences*, 36(3), 171–176.
- Ponce, T., Vielma, C., & Bellei, C. (2021). Experiencias educativas de niñas, niños y adolescentes chilenos confinados por la pandemia COVID-19. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 97–115. <https://doi.org/10.35362/RIE8614415>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de psicología*, 36(1), 84–91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Rivers, S. E., Handley-miner, I. J., Mayer, J. D., & Caruso, D. R. (2019). Emotional Intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *The Cambridge handbook of intelligence* (pp. 709–735). Cambridge University Press. <https://doi.org/https://doi.org/10.1017/9781108770422.030>
- Rueda, P., Pérez-Romero, N., Victoria Cerezo, M., & Fernández-Berrocal, P. (2021). The Role of Emotional Intelligence in Adolescent Bullying: A Systematic Review. *Psicología Educativa*, 28(1), 53–59. <https://doi.org/10.5093/PSED2021A29>
- Saarni, C. (2000). *A Skill-Based Model of Emotional Competence: A Developmental Perspective*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED430678.pdf>
- Sánchez, M., Roures, A., Flor, P., & Bresó, E. (2021). Propuesta de intervención para el desarrollo de la inteligencia emocional en menores en situación de riesgo y vulnerabilidad social. *Apuntes Universitarios*, 11(2). <https://doi.org/10.17162/AU.V11I2.648>
- Santos, K. P. D. A. R., Bartholo, T. L., & Koslinski, M. C. (2022). The relationship between cognitive development, behavior indicators, and Personal, Social, and Emotional Development in Pre-school\*. *Ensaio*, 30(115), 414–437. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620220003003358>
- Sanz, R., & López, E. (2021). Consecuencias pedagógicas entre el alumnado de enseñanza básica derivadas de la COVID-19. Una reflexión en torno a los grandes olvidados de la pandemia. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(2), 149–166. <https://doi.org/10.14201/teri.25471>

- Sigüenza-Marín, V., Carballido-Guisado, R., Pérez-Albéniz, A., & Fonseca-Pedrero, E. (2019). Implementación y evaluación de un programa de inteligencia emocional en adolescentes. *Universitas Psychologica*, 18(3), 1–13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-3.iepi>
- Smith, P. K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P., & Chauhan, P. (2004). Profiles of non-victims, escaped victims, continuing victims and new victims of school bullying. *The British Journal of Educational Psychology*, 74(Pt 4), 565–581. <https://doi.org/10.1348/0007099042376427>
- Ugarriza Chávez, N. (2001a). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ( I-CE ) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129–160.
- Ugarriza Chávez, N. (2001b). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ( I-CE ) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129–160.
- UNESCO. (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*.
- UNICEF. (2021). *COVID-19: Impacto de la caída de los ingresos de los hogares en indicadores de salud y educación de las niñas, niños y adolescentes en el Perú*. [www.unicef.org/peru](http://www.unicef.org/peru)
- Villamizar, G., & Donoso, R. (2014). Teorías implícitas sobre inteligencia de profesores universitarios. *Educere*, 18(59), 103–110. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631103011>
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2–3), 233–255. <https://doi.org/10.1080/10474410701413152>

## **ANEXOS**



# Anexo 1. Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA								
TÍTULO: APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE ACCIÓN TUTORIAL PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE 5º DE SECUNDARIA, LIMA - 2022								
AUTOR: ALCCA HUISA MIGUEL ARMANDO								
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES / CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS					
<p><b>Problema general:</b> ¿En qué medida la aplicación de un programa de acción tutorial mejora de la inteligencia emocional en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima - 2022?</p> <p><b>Problemas específicos:</b></p> <p><b>Problema específico 1:</b> ¿En qué medida la aplicación de un programa de acción tutorial en la mejora de la dimensión intrapersonal en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima - 2022?</p> <p><b>Problema específico 2:</b> ¿En qué medida la aplicación de un programa de acción tutorial en la mejora de la dimensión interpersonal en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima - 2022?</p> <p><b>Problema específico 3:</b> ¿En qué medida la aplicación de un programa de acción tutorial en la mejora de la dimensión adaptabilidad en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima - 2022?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora la inteligencia emocional en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p><b>Objetivo específico 01:</b> Demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora la dimensión intrapersonal en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p> <p><b>Objetivo específico 02:</b> Demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora la dimensión interpersonal en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p> <p><b>Objetivo específico 03:</b> Demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora la dimensión adaptabilidad en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> El programa de acción tutorial mejora la inteligencia emocional en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p><b>Hipótesis específica 1:</b> El programa de acción tutorial mejora la dimensión intrapersonal en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p> <p><b>Hipótesis específica 2:</b> El programa de acción tutorial mejora la dimensión interpersonal en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p> <p><b>Hipótesis específica 3:</b> El programa de acción tutorial mejora la dimensión adaptabilidad en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p>	<b>Variable dependiente: Inteligencia emocional</b>					
			<b>Dimensiones/</b>	<b>Sub Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítem</b>	<b>Escala</b>	<b>Nivel y rango</b>
			Intrapersonal.	Comprensión emocional de sí mismo	Logra la comprensión de sus sentimientos y emociones.	7, 9, 23, 35, 52, 63, 88, 116	Ordinal	Inteligencia Emocional Bajo [130; 302] Medio [303; 476] Alto [477; 650]
				Asertividad	Expresa sus sentimientos, y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás.	22, 37, 67, 82, 96, 11, 126		
				Autoconcepto	Comprende, y se respeta a si mismo reconociendo sus aspectos positivos y negativos.	11, 24, 40, 56, 70, 85, 100, 114, 129	Rara vez o nunca es mi caso (1)	Dimensión 1: Intrapersonal Bajo [40; 92] Medio [93; 146] Alto [147; 200]
				Autorrealización	Realiza lo que puede, quiere y disfruta haciendo.	6, 21, 36, 51, 66, 81, 95, 110, 125	Pocas veces es mi caso (2)	Dimensión 2: Interpersonal Bajo [29; 67] Medio [68; 106] Alto [107; 145]
			Interpersonal.	Independencia	Es independiente emocionalmente para tomar sus decisiones.	3, 19, 32, 48, 92, 107, 121	A veces es mi caso (3)	
				Empatía	Logra comprender y apreciar los sentimientos de los demás.	18,44,55,6 1,72, 98, 119, 124	Muchas veces es mi caso (4)	Dimensión 3: Adaptabilidad Bajo [26; 60] Medio [61; 95] Alto [96; 130]
				Relaciones interpersonales	Sostiene relaciones interpersonales satisfactorias.	10, 23, 31, 39, 55, 62, 69, 84, 99,113, 128		
			Responsabilidad social	Demuestra cooperación y contribuye en el grupo social.	16, 30, 46, 61, 72, 76, 90, 98, 104, 119	Con mucha frecuencia o siempre es mi caso (5)	Dimensión 4: Manejo de estrés Bajo [18; 41] Medio [42; 65] Alto [66; 90]	
			Adaptabilidad.	Solución de problemas	Identifica los problemas y plantear soluciones	1, 15, 29, 45, 60, 75,		

<p><b>Problema específico 4:</b> ¿En qué medida la aplicación de un programa de acción tutorial en la mejora de la dimensión manejo de estrés en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima - 2022?</p> <p><b>Problema específico 5:</b> ¿En qué medida la aplicación de un programa de acción tutorial en la mejora de la dimensión estado de ánimo en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima - 2022?</p>	<p><b>Objetivo específico 04:</b> Demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora la dimensión manejo de estrés en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p> <p><b>Objetivo específico 05:</b> Demostrar si la aplicación de un programa de acción tutorial mejora la dimensión estado de ánimo en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p>	<p><b>Hipótesis específica 4:</b> El programa de acción tutorial mejora la dimensión manejo de estrés en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p> <p><b>Hipótesis específica 5:</b> El programa de acción tutorial mejora la dimensión estado de ánimo en estudiantes de 5º grado de secundaria, Lima – 2022.</p>			efectivas.	89, 118	<p>Dimensión 5: Estado de ánimo Bajo [17; 39] Medio [40; 62] Alto [63; 85]</p>				
				Prueba de la realidad	Distingue que lo que proviene del mundo interno y la percepción de la realidad exterior.	08, 35, 38, 53, 68, 83, 88, 97, 112, 127					
				Flexibilidad	Flexibilidad en el dominio de sus actitudes.	14,28,43,59,74, 87, 103, 131					
			Manejo de estrés.	Tolerancia al estrés	Muestra calma y tranquilidad en situaciones adversas.	4, 20, 33, 49, 64, 78, 93, 108, 122					
				Control de los impulsos	Exhibe control de sus impulsos.	13, 27, 42, 58, 73, 86, 102, 117, 130					
			Estado de ánimo.	Felicidad	Se muestran satisfechos con su vida	2, 17, 31, 47, 62, 77, 91, 105, 120					
				Optimismo	Visión de futuro y optimista.	11, 20, 26, 54, 80, 106, 108, 132					
			<b>Variable independiente: Programa de inteligencia emocional</b>								
				<b>Competencias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Indicadores</b>			<b>Sesiones</b>		
			Intrapersonal		Conciencia emocional	Habilidad para reconocer y comprender nuestras propias emociones			04		
	Regulación emocional	Habilidad para responder de manera adecuada a las distintas situaciones, regulación de los sentimientos e impulsos.			04						
	Autonomía emocional	Habilidad para tener confianza en nosotros/as mismos/as, tener autoestima, automotivarnos, tomar decisiones de manera adecuada.			04						

			Interpersonal	Habilidades sociales	Ser capaces de manejar cada una de las distintas situaciones sociales con el conjunto de emociones positivas y negativas.	03	
				Habilidades de vida y bienestar	Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos de la vida.	03	
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN		POBLACIÓN Y MUESTRA		TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		MÉTODO DE ANÁLISIS	
<b>Enfoque: Cuantitativo</b> <b>Tipo:</b> Aplicada. Diseño: cuasi experimental. Nivel: Explicativo Método: Hipotético deductivo		<b>Población:</b> Estudiantes del nivel secundario de la I.E. de Ate – Vitarte, aproximadamente 450 estudiantes  <b>Tamaño de muestra:</b> 52 estudiantes Grupo experimental: 25 estudiantes Grupo control: 27 estudiantes  <b>Muestreo:</b> No probabilístico, por conveniencia		<b>Variable dependiente:</b> Inteligencia emocional <b>Técnica:</b> Encuesta. <b>Instrumento:</b> EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory. <b>Autores originales:</b> Reuven Bar-On <b>Procedencia:</b> Toronto – Canada. <b>Adaptación peruana:</b> Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares <b>Administración:</b> Individual o colectiva <b>Estructura.</b> está compuesta por 133 en 5 escalas <b>Año de publicación:</b> 2001		<b>DESCRIPTIVA</b> Para el análisis descriptivo se ordenarán en dimensiones los datos obtenidos de las encuestas para determinar sus frecuencias, y se representarán en tablas y gráficos estadísticos, haciendo uso del MS-Excel y SPSS.  <b>INFERENCIAL</b> Para el análisis inferencial se realizará la Prueba de Normalidad, luego se determinará si es paramétrica o no paramétrica. Si la prueba es paramétrica se aplicará el coeficiente de T de Student y si la prueba es no paramétrica se aplicará el coeficiente de prueba U de Mann Whitman. Luego se relazará el análisis e interpretación.	

## Anexo 2. Operacionalización de variables

### Matriz de operacionalización de la variable inteligencia emocional

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Sub Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala	Niveles y rangos
La inteligencia emocional (IE) se refiere a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta (Mestre y Fernández-Berrocal, 2007)	La inteligencia emocional es una variable dependiente de escala ordinal, con tres niveles: bajo, medio y alto. Para su medición se ha dividido en cinco dimensiones: "intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, estado de ánimo" Se utilizó un cuestionario con opciones de respuestas politómicas.	Intrapersonal.	▪ Comprensión emocional de si mismo	▪ Logra la comprensión de sus sentimientos y emociones.	7, 9, 23, 35, 52, 63, 88, 116	Ordinal	Inteligencia Emocional Bajo [130; 302] Medio [303; 476] Alto [477; 650]
			▪ Asertividad	▪ Expresa sus sentimientos, y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás.	22, 37, 67, 82, 96, 11, 126		
			▪ Autoconcepto	▪ Comprende, y se respeta a si mismo reconociendo sus aspectos positivos y negativos.	11, 24, 40, 56, 70, 85, 100, 114, 129		
			▪ Autorrealización	▪ Realiza lo que puede, quiere y disfruta haciendo.	6, 21, 36, 51, 66, 81, 95, 110, 125		
			▪ Independencia	▪ Es independiente emocionalmente para tomar sus decisiones.	3, 19, 32, 48, 92, 107, 121		
		Interpersonal.	▪ Empatía	▪ Logra comprender y apreciar los sentimientos de los demás.	18,44,55,61,72, 98, 119, 124	Rara vez o nunca es mi caso (1)	Dimensión 1: Intrapersonal Bajo [40; 92] Medio [93; 146] Alto [147; 200]
			▪ Relaciones interpersonales	▪ Sostiene relaciones interpersonales satisfactorias.	10, 23, 31, 39, 55, 62, 69, 84, 99,113, 128	Pocas veces es mi caso (2)	Dimensión 2: Interpersonal Bajo [29; 67] Medio [68; 106] Alto [107; 145]
			▪ Responsabilidad social	▪ Demuestra cooperación y contribuye en el grupo social.	16, 30, 46, 61, 72, 76, 90, 98, 104, 119	A veces es mi caso (3)	Dimensión 3: Adaptabilidad Bajo [26; 60] Medio [61; 95] Alto [96; 130]
		Adaptabilidad.	▪ Solución de problemas	▪ Identifica los problemas y plantear soluciones efectivas.	1, 15, 29, 45, 60, 75, 89, 118	Muchas veces es mi caso (4)	Dimensión 4: Manejo de estrés Bajo [18; 41] Medio [42; 65] Alto [66; 90]
			▪ Prueba de la realidad	▪ Distingue que lo que proviene del mundo interno y la percepción de la realidad exterior.	08, 35, 38, 53, 68, 83, 88, 97, 112, 127	Con mucha frecuencia o siempre es mi caso (5)	
			▪ Flexibilidad	▪ Flexibilidad en el dominio de sus actitudes.	14,28,43,59,74, 87, 103, 131		
		Manejo de estrés.	▪ Tolerancia al estrés	▪ Muestra calma y tranquilidad en situaciones adversas.	4, 20, 33, 49, 64, 78, 93, 108, 122		Dimensión 5: Estado de ánimo Bajo [17; 39] Medio [40; 62]

			▪ Control de los impulsos	▪ Exhibe control de sus impulsos	13, 27, 42, 58, 73, 86, 102, 117, 130		Alto [63; 85]
		Estado de ánimo.	▪ Felicidad	▪ Se muestran satisfechos con su vida	2, 17, 31, 47, 62, 77, 91, 105, 120		
			▪ Optimismo	▪ Visión de futuro y optimista.	11, 20, 26, 54, 80, 106, 108, 132		

*Organización de la variable independiente: Programa de Inteligencia Emocional*

COMP.	COMPONENTES	OBJETIVOS	SESIONES	Tiempo	Fecha
INTRAPERSONAL	Conciencia emocional	Ser capaz de darnos cuenta de qué emociones sentimos	Sesión 01. Listado de emociones	45' minutos por cada sesión	19 de mayo
		Darse cuenta de los cambios fisiológicos que produce una emoción y sus consecuencias	Sesión 02. Emociones y música		20 de mayo
		Identificar y expresar diferentes emociones	Sesión 03. Emocionario		26 de mayo
		Identificar los errores comunes que se cometen a esta edad	Sesión 04. Identificar las meteduras de pata / errores.		27 de mayo
	Regulación emocional	Darse cuenta y ser consciente de lo que ocurre cuando sentimos una emoción	Sesión 05. Sentir, pensar y actuar.	45' minutos por cada sesión	02 de junio
		Darse cuenta y diferenciar las formas adecuadas e inadecuadas de expresar emociones	Sesión 06. Expresión emocional, expresar las emociones de manera adecuada.		03 de junio
		Buscar una estrategia para regular emociones y para relajar	Sesión 07. Regulando emociones		09 de junio
		Ser consciente de nuestro comportamiento en determinadas situaciones	Sesión 08. La historia interminable		10 de junio
	Autonomía emocional	Identificar las características personales para mejorar la autoestima y el autoconcepto	Sesión 09. El espejo mágico	45' minutos por cada sesión	16 de junio
		Darse cuenta de las propias ilusiones y deseos, del camino para cumplir los deseos y mejorar nuestro conocimiento y el del resto.	Sesión 10. Hola, ¿quién soy?		17 de junio
		Ser conscientes de que debemos asumir algunas responsabilidades	Sesión 11: Está en nuestras manos		23 de junio
		Darse cuenta de que cuando el miedo nos bloquea podemos salir de esa situación cambiando nuestra actitud y que todo tiene solución.	Sesión 12. ¡ Y qué!		24 de junio
INTERPERSONAL	Habilidades sociales	Identificar la cortesía y darse cuenta de las consecuencias del uso de la cortesía.	Sesión 13. Decálogo	45' minutos por cada sesión	30 de junio
		Aprender a ponerse en el lugar de la otra persona cuando estamos ante un problema	Sesión 14: ¿En el lugar de otra persona?		01 de julio
		Aprender a aceptar la ayuda del resto	Sesión 15: Trabajo de mediación		07 de julio
	Habilidades de vida y bienestar	Darse cuenta de la necesidad del trabajo para lograr el éxito	Sesión 16. Quien no busca el éxito no busca nada	45' minutos por cada sesión	08 de julio
		Comprender el significado del éxito, comprender que hay que esforzarse para conseguirlo.	Sesión 17. ¿Sabes qué es el éxito?		12 de julio
		Reflexionar como lograr nuestros objetivos	Sesión 18: Plantilla para lograr objetivos		14 de julio

### Anexo 3. Instrumentos

#### Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE)

Datos:

Grado y sección: ..... Edad: ..... Sexo: .....

Este cuestionario es completamente anónimo, solo para efectos de recabar información relevante para la presente investigación es necesario algunos datos pertinentes a su persona, se le pide completa sinceridad al momento de contestar las preguntas del cuestionario.

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

1. *Rara vez o nunca es mi caso*
2. *Pocas veces es mi caso*
3. *A veces es mi caso*
4. *Muchas veces es mi caso*
5. *Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.*

Elige una, y solo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta

Nº	Ítems	1	2	3	4	5
1	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.					
2	Es duro para mí disfrutar de la vida.					
3	Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.					
4	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.					
5	Me agradan las personas que conozco.					
6	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.					
7	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.					
8	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).					
9	Reconozco con facilidad mis emociones.					
10	Soy incapaz de demostrar afecto.					
11	Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.					
12	Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.					
13	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.					
14	Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.					
15	Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.					
16	Me gusta ayudar a la gente.					
17	Me es difícil sonreír.					
18	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.					
19	Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.					
20	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.					
21	Realmente no sé para que soy bueno(a).					
22	No soy capaz de expresar mis ideas.					
23	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.					
24	No tengo confianza en mí mismo(a).					
25	Creo que he perdido la cabeza.					
26	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.					
27	Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.					
28	En general, me resulta difícil adaptarme.					
29	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.					
30	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.					
31	Soy una persona bastante alegre y optimista.					
32	Prefiero que otros tomen decisiones por mí.					
33	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.					

34	Pienso bien de las personas.					
35	Me es difícil entender cómo me siento.					
36	He logrado muy poco en los últimos años.					
37	Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.					
38	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.					
39	Me resulta fácil hacer amigos(as).					
40	Me tengo mucho respeto.					
41	Hago cosas muy raras.					
42	Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.					
43	Me resulta difícil cambiar de opinión.					
44	Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.					
45	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.					
46	A la gente le resulta difícil confiar en mí.					
47	Estoy contento(a) con mi vida.					
48	Me resulta difícil tomar decisiones por mi mismo(a).					
49	No puedo soportar el estrés.					
50	En mi vida no hago nada malo.					
51	No disfruto lo que hago.					
52	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.					
53	La gente no comprende mi manera de pensar.					
54	Generalmente espero lo mejor.					
55	Mis amigos me confían sus intimidades.					
56	No me siento bien conmigo mismo(a).					
57	Percibo cosas extrañas que los demás no ven.					
58	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.					
59	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.					
60	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.					
61	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.					
62	Soy una persona divertida.					
63	Soy consciente de cómo me siento.					
64	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.					
65	Nada me perturba.					
66	No me entusiasman mucho mis intereses.					
67	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decirselo.					
68	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.					
69	Me es difícil llevarme con los demás.					
70	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.					
71	Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.					
72	Me importa lo que puede sucederle a los demás.					
73	Soy impaciente.					
74	Puedo cambiar mis viejas costumbres.					
75	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.					
76	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.					
77	Me deprimó.					
78	Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.					
79	Nunca he mentado.					
80	En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.					
81	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.					
82	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.					
83	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.					
84	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.					
85	Me siento feliz con el tipo de persona que soy					
86	Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.					



87	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.					
88	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).					
89	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.					
90	Soy capaz de respetar a los demás.					
91	No estoy muy contento(a) con mi vida.					
92	Prefiero seguir a otros a ser líder.					
93	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.					
94	Nunca he violado la ley.					
95	Disfruto de las cosas que me interesan.					
96	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.					
97	Tiendo a exagerar.					
98	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.					
99	Mantengo buenas relaciones con los demás.					
100	Estoy contento(a) con mi cuerpo					
101	Soy una persona muy extraña.					
102	Soy impulsivo(a).					
103	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.					
104	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.					
105	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.					
106	En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.					
107	Tengo tendencia a depender de otros.					
108	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles					
109	No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.					
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.					
111	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.					
112	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.					
113	Los demás opinan que soy una persona sociable.					
114	Estoy contento(a) con la forma en que me veo.					
115	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.					
116	Me es difícil describir lo que siento.					
117	Tengo mal carácter.					
118	Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.					
119	Me es difícil ver sufrir a la gente.					
120	Me gusta divertirme.					
121	Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.					
122	Me pongo ansioso(a).					
123	No tengo días malos.					
124	Intento no herir los sentimientos de los demás.					
125	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.					
126	Me es difícil hacer valer mis derechos.					
127	Me es difícil ser realista.					
128	No mantengo relación con mis amistades.					
129	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).					
130	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.					
131	Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.					
132	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.					
133	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.					

Link de la encuesta en Formulario Google: <https://forms.gle/bqwSCcwLbZKwbepR8>

**Anexo 4. Análisis de confiabilidad del cuestionario de inteligencia emocional de BarOn I-CE**

**Tabla 19**

**Coefficientes alfa de Cronbach para los componentes y subcomponentes del I-CE<sup>1</sup>**

I-CE	Alfa de Cronbach
CE total	0.93
<i>Componentes:</i>	
Intrapersonal	0.91
Interpersonal	0.86
Adaptabilidad	0.77
Manejo del estrés	0.86
Estado de ánimo general	0.86
<i>Subcomponentes:</i>	
Comprensión de sí mismo	0.73
Asertividad	0.68
Autoconcepto	0.85
Autorrealización	0.76
Independencia	0.57
Empatía	0.70
Relaciones interpersonales	0.76
Responsabilidad social	0.72
Solución de problemas	0.60
Prueba de la realidad	0.72
Flexibilidad	0.48
Tolerancia al estrés	0.78
Control de impulsos	0.85
Felicidad	0.78
Optimismo	0.79

<sup>1</sup> Ponderada basándose en la distribución de edades de la Enaho (INEI, 1999)

## Anexo 5. Validez del cuestionario de inteligencia emocional de BarOn I-CE

**Tabla 20**

### Análisis factorial confirmatorio de segundo orden para la muestra peruana

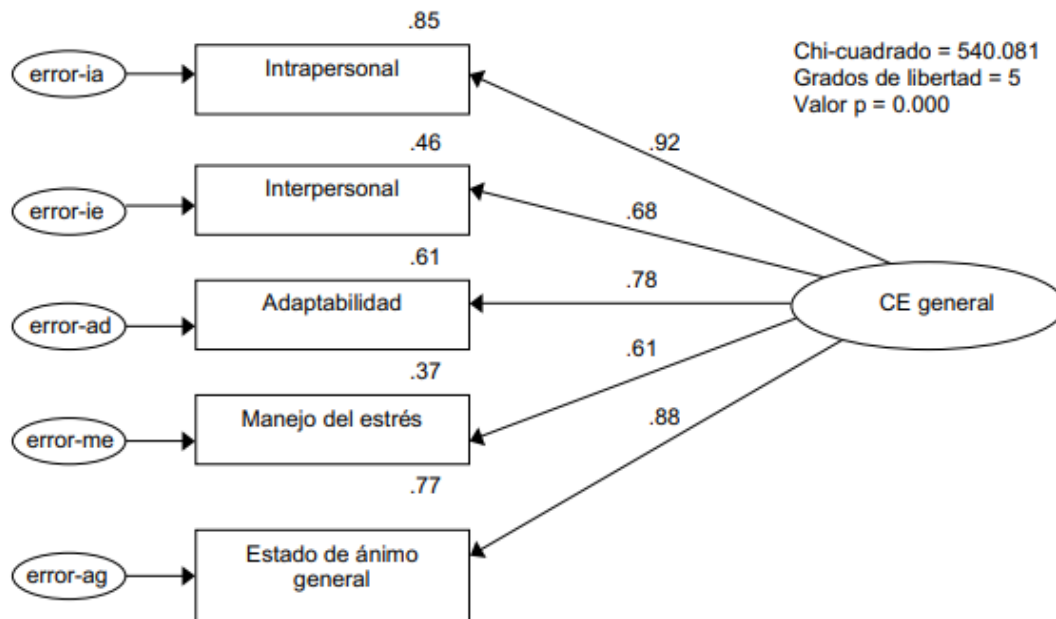
Componentes	Coefficientes estimados	Error estándar	Razón crítica prueba de hipótesis sobre el parámetro	Coefficientes estimados estandarizados (cargas factoriales)	Correlaciones múltiples cuadradas (comunalidades)
CIA	1.00	0.922	0.850		
CIE	0.418	0.011	38.319*	0.680	0.463
CAD	0.464	0.010	48.407*	0.782	0.611
CME	0.369	0.012	32.013*	0.612	0.374
CAG	0.459	0.007	61.299*	0.879	0.772

\* p < .05

Abreviaturas: componentes: CIA = intrapersonal; CIE = interpersonal; CAD = adaptabilidad; CME = manejo del estrés; CAG = estado de ánimo general.

**Figura N° 4**

### Parámetros estimados estandarizados del análisis factorial confirmatorio de segundo orden sobre los componentes del I-CE (Ugarriza, 2001)



## Anexo 6. Consentimiento informado

### CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

**Investigador:** Lic. Miguel Armando Alcca Huisa

**Título de la investigación:**

APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE ACCIÓN TUTORIAL PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE 5º DE SECUNDARIA, LIMA - 2022

**Objetivo del estudio:** Aplicar el programa para el desarrollo de la inteligencia emocional desde la acción tutorial en estudiantes de 5to grado de secundaria

**Procedimientos:**

- Recoger información a través de una encuesta pre-test inicial sobre la inteligencia emocional
- Aplicar un programa de inteligencia emocional en 16 sesiones en hasta de tutoría
- Aplicar un pos-test final.
- Elaborar el informe final.

**Beneficios:**

Los resultados de esta investigación permitirán conocer como el programa aplicado en las sesiones de tutoría mejora el desarrollo de inteligencia emocional de los estudiantes, contribuyendo al logro de sus aprendizajes con éxito.

**Confidencialidad:**

La información será almacenada con códigos y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participan en este estudio. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

**Uso futuro de la información obtenida:**

La información recolectada será utilizada únicamente para los fines de la presente investigación.

**Derechos del participante:**

Si usted decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al investigador(a) o contáctese por teléfono al siguiente número: 955605144 o al correo electrónico: [salzas@ucv.edu.pe](mailto:salzas@ucv.edu.pe) (Dra. Silvia Alza Salvatierra – Asesora de la tesis)

### CONSENTIMIENTO

El que suscribe Sr(a) ..... padre, madre de familia o tutor(a) identificado con DNI N° ..... del estudiante ..... identificado con DNI N° ....., he sido informado detalladamente y acepto las condiciones de la investigación, por lo que AUTORIZO para que mi menor hijo(a) participe del presente estudio.

Ate, 08 de mayo del 2022

\_\_\_\_\_  
Padre/madre/apoderado  
Nombre: .....  
DNI: .....

\_\_\_\_\_  
Investigador  
Nombre: MIGUEL A. ALCCA HUISA  
DNI: 07687715

Link de acceso a las fichas de consentimiento:

<https://drive.google.com/file/d/1WoHPf2frntAZdhISm3Z8TIBkQysoCRag/view?usp=sharing>

## Anexo 7. Autorización de aplicación de instrumentos y el programa



PERU  
Ministerio  
de Educación

Dirección Regional  
de Educación  
de Lima Metropolitana

Unidad de Gestión  
Educativa Local N° 06

IE. 0029 Cnel. PNP  
MARCO PUENTE LLANOS

“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

Vitarte, Vitarte, 17 de junio de 2022

**OFICIO N° 042 - 2022/D.IE N° 0029 “Crnl PNP. MPL”**

**Dra. Helga Ruth Majo Marrufo**

Jefa de la Escuela de Posgrado, Campus Lima Este

Presente. -

**ASUNTO:** AUTORIZACIÓN PARA EL DESARROLLO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL 5TO. GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA IE. 0029 CRNL. PNP. MARCO PUENTE LLANOS.

Es grato dirigirme a su digno Despacho, para saludarla cordialmente a nombre de la Comunidad Educativa de la I. E. N° 0029 “CRNL PNP MARCO PUENTE LLANOS”.

El motivo es para remitir a su persona la autorización para que el Lic. Alcca Huisa, Miguel Armando con DNI 07687715, pueda desarrollar el trabajo de investigación: Aplicación de un Programa para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional desde la acción Tutorial en estudiantes de 5to. de secundaria de nuestra institución educativa.

Sea propicia la oportunidad para manifestarle las muestras de mi mayor consideración.

Atentamente

*Marta E. Navarro Dávalos*  
Marta E. Navarro Dávalos  
IE. 0029 CRNL PNP "MPL" AL  
DIRECTORA

## **Anexo 8. Programa de Inteligencia Emocional.**

### **PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

#### **I. DATOS GENERALES:**

- 1.1. Programa : Inteligencia Emocional
- 1.2. Institución Educativa : I.E. N° 0029 “Marco Puente Llanos
- 1.3. Área curricular : Tutoría
- 1.4. Grado y sección : 5to “A”
- 1.5. Docente investigador : Alcca Huisa Miguel Armando
- 1.6. Duración : Del 19 de mayo al 14 de julio del 2022

#### **II. PRESENTACIÓN:**

El presente proyecto tiene como finalidad brindar a los estudiantes del 5to grado de la I.E. N° 0029 Marco Puente Llanos, un programa práctico, dinámico y orientativo, transversal, para el desarrollo de la inteligencia emocional, desde la acción tutorial. El propósito es mejorar y desarrollar la habilidad para regular las propias emociones, aumentar su nivel de bienestar personal, convertirse en personas responsables y comprometidas, mejorar su calidad de vida, aumentar sus logros. El programa consta de 18 sesiones que se aplicaran en las horas de tutoría,

#### **III. OBJETIVOS:**

3.1. Objetivo general: Desarrollar un alto nivel de inteligencia emocional, mediante talleres, en las horas de tutoría, en los estudiantes del 5to grado de la I.E. N° 0029 Marco Puente Llanos.

#### 3.2. Objetivos específicos:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones y del resto.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.

- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Desarrollar las habilidades de vida para el bienestar personal y social.

#### IV. JUSTIFICACIÓN:

El programa se justifica porque aporta al desarrollo y a la mejora del nivel de la inteligencia emocional a los estudiantes del 5to grado de la I.E. N° 0029 Marco Punte Llanos, mediante el desarrollo de las clases dinámicas en el área de tutoría. Contribuye a un buen desenvolvimiento de los estudiantes en los diferentes escenarios educativos y de la vida social, así como a mejorar su desempeño académico en las diferentes áreas curriculares. El programa tiene relevancia social porque contribuye a desarrollar la habilidad para regular las propias emociones y la comprensión con los demás.

El bajo nivel de competencia emocional de los estudiantes desemboca en comportamientos desadaptativos, por ejemplo, el consumo de sustancias nocivas (consumo de drogas), violencia de género, aumento de embarazos no deseados, tasa de suicidios y numerosos actos de violencia dentro y fuera del ámbito escolar, desde el renombrado bullying escolar hasta las vejaciones grabadas en teléfono móvil que posteriormente son colgadas en Internet (Cyber-bullying).

Las últimas investigaciones realizadas sobre los procesos de aprendizaje apuntan que la emoción y la cognición son inseparables. Las emociones influyen en la capacidad de razonamiento, la memoria, la toma de decisiones y la actitud para aprender. Así pues, se podría decir que la emoción dirige nuestra atención que, a su vez, permite una mejor concentración para adquirir y consolidar los aprendizajes en la memoria.

El desarrollo de la inteligencia emocional y, por lo tanto, el desarrollo de las competencias emocionales (Bisquerra 2000 y Goleman, 1995), se centra en la prevención de factores de riesgo en el aula (Ibarrola, 2004) con el fin de mejorar las calificaciones, la falta de motivación y las agresiones mejorar las relaciones interpersonales del alumnado y su bienestar.

De acuerdo a lo mencionado por el ministerio de educación, se considera como un aporte al presente trabajo de investigación, y se justifica pedagógicamente por la sugerencia de su contenido a desarrollar en el texto escolar.

El programa de educación emocional para la educación secundaria es un plan de acción, sistemática y organizada, al servicio de metas educativas, que ha sido elaborado por Diputación Foral de Gipuzkoa, (Vasco, España) a través del Departamento de Innovación y Sociedad del Conocimiento.

Una intervención por programas es una estrategia distinta a una intervención espontánea, sin perspectivas de continuidad, y

## V. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

A continuación, se presentan diferentes estrategias y procedimientos para poner en práctica la educación emocional:

- **Orientación:** Se imparte conocimientos relativos a la educación emocional.
- **Acción tutorial:** Se desarrolla un plan de acción tutorial, como instrumento dinamizador de la educación emocional. La función tutorial es una actividad orientadora que realiza la persona tutora, vinculada estrechamente al propio proceso educativo y a la práctica docente, dentro del marco de la concepción integral de la educación.
- **Integración curricular:** Integrar los contenidos de la educación emocional de forma transversal a lo largo de las diversas materias académicas, y a lo largo de todos los niveles educativos. No debemos olvidar que la educación emocional debe entenderse como un tema transversal. El programa debería estar integrado en el currículum mediante materiales preparados para ajustarse a las diferentes unidades didácticas.
- **Educación para la ciudadanía:** Este nuevo espacio, dentro del marco del desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes necesarias para la convivencia de las personas, el entrenamiento en las competencias emocionales podría ser una herramienta necesaria.



## VI. FASES DEL PROGRAMA

A continuación, presentamos las fases del programa:

1. **Análisis de contexto:** Contexto ambiental, estructura, recursos, clima del aula.
2. **Identificación de necesidades:** Objetivos.
3. **Diseño:** fundamentación, formulación de objetivos, contenidos a desarrollar, selección de actividades, recursos, criterios de evaluación
4. **Ejecución:** Se desarrollan las actividades propuestas
5. **Evaluación:** La evaluación consiste en uno de los elementos básicos del programa.

Por ello, la intervención en el modelo de programas en educación emocional debería incluir como mínimo las siguientes fases: objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación.

## VII. BLOQUES TEMÁTICOS

El marco de la competencia emocional se divide en dos partes:

### a) **Competencias intrapersonales:**

- **Conciencia emocional:** Que nos permite darnos cuenta y ser conscientes de lo que sentimos e identificamos las emociones de las demás personas.
- **Regulación emocional:** Que nos permite responder y regular de manera adecuada a las distintas situaciones emocionalmente intensas (estrés, frustración, cansancio, enfado, debilidad, miedo, inseguridad, alegría, ilusión...)
- **Autonomía emocional:** Que nos permite tener confianza en nosotros/as mismos/as, tener autoestima, pensar positivamente, automotivarnos, tomar decisiones de manera adecuada.

### b) **Competencias interpersonales:**

- **Habilidades socioemocionales:** Consiste en ser capaces de manejar cada una de las distintas situaciones sociales con el conjunto de emociones positivas y negativas.

- **Habilidades de vida y bienestar:** Se trata de ofrecer recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada, superando posibles obstáculos que la vida pueda deparar.

## VIII. EVALUACIÓN.

La evaluación del programa es continua y formativa, desde su planificación hasta su culminación. Se tendrá en cuenta el cumplimiento y eficacia de los talleres programados; nivel de logro de los objetivos propuestos, grado de participación de los agentes involucrados y la eficacia y pertinencia de los talleres se evaluará después de cada taller utilizando una herramienta denominado cuestionario.

El cuestionario es la herramienta que al término de cada actividad se desarrolla la reflexión y nos ayuda a la mejora con de nuevas estrategias de acción frente a las dificultades. Los indicadores de evaluación son:

- **Grado de placer:** observar qué emociones manifiestan en los estudiantes. Valorar las manifestaciones emocionales espontáneas, como la risa, expresiones faciales, felicidad.
- **Grado de participación:** observar si en las actividades participan todos los estudiantes.
- **Clima del grupo:** observar la expresión emocional de los estudiantes. Observar si en las actividades de grupo se aprecian el respeto, el diálogo, la coordinación o conductas de resistencia, agresividad.
- **Comunicación y escucha:** valorar si las instrucciones de la actividad que el docente ofrece son escuchadas, si los estudiantes sus reflexiones o participación se escucha activamente, y si a comunicación es efectiva.
- **Grado de obtención de los objetivos:** valorar si los objetivos propuestos al principio de la actividad se han logrado

## MODELO DE SESION DE APRENDIZAJE



PERÚ

Ministerio  
de Educación

Dirección Regional  
de Educación  
de Lima Metropolitana

Unidad de Gestión  
Educativa Local N° 06

Área de Gestión de la  
Educación Básica  
Regular y Especial



### PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

#### SESIÓN N° 01

##### DATOS INFORMATIVOS

1.1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: N° 0029 MARCO PUENTE LLANOS
1.2. NIVEL	: SECUNDARIA
1.3. DOCENTE	: ALCCA HUISA MIGUEL ARMANDO
1.4. GRADO Y SECCIONES	: 5TO "A"
1.5. FECHA	: 19 DE MAYO DEL 2022
1.6. DURACIÓN	: 45 MINUTOS

#### I. TÍTULO DE LA SESIÓN

Listado de emociones

#### II. INTRODUCCIÓN

Identificaremos emociones ante una situación concreta, para conocer si son beneficiosas para nosotros y nosotras o no.

#### III. OBJETIVOS

- Hablar sobre sentimientos.
- Ser capaz de darse cuenta de los sentimientos que sentimos.
- Saber qué situaciones o acontecimientos hacen que sintamos esas emociones.
- Saber si sintiendo esas emociones nos sentimos bien o mal.

#### IV. Metodología

##### • Individualmente

El profesor o profesora pedirá a los alumnos y alumnas que escriban tres emociones que hayan sentido ese mismo día. Ellos y ellas comentarán las situaciones que hayan vivido; les daremos un tiempo de reflexión antes de que hagan sus comentarios. Por ejemplo: cuando ha sonado el despertador, al desayunar, la relación que ha tenido con padres y madres o hermanos y hermanas a primera hora, cómo ha salido de casa, cómo ha venido a clase...

Cada alumno y alumna escribirá en la pizarra las tres emociones seleccionadas. Leeremos las emociones y marcaremos las tres que más se repitan.

##### • En grupos pequeños

Haremos grupos de tres o cuatro alumnos/as y trabajaremos con las tres emociones que se hayan marcado: en qué situaciones se sienten, cómo les hacen sentir (bien o mal) ...

##### • Con todo el grupo

Pregunta que puede hacerse para el debate: Las emociones que nos han hecho sentir bien o mal, ¿son buenas o malas?

Podemos comentar al alumnado que las emociones no son buenas o malas. Todos y todas las tenemos, son nuestras y todas son saludables. Surgen diferentes emociones según la persona, el carácter, la cultura, etc.

### Recursos

Papel y bolígrafo.

### Orientaciones

Podemos utilizar cualquier situación: de vacaciones, el cumpleaños...

Los profesores y profesoras de esa aula deberían estar informados/as para trabajar esas emociones. Por lo menos, deberíamos comentarlas, para que no sea únicamente una cuestión que se trabaje en la tutoría.

Otra alternativa: ¿Qué se puede hacer en los próximos 7 días para darnos cuenta de las emociones que tenemos? Recomendaremos a los alumnos y alumnas que sean conscientes de las emociones que sientan en los próximos 7 días.

Otra alternativa: la intensidad de las emociones puede medirse. Para ello, utilizaremos un termómetro imaginario con una escala del 1 al 10.

\_\_\_\_\_  
**TUTOR**

### CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Indicadores de evaluación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Grado de placer										
Grado de participación										
Clima del grupo										
Comunicación y escucha										
Grado de obtención de los objetivos										
<b>Elementos positivos, dificultades y formas de mejora</b>										
<b>Descripción subjetiva de la sesión</b>										





# FICHA DE ACTIVIDADES

## Aprendo a Identificar mis emociones:

Nombres:

Edad:

Escribir tres emociones que hayas sentido ese mismo día, luego comentarán de las situaciones que hayan vivido

En grupo para el debate responderán a la pregunta. ¿Las emociones que nos han hecho sentir bien o mal, son buenas o malas?

.....  
.....  
.....

## **Anexo 9. Base de datos y evidencias del desarrollo del programa.**

BASE DE DATOS EN SPSS: TABLAS Y GRÁFICOS

[https://drive.google.com/drive/folders/1BsrhZID6-Xr3H\\_TefgpH\\_Z-ablaqxr3o?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1BsrhZID6-Xr3H_TefgpH_Z-ablaqxr3o?usp=sharing)

BASE DE DATOS EN EXCEL

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/12iL32jef3FGU7eYG7DzLtMCxQVm-2mI0/edit?usp=sharing&oid=113588798367960157074&rtpof=true&sd=true>

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SUS SESIONES APLICADOS EN LA I.E.

<https://drive.google.com/file/d/11nBimN1-0xn5QbTt8Mwfiyik3xgqO52E/view?usp=sharing>

EVIDENCIAS MEDIANTE FOTOS DEL DESARROLLO DE LA ENCUESTA PRE TEST Y POST TEST

[https://drive.google.com/drive/folders/1gmDEQsBhhMJ4Na9aCU-9\\_fQHmtvPpmA9?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1gmDEQsBhhMJ4Na9aCU-9_fQHmtvPpmA9?usp=sharing)

EVIDENCIAS MEDIANTE VIDEOS DEL DESARROLLO DEL PROGRAMA EN EL GRUPO EXPERIMENTAL

<https://drive.google.com/drive/folders/1V7sKfJRyZyT4I6tZdZRZ7bVlpvIpkbu?usp=sharing>

EVIDENCIAS MEDIANTE FOTOS DEL DESARROLLO DEL PROGRAMA EN EL GRUPO EXPERIMENTAL

[https://drive.google.com/drive/folders/1Pn9ZhDVzgUiW2QZOOsK-P2XbexiRLR\\_?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1Pn9ZhDVzgUiW2QZOOsK-P2XbexiRLR_?usp=sharing)



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, ALZA SALVATIERRA SILVIA DEL PILAR, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, asesor de Tesis titulada: "APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE ACCIÓN TUTORIAL PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE 5° DE SECUNDARIA, LIMA - 2022", cuyo autor es ALCCA HUISA MIGUEL ARMANDO, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 21 de Agosto del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
ALZA SALVATIERRA SILVIA DEL PILAR <b>DNI:</b> 18110381 <b>ORCID</b> 0000-0002-7075-6167	Firmado digitalmente por: SALZAS el 21-08-2022 10:45:00

Código documento Trilce: TRI - 0422239