

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA



**Inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de 5to año de
secundaria de una Institución Educativa Particular, Huacho- 2017**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en
Psicología

Autora:

Quineche Ramírez, Katherine Carolina

Asesor:

Lamas Rojas, Héctor Alejandro (ORCID 0000-0001-9400-4114)

Huacho – Perú

2021

Acta de Sustentación

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGIA

ACTA DE DICTAMEN DE APROBACIÓN DEL INFORME DE TESIS N.º 0 -2018

En la ciudad de HUACHO, siendo las 11:15 del día 29 Abril del año dos mil 18, y estando dispuesto al Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad San Pedro/RCU 2659-2018 en su artículo 21º, se reunió el Jurado Dictaminador integrado por:

| | |
|---|-------------|
| Ps. Waldo William Picoy Escandon | Presidente |
| Mg. Luis Enrique Gonzales Chung | Secretario |
| Mg. Freddy Marlon Salazar Hernández | Vocal |
| Mg Angel Benigno Llancari Villavicencio | Accesitario |

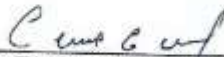
Con el objetivo de evaluar el informe de tesis titulado "Inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de 5to. año de secundaria de una Institución educativa particular del distrito de Huacho", presentado por la bachiller:

Katherine Carolina Quineche Ramirez

Efectuada la revisión y evaluación del mencionado informe, el Jurado Evaluador emite el siguiente fallo: APROBADO por MAJORIA la sustentación de tesis, quedando expedita la bachiller para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología


Acto seguido fue llamada la bachiller, a quien el Secretario del Jurado Evaluador dio a conocer en acto público el resultado obtenido en la sustentación. Siendo las 11:40 a.m. se dió por terminado dicho acto.

Los miembros del Jurado Evaluador firman a continuación, dando fe de las conclusiones del acta


Ps. Waldo William Picoy Escandon
Presidente


Mg. Luis Enrique Gonzales Chung
Secretario


Freddy Marlon Salazar Hernández
Vocal


Mg. Angel Benigno Llancari Villavicencio
Accesitario

c.c.: Interesada
Expediente
Archivo,

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a Dios por ser pieza importante en mi vida, quien me dio la fortaleza y sabiduría, a mis padres por el apoyo brindado, a mi esposo por el apoyo incondicional.

Agradecimientos

Agradezco a la institución educativa particular, por brindarme la facilidad de poder realizar la investigación, al sr director, al personal docente que cedieron sus horas para la respectiva evaluación de los alumnos.

Derechos de Autoría y declaración de autenticidad

Anexo 2.

DERECHOS DE AUTORÍA Y DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, Katherine Carolina Quiróche Ramírez con Documento de Identidad N.º 48008395..., autora de la tesis titulada "Inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de una Institución Educativa Particular, Huacho - 2017" y a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad San Pedro, declaro bajo juramento que:

1. La presente tesis es de mi autoría. Por lo cual otorgo a la Universidad San Pedro la facultad de comunicar, divulgar, publicar y reproducir parcial o totalmente la tesis en soportes analógicos o digitales, debiendo indicar que la autoría o creación de la tesis corresponde a mi persona.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, establecidas por la Universidad San Pedro, respetando de esa manera el derecho de autor.
3. La presente tesis no ha sido presentada, sustentada ni publicada con anterioridad para obtener grado académico, título profesional o título de segunda especialidad profesional alguno.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no fueron falseados, duplicados ni copiados; por tanto, los resultados que se exponen en la presente tesis se constituirán en aportes teóricos y prácticos a la realidad investigada.
5. En tal sentido de identificarse fraude plagio, auto plagio, piratería o falsificación asumo la responsabilidad y las consecuencias que de mi accionar deviene, sometiéndome a las disposiciones contenidas en las normas académicas de la Universidad San Pedro.


Firma

Huacho, Agosto 18 del 2021.

Índice de contenidos

| | |
|---|------|
| Acta de Sustentación..... | ii |
| Dedicatoria..... | iii |
| Agradecimientos..... | iv |
| Derechos de Autoría y declaración de autenticidad..... | v |
| Índice de contenidos..... | vi |
| Índice de Tablas..... | viii |
| Índice de Figuras..... | ix |
| PALABRAS CLAVES..... | x |
| RESUMEN..... | x |
| ABSTRACT..... | xii |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| 1. Antecedentes y fundamentación científica..... | 1 |
| 2. Justificación de la investigación..... | 21 |
| 3. Problema..... | 22 |
| 4. Conceptuación y operacionalización de las variables..... | 22 |
| 5. Hipótesis..... | 24 |
| 6. Objetivos..... | 24 |
| METODOLOGÍA..... | 26 |
| 1. Tipo y Diseño de investigación..... | 26 |
| 2. Población y Muestra..... | 27 |
| 3. Técnicas e instrumentos de investigación..... | 27 |

| | |
|--|--------------------------------------|
| 4. Procesamiento y análisis de la información..... | 29 |
| RESULTADOS..... | 32 |
| ANÁLISIS Y DISCUSIÓN..... | 44 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | |
| | ¡Error! Marcador no definido. |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 49 |
| ANEXOS..... | 53 |

Índice de Tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1 Descripción de la variable Inteligencia emocional..... | 32 |
| Tabla 2 Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente intrapersonal..... | 33 |
| Tabla 3 Descripción de variable inteligencia emocional en su componente interpersonal..... | 34 |
| Tabla 4 Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente manejo de estrés..... | 355 |
| Tabla 5 Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente adaptabilidad..... | 366 |
| Tabla 6 Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente estado de ánimo general..... | 377 |
| Tabla 7 Descripción de variable autoconcepto..... | 38 |
| Tabla 8 Prueba de normalidad de los datos..... | 39 |
| Tabla 9 Prueba de correlación entre inteligencia emocional y autoconcepto..... | 40 |
| Tabla 10 Prueba de correlación entre dimensión intrapersonal y autoconcepto..... | 41 |
| Tabla 11 Prueba de correlación entre dimensión interpersonal y autoconcepto..... | 41 |
| Tabla 12 Prueba de correlación entre dimensión manejo de estrés y autoconcepto... | 42 |
| Tabla 13 Prueba de correlación entre dimensión adaptabilidad y autoconcepto..... | 42 |
| Tabla 14 Prueba de correlación entre dimensión estado de ánimo y autoconcepto... | 43 |

Índice de Figuras

| | |
|---|-------|
| Figura 1 Habilidades involucradas en la inteligencia emocional, según Salovey y Mayer (1997)..... | 6 |
| Figura 2 Enfoque sistemático de los 15 subcomponentes de la inteligencia emocional y social del I-CE de BarOn. Tomado de Ugarriza (2001), p. 132..... | 11 |
| Figura 3 Modelo del autoconcepto de Shavelson, Hubner y Stanton (1976)..... | 17 |
| Figura 4 Descripción de la variable inteligencia emocional..... | 81 |
| Figura 5 Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente intrapersonal..... | 82 |
| Figura 6 Descripción de variable inteligencia emocional en su componente interpersonal..... | ..880 |
| Figura 7 Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente manejo de estrés..... | 81 |
| Figura 8 Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente adaptabilidad..... | 85 |
| Figura 9 Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente estado de ánimo general..... | 86 |
| Figura 10 Descripción de la variable autoconcepto..... | 87 |

PALABRAS CLAVES

| | |
|---------------------|------------------------|
| TEMA | Inteligencia Emocional |
| ESPECIALIDAD | Psicología |

KEYWORDS

| | |
|---------------------|------------------------|
| TEMA | Emotional intelligence |
| ESPECIALIDAD | Psychology |

Líneas de Investigación:

| | |
|------------------------|--------------------------------|
| Línea de investigación | Salud Pública |
| Área | Ciencias médicas y de la salud |
| Subárea | Ciencias de la salud |
| Disciplina | Salud Pública |

RESUMEN

La presente investigación se planteó como objetivo “Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en estudiantes del 5° grado de secundaria de una institución educativa privada de Huacho, en el 2017.” Se trató de una investigación básica, de nivel descriptivo correlacional, enfoque cuantitativo; diseño no experimental transversal. La muestra estuvo conformada por 50 estudiantes y se optó por el diseño muestral censal. La técnica que se empleó fue la encuesta y los instrumentos de recolección de datos fueron el inventario de cociente emocional de BarOn (1997) y el “Cuestionario de autoconcepto Garley” (CGA, 2001). Se trató de instrumentos estandarizados a nivel internacional. Se llegó a las siguientes conclusiones: (a) entre inteligencia emocional y autoconcepto existe una relación positiva y alta, según el coeficiente de Spearman; (b) las dimensiones de la Inteligencia emocional se relacionan significativamente con el Autoconcepto.

ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between emotional intelligence and self- concept in students in the 5th grade of a private educational institution in Huacho, in 2017. It was a basic, correlational descriptive level research of quantitative approach; of non- experimental transversal design. The sample consisted of 50 students and the census sample design was chosen. The technique used was the survey and the data collection instruments were the BarOn emotional quotient inventory (1997) and the Garley self-concept questionnaire (CGA, 2001). These were international standardized instruments. The following conclusions were reached: (a) there is a positive and high relationship between emotional intelligence and self-concept, according to the Spearman coefficient; (b) the dimensions of emotional intelligence are significantly related to the Self-concept.

INTRODUCCIÓN

1. Antecedentes y fundamentación científica

A continuación, se observan algunos trabajos previos que tienen relación con el presente trabajo de investigación:

De acuerdo con Barrenechea (2017) realizó una investigación básica de nivel descriptivo correlacional, diseño no experimental transversal. Muestra conformada por 164 estudiantes del 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del Callao. Empleó como instrumentos de recolección de datos el Inventario de cociente emocional (I-CE) de BarOn (1997) y la adaptación de la Escala de Autoconcepto (AF5) de Pantoja (1997). El hallazgo más resaltante fue la existencia de una correlación positiva y alta ($r= 0,704$), además de directa entre inteligencia emocional y autoconcepto.

Por su parte, Castillo (2017) realizó una investigación básica, nivel descriptivo correlacional, diseño no experimental transversal. Muestra estuvo compuesta por 71 estudiantes del primer ciclo de una universidad de Lima norte, carrera profesional de Administración en Turismo y Hotelería. Empleó como instrumentos de medición el Inventario de cociente emocional (I-CE) de BarOn (1997) y Cuestionario sobre Autoconcepto AF5 (García y Musitu, 1999). Su resultado más destacado fue la existencia de relación significativa ($\rho= 0.442$; $p= 0.000 < 0.001$) entre ambas variables. Una tendencia idéntica se presentó entre Inteligencia emocional y autoconcepto.

También, Huarsaya (2017) llevó a cabo un estudio tipo básico, nivel descriptivo correlacional, diseño no experimental transversal. Muestra de 384 estudiantes del 5° grado de secundaria de algunas instituciones educativas públicas de la región Puno. Empleó tres instrumentos de recolección de datos: Inventario de cociente emocional (I-CE) de BarOn (1997), la Batería de socialización BAS-3 (Silva y Martorell, 2017) y el Cuestionario de solución de conflictos en escolares de

Huarsaya. Se halló que la inteligencia emocional, gracias a la prueba estadística X², se relaciona con la socialización esta a su vez tiene efectos en la manera cómo los estudiantes solucionan sus conflictos.

Por otra parte, Arguelles (2015) realizó una investigación básica, nivel descriptivo correlacional, diseño no experimental transversal. Su muestra comprendió a 123 estudiantes del 5° grado de primaria de una institución educativa del distrito de San Martín de Porres (Lima). Los instrumentos de medición utilizados fueron el Inventario del cociente emocional (I-CE) de BarOn (1997) y el Cuestionario Autoconcepto Garley (CGA por sus siglas en inglés) cuya autora es la española Belén García Torres. El hallazgo más destacado fue la existencia de una relación positiva moderada, de acuerdo con el coeficiente de Spearman ($r= 0.576$), entre la inteligencia emocional y el autoconcepto.

Martínez-Monteagudo, Gonzálvez, Vicent, Sanmartín, Delgado, Chiaramello y Poveda (2018) realizaron un estudio del tipo básico, nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental transversal. Su muestra compuesta por 146 estudiantes de Magisterio de Primaria de la Universidad de Alicante (España). Los instrumentos de medición fueron el Trait Meta-Mood Scale para evaluar inteligencia emocional y el Cuestionario de Autoconcepto. Llegó a estas conclusiones: (a) la comprensión emocional es un predictor confiable del autoconcepto académico y del autoconcepto familiar, (b) en base también a hallazgos similares, se deduce que la inteligencia emocional tiene una apreciable asociación con el autoconcepto social.

A su vez, Chacha (2017) llevó a cabo una investigación básica, nivel descriptivo correlacional, diseño no experimental transversal. Su muestra compuesta por 119 estudiantes cuyas edades estaban entre los 14 y 18 años. Todos estaban matriculados en la unidad educativa Pastocalle, provincia de Cotopaxi (Ecuador). Los instrumentos de medición fueron el Cuestionario Autovalorativo del Concepto de Sí Mismo, ¿Cómo soy yo? (SCI) adaptado por Rodríguez y el Inventario de cociente emocional (I-CE) de BarOn (1997) La conclusión más destacada fue que el

autoconcepto sí se relaciona con la inteligencia emocional, según la prueba estadística del Chi cuadrado ($p < 0.05$). En otras palabras, si el nivel del autoconcepto es alto o bajo se observa una tendencia semejante en los niveles de coeficiente emocional.

Según Calero, Barreyro e Injoque (2017) quienes llevaron a cabo una investigación básica, nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental transversal. Muestra de 399 estudiantes de dos escuelas privadas de Buenos Aires (Argentina). Los instrumentos de medición fueron el Trait Meta-Mood Scale para evaluar inteligencia emocional y el Perfil de autopercepción (Harter, 1988). Dos hallazgos destacados fueron la relación positiva de inteligencia emocional con autoconcepto y autoestima, y la participación en actividades extracurriculares y las tareas que en ella se desempeñaron, produciría diferentes niveles de inteligencia emocional.

Por otro lado, Cazalla y Molero (2015) realizaron un estudio no experimental y su muestra fue 104 estudiantes de Psicopedagogía y Educación infantil en Jaén (España). Estos alumnos se encontraban desempeñándose como practicantes en instituciones educativas. Empleó como instrumentos de medición el TMMS-24 (inteligencia emocional) y el AFA-Autoconcepto Forma-A (García, Gutiérrez y Musitu, 1994). Los hallazgos más destacados fueron la existencia de diferencias significativas ($p < 0.05$) en función del género en autoconcepto familiar y autoconcepto emocional a favor de los varones. Respecto a la edad, hay diferencias significativas en autoconcepto familiar a favor de los estudiantes más jóvenes.

Finalmente, Sosa (2014) realizó un estudio aplicativo, nivel descriptivo explicativo, diseño cuasi experimental. Su muestra estuvo conformada por 402 estudiantes adolescentes en España, con los que conformó el grupo control y grupo experimental. Los instrumentos de medición fueron el Cuestionario Autoconcepto forma 5 (García y Musitu, 2001), el Trait Meta-Mood Scale, TMMS 24 (Fernández, Extremera y Ramos 2004) para evaluar inteligencia emocional y versión española de

la prueba State Trait Anxiety Inventory (STAI) de Spielberg, Gorsuch y Lushene (1970). Se llegó a las siguientes conclusiones: (a) existen correlaciones negativas entre percepción emocional y autoconcepto familiar y entre regulación emocional y los tipos de ansiedad, (b) hubo correlaciones significativas positivas entre comprensión de sentimientos y la dimensión social y física del autoconcepto.

Con respecto a la fundamentación científica de la presente investigación, se tienen los siguientes conceptos y definiciones:

La presente investigación adopta la teoría de inteligencia emocional de BarOn. Según BarOn (1997), es el conjunto de habilidades personales, sociales y emocionales con un impacto decisivo en nuestra habilidad de adaptación social y de afrontar las exigencias del medio en el que interactuamos. En ese sentido, de acuerdo con la Universidad Politécnica de Valencia (2010), es posible identificar dos bloques: (a) capacidad para la autorreflexión (identificación y regulación de nuestras propias emociones); (b) habilidad para reconocer lo que los demás piensan y sienten (habilidades sociales, empatía, asertividad, comunicación no verbal, etc.). Otras definiciones de interés o aportes teóricos han provenido de:

Goleman (1997). Refiere: “La inteligencia emocional es la capacidad de identificación de nuestros propios sentimientos y emociones, al igual que la de regularlos, de modo tal que no entorpezcan las relaciones interpersonales. Tres años después, este psicólogo estadounidense enfatizó en lo primordial que es la inteligencia emocional para la formación profesional y el desempeño laboral; sobre todo cuando se trata de trabajar en equipo y convivir con los demás”.

Mayer (1993) señala la inteligencia emocional es un “subconjunto de la inteligencia social” encargada de supervisar las emociones y sentimientos, seleccionar los más adecuados para cada ocasión y utilizarlos para que guíen nuestros pensamientos y acciones. Dos años después, ampliaron dicha definición y plantearon que la inteligencia emocional consiste en la capacidad de percibir emociones, comprenderlas, regularlas eficazmente y, de ese modo, promover el crecimiento emocional e intelectual. Hace 11 años, continuaron revinando sus reflexiones y

aseveraron que la inteligencia emocional es la capacidad de razonar nuestras propias emociones y, a su vez, la habilidad para utilizar ese conocimiento emocional para elevar el nivel de nuestro pensamiento. Como se puede apreciar, la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades relacionadas con las emociones y la inteligencia emocional.

Modelos de inteligencia emocional.

Modelos de habilidad mental.

De acuerdo con Piñar (2014), enfatizan la capacidad o habilidad para la percepción, comprensión y manejo de información proveniente de emociones. En ese sentido, es posible distinguir modelos de habilidades específicas (por ejemplo, la capacidad de reconocer emociones a través del lenguaje no verbal) como el de Nowicki y Carton (1993) y modelos integrativos, como el de Mayer y Salovey (1997). A continuación, se reseñará solo este último modelo.

El modelo integrativo de Salovey y Mayer (1997) cuenta con cuatro ramas o habilidades fundamentales. Si se les ordenase de acuerdo a su complejidad, desde las más elementales hasta las más elevadas se formaría una especie de cascada y/o jerarquía. Son como sigue: “percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional.” De acuerdo con Piñar (2014), el modelo integrativo de Salovey y Mayer extiende esta habilidad a situaciones interpersonales como los objetos de arte, las fuentes históricas monumentales, las narraciones orales o escritas, la música y otros estímulos.

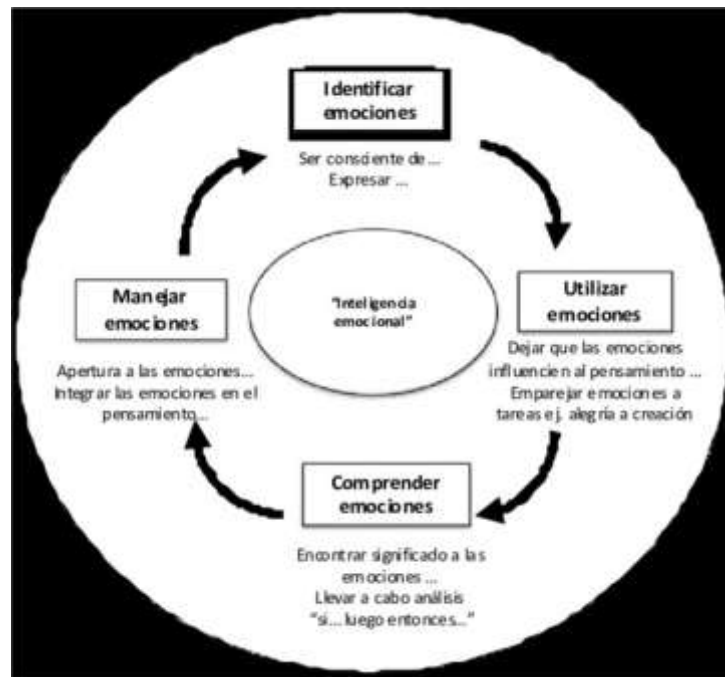


Figura 1 Habilidades involucradas en la inteligencia emocional, según Salovey y Mayer (1997).

Percepción emocional.

Se refiere a la habilidad para el reconocimiento, valoración y expresión de las emociones con la mayor exactitud posible. Aquí están contenidos todos los elementos indispensables para ser capaz de reconocer las emociones en uno mismo y en los demás. Esto supone saber descodificar expresión del rostro, tono de voz, movimientos corporales y las sensaciones fisiológicas y cognitivas que todo esto conlleva. Yendo un poco más allá, implica la habilidad de poder reconocer las emociones que alguien pueda fingir o aparentar.

Facilitación emocional.

Consiste en el uso de las emociones generadas para la comunicación de los sentimientos y su incorporación simultánea a procesos cognitivos como el pensamiento.

Comprensión emocional.

Se refiere a la capacidad de analizar la información emocional, el modo cómo se combinan y cómo han ido cambiando a través del tiempo, saber apreciarlas en las diversas situaciones que hemos vivido o experimentado y saber apreciar sus significados.

Regulación emocional.

Si la percepción emocional se encuentra en la base de la pirámide, esta se ubica en lo más alto de dicha organización. Se concibió así porque implica regular conscientemente las propias emociones y aquellas que los demás puedan sentir. Supone también la apertura a los sentimientos ajenos, así como fomentar la comprensión emocional orientándola hacia el crecimiento personal.

Modelos mixtos.

También conocidos como modelos de rasgos Pérez, Petrides y Furnham (2007), se caracterizan porque incluyen en la definición a variables no relacionadas en sentido estricto con las emociones o la inteligencia. Por ejemplo, habilidades cognitivas, rasgos de personalidad, competencias socioemocionales y aspectos motivacionales. Muestra de lo anterior es el modelo de BarOn (1997), tal y como lo aseveran Cherniss (2010) y Matthews, Roberts y Zeidner (2004).

| Factor | Subfactores |
|------------------------|--------------------------|
| Destreza Intrapersonal | Autorrefuerzo |
| | Autoconciencia Emocional |
| | Asertividad |
| | Independencia |
| | Auto-Actualización |

| | |
|------------------------|--|
| Destreza Interpersonal | Responsabilidad Social Empatía Relaciones Interpersonales |
| Adaptabilidad | Evaluación de la Realidad Flexibilidad Solución de problemas |
| Control del Estrés | Tolerancia a la Frustración Control de impulsos |
| Humor General | Optimismo Felicidad |

Inteligencia.

Según Consuegra (2010), en un sentido amplio la inteligencia puede ser definida como la capacidad mental para el entendimiento de los conocimientos adquiridos, su evocación y empleo de modo práctico y constructivo en situaciones nuevas. De acuerdo con Sternberg (1991), la inteligencia tendría tres componentes:

(a) Elemento componencial: se refiere al modo cómo las personas realizan procesamiento y análisis de información. Es dimensión clave de la inteligencia, porque evidencia cómo llegamos a los problemas, cómo tratamos de resolverlos y cómo evaluamos los resultados a los que nos conducen las decisiones tomadas; (b) Elemento experiencial, abarca todo lo concerniente a la forma cómo las personas abordan las tareas ya conocidas o aquellas que les resultan familiares. Mediante este componente las personas comparan la nueva información que adquieren con aquella con la que ya cuentan, lo que origina nuevos modos de interrelacionar las informaciones; (c) Elemento contextual, es la dimensión práctica de la inteligencia, expresa la manera cómo las personas se enfrentan a su medio. Como es de esperar, toma mayor valor en la adultez porque supone la habilidad de evaluar una determinada situación y decidir qué hacer, por lo que surgen opciones tales como adaptarse a ella, modificarla, o hallar una nueva y mejor alternativa.

Para Cosacov (2007), al igual que para diversos especialistas, la inteligencia es

una forma de adaptación al medio, pero cuantitativa y cualitativamente distinta a las modalidades de adaptación biológica, por lo que se producen materiales que superen las garras del león, el vuelo del águila y la velocidad de un guepardo. En otras palabras, la especie humana —debido a su capacidad inventiva en la investigación aplicada— destaca nítidamente sobre otras en la Tierra. Como cualquier otra función psíquica, la inteligencia puede ser estudiada bajo una perspectiva evolutiva (¿cuál es el origen de la inteligencia? ¿Cómo cambia con la edad?) o transversal (¿cómo evaluar el coeficiente intelectual de las personas? ¿Cuáles son las dimensiones que constituyen la inteligencia?). En el primer caso, la vertiente francesa es la que ha acentuado el abordaje diacrónico, mientras que la orientación inglesa lo ha hecho con el abordaje sincrónico.

La inteligencia se define típicamente como habilidad o capacidad. Wechsler (1958) definió la inteligencia como la capacidad global del individuo para actuar con determinación, pensar racionalmente y para tratar eficazmente con su entorno (p. 7). Neisser et al (1996) ha recordado que la Asociación Psicológica Americana indicó que la inteligencia es la capacidad de comprender ideas complejas para adaptarse eficazmente al medio ambiente, aprender de la experiencia, participar en diversas formas de razonamiento, [y] para superar obstáculos (p. 77). Schmidt y Hunter (2000) definieron a la inteligencia como la capacidad de comprender y razonar correctamente con abstracciones, conceptos y resolver problemas. Locke (2005) escribió que el concepto de inteligencia se refiere a la capacidad individual para formar y captar conceptos, especialmente conceptos de nivel superior o más abstractos (p. 425). En base a lo expuesto, como también lo asevera Contreras (2014), la inteligencia es el uso de capacidades y habilidades para solucionar de manera eficiente problemas nuevos.

La inteligencia tiene entonces conceptos básicos que habría que ir definiendo. Según Contreras (2014) esos conceptos son aptitudes, capacidad y habilidad. Las aptitudes son las condiciones que permitirán a un sujeto desenvolverse en determinadas situaciones. La capacidad es la cualidad aprendida que nos permite

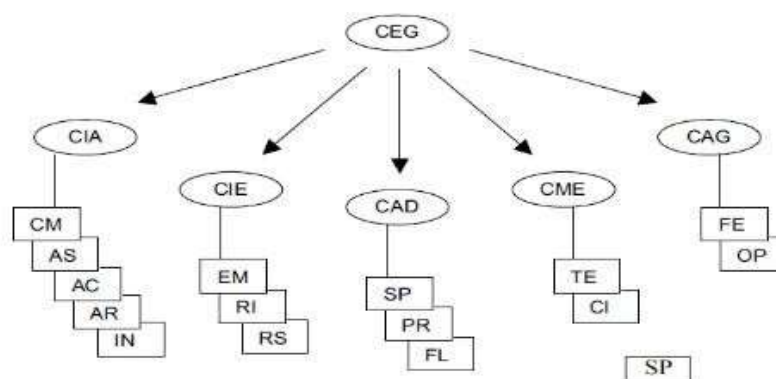
realizar exitosamente una actividad en particular. Las habilidades se refieren a la capacidad de realizar con destreza una tarea en particular, lo que nos permite destacar en su realización. De acuerdo con estas nociones, Sackett et al. (1988) señalaron que los investigadores usan comúnmente los términos típico y máximo desempeño para referirse a las medidas de personalidad y habilidad, respectivamente. Estos autores definieron rendimiento máximo como el rendimiento que exhiben los individuos cuando han aceptado instrucciones para maximizar el esfuerzo durante un período de tiempo y son conscientes de que están siendo evaluados. Sackett et al. (1988). Por lo tanto, los factores de inteligencia (por ejemplo, inteligencia verbal, inteligencia perceptiva) y las habilidades que subsumen reflejan variaciones en el desempeño que exhiben los individuos cuando ejercen su mayor esfuerzo para resolver problemas en dominios específicos.

Emoción.

Consuegra (2010) define a la emoción como un estado afectivo acompañado de cambios fisiológicos y endocrinos, y se caracteriza por su violenta irrupción frente a un estímulo intenso (deseo, necesidad). Si bien es cierto, es de origen innato y de corta duración a diferencia de los sentimientos, subsiste cierto tiempo después de haber desaparecido el estímulo. Salvat (2004). Las emociones aluden de manera literal a un estado de excitación o estremecimiento no exclusivo del hombre. Es decir, las especies evolucionadas a través de estos patrones de comportamiento expresan tensiones internas cuyos aspectos fisiológicos están relacionados con el sistema nervioso autónomo y el sistema hormonal. Cosacov (2007). Por ello, Darwin habría sido el primer en incidir que las emociones merecían ser estudiadas científicamente como una especie de modo de comunicación y de supervivencia. En la actualidad, las emociones son uno de los campos o dominios más investigados por la psicología experimental, la psicofisiología, neurobiología, la cognición y la etología. Cosacov (2007), Salvat (2004).

No hay un consenso en torno a la estructura de las emociones. Según

Galimberti (2002), la emoción tiene tres fases: percepción, interpretación, disminución, (a) en la primera fase, apenas se percibe una situación o se produce una evocación, se genera una desestabilización a nivel de la organización. Se trata de una fase que podría ser diferida o instantánea, por lo que si trata del segundo caso la reacción será más fuerte y duradera, (b) la segunda fase se caracteriza por un estado de tensión en el que hay diversidad en las posibles reacciones. Por tanto, mientras mayor sea la desviación entre privación y potencialidad, los efectos de la emoción podrían ser más duraderos y desestructurantes, (c) en la tercera fase entran en juego los mecanismos homeostáticos encargados de la reestructuración de esquemas de respuestas organizadas, por lo que se produce distensión. Esto último no supone una vuelta al estado anterior a la tensión, sino una ganancia para la organización psíquica, esto se obtuvo gracias a la potencialidad liberada por la desestructuración.



Abreviaturas: CEG = cociente emocional general; CIA = componente intrapersonal; CIE = componente interpersonal; CAD = componente de adaptabilidad; CME = componente del manejo del estrés; CAG = componente del estado de ánimo en general. Subcomponentes: CM = comprensión de sí mismo; AS = asertividad; AC = autoconcepto; AR = autorrealización; IN = independencia; EM = empatía; RI = relaciones interpersonales; RS = responsabilidad social; SP = solución de problemas; PR = prueba de la realidad; FL = flexibilidad; TE = tolerancia al estrés; CI = control de impulsos; FE = felicidad; OP = optimismo.

Figura 2 Enfoque sistemático de los 15 subcomponentes de la inteligencia emocional y social del I-CE de BarOn. Tomado de Ugarriza (2001), p. 132.

Por tanto, las emociones también son conjuntos breves y organizados de respuestas (que incluyen cambios fisiológicos, expresivos comportamientos, tendencias de acción y experiencias subjetivas) que optimizan la forma en que los individuos abordan los desafíos y explotan las oportunidades que surgen en los eventos que encuentran. Lázaro (1991; Levenson (1994).

Dimensiones de inteligencia emocional.

En el modelo del Inventario de BarOn (I-CE, 1997), la inteligencia no cognitiva, tiene cinco dimensiones:

Dimensión 1. Intrapersonal.

Abarca comprensión emocional de sí mismo (CM), asertividad (AS), autoconcepto (AC), autorrealización (AR) y la independencia (IN). La primera habilidad consiste en que nos percatemos y comprendamos lo que sentimos, aprender a diferenciar las emociones de los sentimientos, y a reconocer la motivación detrás de estas reacciones. La segunda habilidad supone que somos capaces de decir lo que sentimos, pero sin herir al resto y defendiendo derechos de forma no destructiva. El autoconcepto como habilidad consiste en que sepamos hacer un diagnóstico realista de nuestras posibilidades, al igual que de nuestras limitaciones. La autorrealización es la habilidad para hacer lo que nos gusta y disfrutarlo cada vez que tengamos la oportunidad. Por último, la independencia es la habilidad para confiar en nosotros mismos cuando se trata de tomar decisiones.

Dimensión 2. Interpersonal.

Abarca empatía (EM), responsabilidad social (RS) y relación interpersonal (RI). La primera habilidad es parte de nuestra capacidad de identificar, comprender y valorar sentimientos de todos. La segunda habilidad es la que participa activamente para que nos demostremos ser personas colaboradoras y a su vez miembros activos y constructivos de un determinado grupo social. La tercera habilidad se presenta cuando establecemos y mantenemos relaciones mutuas satisfactorias.

Dimensión 3: Manejo del estrés.

Comprende tolerancia al estrés (TE) y el control de impulsos (CI). La primera de las habilidades en mención consiste en afrontar los eventos adversos, las

situaciones tensas y estresantes con una actitud positiva. La segunda habilidad nos ayuda a sobreponernos y a regular nuestras emociones negativas.

Dimensión 4: Adaptabilidad.

Abarca la prueba de realidad (PR), flexibilidad (FL) y solución de problemas (SP). La primera habilidad forma parte del discernimiento entre lo experimentado y lo que existe en realidad. La segunda es una habilidad que nos permite ajustar nuestras emociones a situaciones y condiciones cambiantes. La tercera habilidad nos ayuda a producir soluciones prácticas frente a los problemas.

Dimensión 5: Estado de ánimo en general.

Abarca la felicidad (FE) y optimismo (OP). La primera ha sido enunciada como la habilidad para disfrutar de la propia vida y de la compañía y amistad de los demás, además de la expresión de sentimientos positivos y aleccionadores. La segunda, se trata de la habilidad de saber enfocar las cosas desde su ángulo o lado más favorable, a pesar de dificultades y de sentimientos negativos.

Autoconcepto.

El presente estudio define autoconcepto, siguiendo al Diccionario de Psicología de Consuegra (2010) como el reflejo de las percepciones de sí mismo acerca de cómo es visto por los demás; es una especie de reflejo de la vida social del individuo. (p. 31). Para esta psicóloga colombiana y conferenciante internacional, el autoconcepto como representación de una realidad multidimensional, se desarrollaría a lo largo de tres etapas: (a) auto-reconocimiento físico, se produce aproximadamente a los 18 meses de edad cuando muchos niños ya pueden reconocerse en un espejo; (b) auto-descripción, entre los 19 y 30 meses cuando el niño ya usa una descripción neutral de sí mismo, lo que indicaría que está elaborando un concepto de sí mismo como un ser físico diferente; (c) respuestas emocionales frente a lo que está mal, el inicio de la

comprensión moral o de un incipiente sentido de consciencia se daría cuando los niños dejan de hacer aquello que ha sido reprobado por sus padres, por lo menos cuando se sienten observados por adultos.

El autoconcepto es uno de los aspectos más importantes en la vida, debido a que tiene inmerso en este los juicios que tiene cada individuo y que permite que este se reconozca, se conozca y pueda llegar a definirse Torres (2003). Por otro lado, Craven (2008) considera desde un enfoque sociopsicológico que la autopercepción está formada por experiencias vividas en relación con el ambiente y, particularmente, por medio del valor que se le asigna. En términos generales, el autoconcepto es la percepción del sí mismo, esto quiere decir que son las actitudes, sentimientos y conocimientos respecto a las propias capacidades, habilidades y apariencias y esto implica el conjunto de juicios que le permiten a la persona poder conocerse y definirse. A su vez, es un fenómeno social que está en continuo cambio y moldeamiento y es lo que lleva al ser humano a saber lo que es y lo que quiere ser y, a su vez, le lleva a plantearse metas y darle un sentido a su vida. Según Vera y Zebadúa (2002), el autoconcepto se considera una necesidad humana profunda y poderosa, básica para la vida sana, con un buen funcionamiento y para la autorrealización. Está relacionado con nuestro bienestar en todo aspecto existente del individuo.

Autoconcepto y autoestima.

Los seres humanos casi siempre han estado interesados por conocerse o interpelarse a sí mismos. El concepto de “lo que uno mismo es” no ha pasado desapercibido para los filósofos, teólogos, psicólogos y educadores. El interés por el yo, como objeto de estudio, parece ser una necesidad humana fundamental. Una muestra de ello, asevera Hattie (1992), es el número de artículos publicados solo en inglés por revistas especializadas en educación y psicología. Desde 1974, autoestima y autoconcepto han motivado artículos hasta los años noventa.

En más de una oportunidad se suele asumir, en los trabajos de investigación,

que autoconcepto y autoestima son sinónimos o términos equivalentes. Quizás la razón de esta percepción frecuente radica en que ambos términos nos refieren a representaciones individuales forjadas a través de las interacciones sociales. Esa es su semejanza y en ello hay prácticamente un consenso en la literatura especializada.

Para Matalinares, Arenas, Dioses, Muratta, Pareja, Díaz, García, Diego y Chávez (2005), la mayoría de expertos en el tema entiende de forma global al autoconcepto como un conjunto de factores o actitudes relativos al yo. En esa lógica, son tres los factores más importantes: pensamientos, sentimientos y comportamientos. Como sustento de su planteamiento, Matalinares (2005) hace hincapié en que el enfoque sociocognitivo de construcción del conocimiento relaciona la elaboración del autoconcepto del adolescente con su contexto social, al ser producto de complejos procesos de categorización social Tajfel (1981); Moscovici (1981) Sin embargo, para Vargas y Oros (2010) ambos términos no son intercambiables y sería posible diferenciarlos, por lo menos desde una perspectiva teórica. Mientras que el autoconcepto es una especie de juicio reflexivo acerca de nuestras propias capacidades, valores o preferencias Heathertorn y Wyland (2003), por lo que su naturaleza sería básicamente cognitiva Garaigordobil y Durá (2006), “la autoestima es una valoración, de fuerte connotación afectiva, que la persona atribuye a la descripción de sus características.” Gásquez, Pérez, Ruiz, Miras y Vicente (2006). Por tanto, la autoestima comprendería el componente afectivo y valorativo del autoconcepto. Cardenal y Fierro (2004), sería la respuesta emocional que siente el individuo al observar y ponderar los diversos aspectos de sí mismo.

Teorías del autoconcepto.

Teoría de autovaloración.

William James (1890) fue el primer psicólogo en ocuparse de la teorización del autoconcepto y en bosquejar una concepción jerárquica y multidimensional de este. Consideró pertinente que se distinga entre dos

aspectos claves del yo: el yo sujeto y el yo objeto. De acuerdo con Vega (2016), su teoría del self le concedió un lugar muy importante a la introspección personal y la observación de la conducta propia como a la de los otros. En este constructo, el sujeto es conocedor y a la vez objeto de conocimiento.

Para Cazallo y Molero (2013), en ese caso, el primero es el responsable de construir el yo objeto, el segundo es la entidad o la totalidad que recoge los conocimientos sobre nosotros mismos. Este último es el autoconcepto o autoestima, por lo que la autoestima será más alta mientras más se acerque el yo real del sujeto (como él cree que debe ser) a su yo ideal (cómo quiere ser). En conclusión, Simkin y Azzollini (2015) refieren que el autoconcepto o autoestima para James sería “la medida en la que las personas se evalúan a sí mismas de acuerdo al éxito o fracaso percibido en alcanzar sus objetivos” (p. 341).

Modelo de Shavelson, Hubner y Stanton.

Se le considera el más influyente e importante de todos los abordajes conceptuales al respecto. Surgido a mediados de los años 70' del siglo pasado, su concepción jerárquica y multidimensional del autoconcepto disfruta de amplia aceptación en la comunidad académica. Por ese motivo, se elaboraron nuevos instrumentos de medición como fue el caso de los conocidos Self Description Questionnaires (por sus siglas en inglés, SDQs) diseñados en los años 80' por Marsh y colaboradores (Marsh y O' Neil, 1984; Marsh y Shavelson, 1985). El autoconcepto general se compondría de diversos dominios (académico, personal, social y físico), cada cual se fraccionaría en dimensiones de más especificidad. Axpe y Urralde (2008).

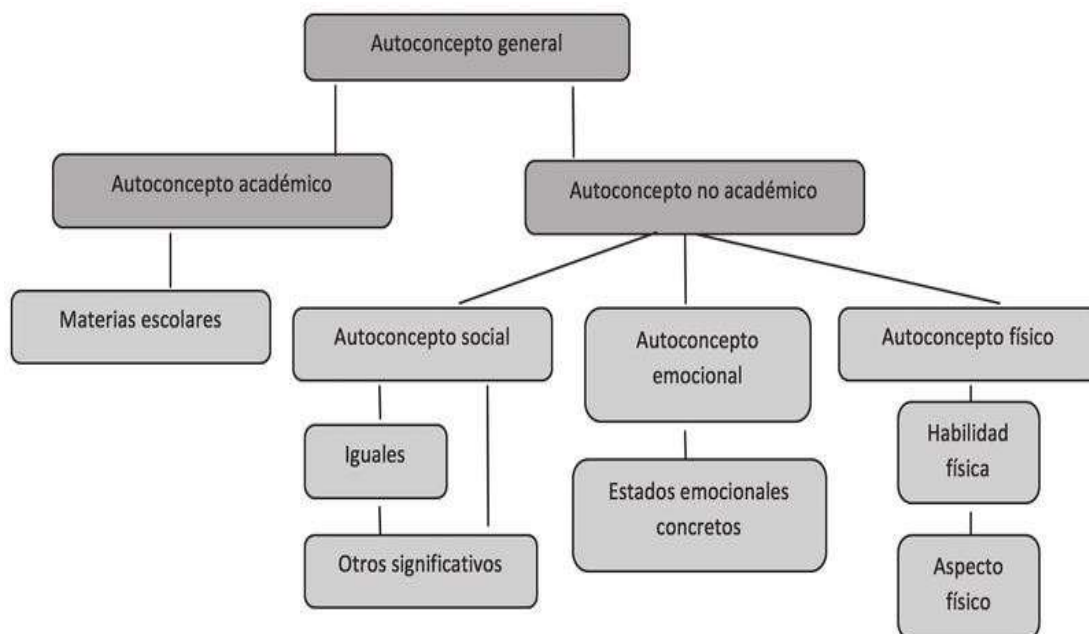


Figura 3 Modelo del autoconcepto de Shavelson, Hubner y Stanton (1976).

De acuerdo con este modelo, el autoconcepto es la percepción que cada uno tiene de sí mismo, que se forma a partir de las experiencias y las relaciones con el entorno, en las que las personas significativas desempeñan un papel importante (citado en Vega, 2016, p. 11). Entendido así, el autoconcepto como constructo teórico tiene siete características:

- Organizado: debido al número de experiencias percibidas por el individuo, la consciencia humana las convierte en categorías provistas de significatividad Bruner (1958). Por ello, se sostiene que el autoconcepto está estructurado u organizado.

- Multifacético: diversas áreas que componen el autoconcepto evidencian una estructura o categorización adoptada por un individuo o compartida por los grupos que dicho individuo podría integrar.

- Jerárquico: las experiencias individuales, en relación a las diversas facetas del autoconcepto, al ser jerarquizadas podrían situarse en la base mientras que en el vértice estaría el autoconcepto general.

- Estable: La relativa inestabilidad del autoconcepto se produce a medida que se va descendiendo en su jerarquía, debido al número de situaciones específicas.

- Experimental: el autoconcepto va alcanzando una mayor diferenciación cuando la edad y las experiencias del individuo van aumentando. Este proceso también demanda que el niño vaya coordinando e integrando cada una de las partes de su autoconcepto.

- Valorativo: esta dimensión del autoconcepto no es absoluta, ya que su importancia y significación variará para cada individuo. Las valoraciones se harán partiendo de patrones absolutos o referentes ideales (“a lo que me gustaría llegar”).

- Diferenciable: como constructo que es, el autoconcepto puede ser diferenciado por el individuo, ya que está condicionado por experiencias específicas.

Teoría de Carl Rogers.

El autoconcepto tendría tres componentes: (1) la imagen de ti mismo. Es decir, cómo se ve uno mismo. Es interesante el modo como la autoimagen no necesariamente se corresponde con la realidad. Por ejemplo, hay personas que tienen un altísimo concepto de sí mismos cuando lo único que hacen es servirse a sí mismos. Por el contrario, también hay personas propensas a exagerar sus debilidades o limitaciones y que deben ser ayudadas u orientadas para que sean más conscientes de las cosas buenas o muy buenas que son capaces de hacer. (2) La autoestima. En otras palabras, cuánto nos valoramos. El desarrollo de una autoestima positiva estará en función a las respuestas que nos dé la gente más cercana a nosotros. (3) El Yo ideal. Es decir, cómo nos gustaría ser. Según Vega (2016), aquí ocurre otra situación paradójica: la forma en que nos vemos no necesariamente coincide con el cómo nos gustaría vernos.

Dimensiones del autoconcepto.

Según García (2001), citado por Sánchez y Matalinares (2014), el autoconcepto está dividido en seis dimensiones y estas son:

Dimensión 1: Física.

Se refiere a la satisfacción con el propio aspecto, al estado de su salud y a su sexualidad. Su inicio se da en la etapa evolutiva de los niños y puede tener diferenciación por sexo y este es influido por el valor que le dio la familia al niño, principalmente en sus primeras etapas de vida.

Dimensión 2: Social.

Alude a lo que la persona percibe en su relación con los otros y está vinculado a la aceptación por su entorno, tener la habilidad para poder interactuar, adaptarse a un medio y la capacidad para poder tener amigos, ya que es difícil que la persona se acepte a sí mismo si no siente que es valorado por su círculo amical. Se resalta que, durante la niñez y la adolescencia, la interacción que se dé es la base para prevenir y predecir conductas de ajuste personal y de bienestar psicológico en un futuro.

Dimensión 3: Intelectual.

Esta dimensión hace referencia a la evaluación del rendimiento académico de cada individuo. Se considera importante que desde que sean niños, al ingresar al colegio, puedan tomar en cuenta la evaluación de sus profesores y de esta forma saber el desenvolvimiento que están teniendo, además, esta dimensión envuelve todas las capacidades intelectuales que posee actualmente el individuo y el rendimiento académico con el que se desarrolla en su medio.

Dimensión 4: Familiar.

Esta dimensión no está incluida en otras pruebas de Autoconcepto, pero existen diversas teorías que atribuyen a brindar valor a las vivencias y la aceptación familiar como factores importantes en el desarrollo de la Autoestima. Esto permite conocer cómo se relaciona la persona con su familia y el grado de satisfacción que le proporciona esta, y cómo se refleja el sentimiento de valoración que la persona le atribuye.

Dimensión 5: Sensación de control.

Se relaciona al plano de objetivos de las personas y pensamiento que poseen, en especial en el grado que cree que controla esa realidad. Bandura (1977), citado en Alarcón (2012), considera que esta dimensión está relacionada con las creencias de control, y estas a su vez están conformadas por creencias de contingencia (son las acciones que comete la persona y estas conllevan al éxito o a otras consecuencias) y las creencias de competencias (consiste en que la persona va a llevar a cabo las acciones). También se distingue varios tipos de controles, entre ellos se encuentran el control propiamente dicho, el control potencial (es la capacidad de controlar o manipular un proceso en caso de ser necesario hacerlo), el control indirecto (se da cuando el objetivo al que se quiere llegar se controla por objetivos intermedios); control vicario y finalmente control secundario originado cuando no es posible cambiar el bajo resultado, propios intereses y deseos y debe de cambiarse por las propias necesidades de la persona con la finalidad de establecer una buena relación entre sujeto y su contexto social. García (2001).

Dimensión 6: Personal.

Dimensión definida como autovaloración integral de uno mismo incluyendo autoestima y autoaceptación. Este es un factor de autoanálisis con un nivel más actitudinal que cognitivo, ya que se encuentra relacionada a la valoración global

como persona y analiza sus valores como propios.

2. Justificación de la investigación

La investigación es relevante dado que, en el ámbito escolar los estudiantes consideran que no saben cómo manejar sus emociones, es decir, no saben cómo solucionar sus problemas de manera adecuada. Esto genera inestabilidad tanto intrapersonal como tomar autoconciencia de sus actos, que incluye comprensión de sí mismos como habilidad para reconocer y comprender sus propios sentimientos y emociones, y la asertividad como habilidad de expresar sentimientos sin interferir con la de los demás. Por su parte, el autoconcepto como habilidad para aceptar y respetarse a sí mismo implica reconocer nuestros aspectos positivos y negativos, la autorrealización como habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos hacer, y la independencia como habilidad de autodirigirse tomando nuestras propias decisiones.

Desde el punto de vista teórico, conocer la relación existente entre inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria, permitirá corroborar la posible influencia de la inteligencia emocional en las competencias en el aprendizaje y logro matemático con los sentimientos de estimación personal y académico.

Así, desde el punto de vista metodológico, el instrumento utilizado en la presente investigación constituye aporte, puesto que, al tener validez y confiabilidad adecuadas, se podrá utilizar en futuras investigaciones.

Desde una perspectiva práctica, los resultados pueden contribuir en la mejora de los rendimientos en matemáticas de los alumnos del nivel primaria, al establecer programas que faciliten el desarrollo de las competencias, nociones y conceptos en los estudiantes con dificultades académicas en general y en particular en lo relacionado con el aprendizaje de las matemáticas. Así mismo, se puede persuadir a las autoridades educativas de lo necesario que es el diseño e implementación de programas orientados a fortalecer la autoestima de los estudiantes.

3. Problema

¿Cuál es la relación existente entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de una Institución Educativa Particular, del Distrito de Huacho, 2017?

4. Conceptuación y operacionalización de las variables

4.1 Conceptuación de las variables

Inteligencia emocional.

Según BarOn (1997), es el conjunto de habilidades personales, sociales y emocionales con un impacto decisivo en nuestra habilidad de adaptación social y de afrontar las exigencias del medio en el que interactuamos.

Autoconcepto.

Según el Diccionario de Psicología de Consuegra, el autoconcepto es “el reflejo de las percepciones de sí mismo acerca de cómo es visto por los demás; es una especie de reflejo de la vida social del individuo” (2010, p. 31)

4.2 Operacionalización de las variables

Operacionalización de variable Inteligencia Emocional

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Tipo de escala |
|----------------------|--|---------------------------------|---|
| Intrapersonal | <ul style="list-style-type: none">● Compresión emocional de sí mismo● Asertividad● Autoconcepto● Autorrealización● Independencia | 2, 3, 6, 12, 14, 15, 20, 21, 26 | <ul style="list-style-type: none">● Alto● Medio● Bajo |
| Interpersonal | <ul style="list-style-type: none">● Empatía | | <ul style="list-style-type: none">● Alto |

| | | | |
|--------------------------------|--|---------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ● Relaciones Interpersonales ● Responsabilidad social | 1, 4, 7, 23, 28, 30 | <ul style="list-style-type: none"> ● Medio ● Bajo |
| Adaptabilidad | <ul style="list-style-type: none"> ● Solución de problema ● Prueba de realidad ● Flexibilidad | 8, 10, 13, 16, 19, 22, 24 | <ul style="list-style-type: none"> ● Alto ● Medio ● Bajo |
| Manejo de estrés | <ul style="list-style-type: none"> ● Tolerancia a la tensión ● Control de los impulsos | 5, 9, 17, 27, 29 | <ul style="list-style-type: none"> ● Alto ● Medio ● Bajo |
| Estado de ánimo general | <ul style="list-style-type: none"> ● Felicidad ● Optimismo | 11, 18, 25 | <ul style="list-style-type: none"> ● Alto ● Medio ● Bajo |

Operacionalización de variable Autoconcepto

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Tipo de escala |
|--------------------|---|-------------------------|---|
| Físico | <ul style="list-style-type: none"> ● Aceptación ● Satisfacción con el propio aspecto. Apariencia Física | 1,7,13,19,25,31,37,43 | <ul style="list-style-type: none"> ● Alto ● Medio ● Bajo |
| Social | <ul style="list-style-type: none"> ● Como se percibe el sujeto en las relaciones con los demás. ● Habilidad para ser aceptado por otros y hacer amigos. | 2, 8,14,20,26, 32,38,44 | <ul style="list-style-type: none"> ● Alto ● Medio ● Bajo |
| Familiar | <ul style="list-style-type: none"> ● Capacidades intelectuales. ● Rendimiento Académico. | 3,9,15, 21,27,33,39,45 | <ul style="list-style-type: none"> ● Alto ● Medio ● Bajo |
| Intelectual | <ul style="list-style-type: none"> ● Como se relaciona con su familia. ● Grado de satisfacción familiar | 4,10,16,22,28,34,40,46 | <ul style="list-style-type: none"> ● Alto ● Medio ● Bajo |

| | | | |
|-----------------------------|---|------------------------|---|
| Personal | <ul style="list-style-type: none"> ● Valoración global como persona. | 5,11,17,23,29,35,41,47 | <ul style="list-style-type: none"> ● Alto ● Medio ● Bajo |
| Sensación de control | <ul style="list-style-type: none"> ● Valoración de las personas y objetos. ● Pensamiento en qué grado controla la realidad. | 6,12,18,24,30,36,42,48 | <ul style="list-style-type: none"> ● Alto ● Medio ● Bajo |

5. Hipótesis

Hipótesis general

HG Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una Institución Educativa Particular del Distrito Huacho, 2017.

6. Objetivos

Objetivo general

Determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Particular del Distrito Huacho, 2017.

Objetivos específicos

1. Determinar la relación existente entre la dimensión intrapersonal y el autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Particular del Distrito Huacho, 2017.
2. Determinar la relación existente entre la dimensión interpersonal y el autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Particular del Distrito Huacho, 2017.

3. Determinar la relación existente entre la dimensión adaptabilidad y el autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Particular del Distrito Huacho, 2017.
4. Determinar la relación existente entre la dimensión manejo de estrés y el autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Particular del Distrito Huacho, 2017.
5. Determinar la relación existente entre la dimensión estado de ánimo general y el autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Particular del Distrito Huacho, 2017.

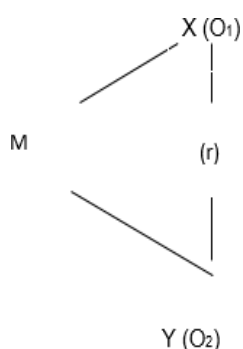
METODOLOGÍA

1. Tipo y Diseño de investigación

La presente investigación es básica, dado que su finalidad no es utilización inmediata de conocimientos logrados Fiallo, Cerezal & Huaranga (2016), sino aportar al conocimiento teórico de una problemática en particular; a diferencia de la investigación aplicada orientada a la solución de problemas prácticos.

Mientras que el diseño es no experimental transversal, pues las variables en estudio no serán manipuladas o controladas, y los datos serán recogidos en un solo momento, no en sucesivas oportunidades como sí ocurriría si fuese longitudinal. Bernal (2010)

Se enmarca en el enfoque cuantitativo, porque los datos acopiados a través de los instrumentos, apoyarán o refutarán una o más hipótesis. Asimismo, las magnitudes de los problemas estudiados son medidas y estimadas. Hernández, Fernández & Baptista (2014). Su nivel es descriptivo correlacional, puesto que solo se enumeran las propiedades o cualidades de las variables, además de buscar demostrar estadísticamente si las variables están relacionadas o no.



Dónde:

M : Es la muestra de 50 estudiantes.

X (O1): Primera variable: inteligencia emocional

Y (O2): Segunda variable: Autoconcepto

2. Población y Muestra

Según Hernández Sampieri et al (2014), una población está constituida por el total de elementos con características comunes, y sobre el cual se planea realizar algún tipo de inferencia. La población de esta investigación estuvo conformada por 50 estudiantes de 5° año de secundaria de la institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.

Con relación a la muestra, dado que se fue factible tener acceso a toda la población se decidió trabajar con una muestra censal. Para Ramírez (1997), una muestra censal es aquella en donde todas las unidades o elementos de la población componen la muestra.

3. Técnicas e instrumentos de investigación

En el marco de una investigación, las técnicas son los procedimientos que emplea el investigador para la recopilación de la información Arias (2012, p. 26). En la presente investigación, la técnica fue la encuesta. Según Fiallo et al (2016), la encuesta es un método empírico de acopio de datos, y facilita una aplicación masiva y relativamente rápida del cuestionario entre sujetos integrantes de la muestra.

El instrumento utilizado en el estudio ha sido el inventario EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory de BarOn. Este cuestionario explora la inteligencia emocional del sujeto en cuanto a sus reacciones en determinadas situaciones.

La escala está compuesta por 30 ítems agrupados en 5 dimensiones:

Dimensión 1: Componentes intrapersonales.

Dimensión 2: Componentes interpersonales.

Dimensión 3: Componentes de adaptabilidad.

Dimensión 4: Componentes del manejo del estrés.

Dimensión 5: Componentes de estado de ánimo general.

INSTRUMENTO

Test de Inteligencia Emocional.

FICHA TÉCNICA

NOMBRE ORIGINAL: EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory.

AUTOR: Reuven BarOn.

PROCEDENCIA: Toronto, Canadá.

ADAPTACIÓN PERUANA: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila

ADMINISTRACIÓN: Individual o colectiva.

FORMAS: Formas completa y abreviada.

DURACIÓN: Sin límite de tiempo (forma completa: 20 a 25 minutos, aproximadamente y abreviada de 10 a 15 minutos).

APLICACIÓN: Niños y adolescentes entre 7 y 18 años.

PUNTUACIÓN: Calificación computarizada.

SIGNIFICACIÓN: Evaluación de las habilidades emocionales y sociales.

TIPIFICACIÓN: Baremos peruanos.

USOS: Educativo, clínico, jurídico, médico y en la investigación.

Son usuarios potenciales los profesionales que se desempeñan como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.

Materiales: USB o memoria portátil que contenga cuestionarios completos y abreviados, calificación computarizada y perfiles presentados en Manual técnico del ICE: NA Ugarriza (2001).

Instrumento de Autoconcepto

El instrumento utilizado en el estudio ha sido el cuestionario de Autoconcepto Garley - CGA. Este cuestionario explora el autoconcepto del sujeto en cuanto a sus reacciones en determinadas situaciones.

La escala está compuesta por 48 ítems agrupados en 6 dimensiones:

Dimensión 1: Componentes Física

Dimensión 2: Componentes Social

Dimensión 3: Componentes Familiar

Dimensión 4: Componentes Intelectual

Dimensión 5: Componentes Personal

Dimensión 6: Componentes Sensación de Control

INSTRUMENTO

Cuestionario de Autoconcepto

FICHA TÉCNICA

NOMBRE ORIGINAL: Cuestionario de Autoconcepto Garley – CGA

AUTOR: Belén García Torres

ADAPTACIÓN PERUANA: Belén García Torres

PROCEDENCIA: EOS Editorial Madrid, España 2001

ASESORA ESTADÍSTICA: Rosario Martínez Arias

ADAPTACION Y NORMALIZACION: Cesar Ruiz Martínez

ADMINISTRACIÓN: Individual o colectiva.

DURACIÓN: Variable, aproximadamente de 15-20 minutos.

APLICACIÓN: Niños y adolescentes entre 7 y 18 años.

4. Procesamiento y análisis de la información

Una vez seleccionada la muestra, se coordinó con la directora de la institución educativa para poder aplicar el instrumento, en las condiciones necesarias. Producto de ello fue posible que las pruebas de inteligencia emocional y autoconcepto se apliquen en las aulas previstas, durante la asignatura de tutoría. El tiempo aproximado fue 45 minutos. Se asignó a la autora de la investigación un ambiente tranquilo donde pueda impartir las instrucciones a los estudiantes: había que responder todas las preguntas, y no había respuestas correctas e incorrectas. A

estudiantes que terminaban la prueba, se revisaba que todos los ítems se hayan contestado.

Una vez obtenido los inventarios, se enumeró de acuerdo al número de participantes para luego ser corregidos.

Protección de derechos humanos de los sujetos en estudio

Los derechos humanos de los participantes fueron respetados conforme lo que dicta el Colegio de Psicólogos del Perú (2017), esencialmente en lo que refiere a la responsabilidad en la investigación científica; los estudiantes fueron debidamente informados de la naturaleza de la prueba a la que fueron sometidos, explicándoles la importancia de su participación en el estudio, garantizándoles la total confidencialidad de sus identidades y los resultados de la evaluación. Para esto, los únicos datos registrados fueron la edad, el sexo y el grado de instrucción. De este modo, ninguno de los involucrados podría tener acceso directo a datos personales.

El coeficiente de correlación de Spearman, según Mondragón (2014), permite establecer el grado de asociación entre dos variables, al igual que si dos variables aleatorias son dependientes o independientes. Con el SSPS 23 y procediéndose al análisis estadístico para lograr resultados.

Se describirá los datos de cada variable a estudiar describiendo los resultados utilizando datos descriptivos e inferencial y chi cuadrado.

Después se hará las comparaciones y establecerá las diferencias significativas para cada variable: inteligencia emocional y autoconcepto.

Al final se probará las hipótesis correlacionales: Para correlación entre dos variables se usará la correlación de Pearson. Para las pruebas no paramétricas, la correlación de Spearman.

Cálculos de diferencias significativas y correlaciones se lograrán a nivel de significación igual a $p < .05$ y $p < .01$.

RESULTADOS

Tabla 1.

Descripción de la variable Inteligencia emocional

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------------|------------|------------|
| Promedio | 45 | 90,0 |
| Bien desarrollada | 1 | 2,0 |
| Muy bien desarrollada | 1 | 2,0 |
| Excelentemente desarrollada | 3 | 6,0 |
| Total | 50 | 100,0 |

Se observa que los estudiantes están clasificados en nivel necesita desarrollarse, el 90.0% son clasificados en un nivel promedio, el 2.0% son clasificados en un nivel bien desarrollada y el 6.0% clasificados en un nivel excelentemente desarrollada. Por el cual esto nos indica que mayor parte de estudiantes tiene nivel promedio de inteligencia emocional.

Tabla 2.

Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente intrapersonal

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------------|------------|------------|
| Necesita desarrollarse | 8 | 16,0 |
| Promedio | 27 | 54,0 |
| Bien desarrollada | 10 | 20,0 |
| Muy bien desarrollada | 4 | 8,0 |
| Excelentemente desarrollada | 1 | 2,0 |
| Total | 50 | 100,0 |

Se puede observar que el 16.0% son clasificados en un nivel necesita desarrollarse, el 54.0% son clasificados en nivel promedio, 20.0% son clasificados en nivel bien desarrollada, 8.0% son clasificados en nivel muy bien desarrollada, y 2.0% clasificados en nivel excelentemente desarrollada. Por el cual esto nos indica que la mayor parte de estudiantes tiene un nivel promedio en dimensión intrapersonal de inteligencia emocional.

Tabla 3.

Descripción de variable inteligencia emocional en su componente interpersonal

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------------------------|------------|------------|
| Nivel de desarrollo marcadamente bajo | 7 | 14,0 |
| Necesita mejorarse considerablemente | 14 | 28,0 |
| Necesita desarrollarse | 13 | 26,0 |
| Promedio | 9 | 18,0 |
| Bien desarrollada | 5 | 10,0 |
| Excelentemente desarrollada | 2 | 4,0 |
| Total | 50 | 100,0 |

Se puede observar que el 14.0% de los estudiantes ha sido clasificado en un nivel de desarrollo marcadamente bajo, el 28.0% son clasificados en el nivel necesita mejorarse considerablemente, el 26.0% son clasificados en un nivel necesita desarrollarse, el 18.0% son clasificados en nivel promedio, 10.0% son clasificados en nivel bien desarrollada, y 4.0% clasificados en nivel excelentemente desarrollada. Por el cual esto nos indica que la mayor parte de estudiantes tiene un nivel necesita mejorarse considerablemente en la dimensión interpersonal de inteligencia emocional

Tabla 4.

Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente manejo de estrés

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------------------------|------------|------------|
| Nivel de desarrollo marcadamente bajo | 1 | 2,0 |
| Necesita desarrollarse | 2 | 4,0 |
| Promedio | 16 | 32,0 |
| Bien desarrollada | 17 | 34,0 |
| Muy bien desarrollada | 8 | 16,0 |
| Excelentemente desarrollada | 6 | 12,0 |
| Total | 50 | 100,0 |

Tabla 5.

Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente adaptabilidad

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------------------------|------------|------------|
| Nivel de desarrollo marcadamente bajo | 13 | 26,0 |
| Necesita mejorarse considerablemente | 22 | 44,0 |
| Necesita desarrollarse | 2 | 4,0 |
| Promedio | 13 | 26,0 |
| Total | 50 | 100,0 |

Se puede observar que el 26.0% de los estudiantes ha sido clasificado en un nivel de desarrollo marcadamente bajo, el 44.0% son clasificados en el nivel necesita mejorarse considerablemente, el 4.0% son clasificados en un nivel necesita desarrollarse, el 26.0% son clasificados en nivel promedio. Lo que indica que mayor parte de estudiantes tiene un nivel que necesita mejorarse considerablemente en la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional.

Tabla 6.

Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente estado de ánimo general

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------------------------|------------|------------|
| Nivel de desarrollo marcadamente bajo | 7 | 14,0 |
| Necesita mejorarse considerablemente | 20 | 40,0 |
| Necesita desarrollarse | 6 | 12,0 |
| Promedio | 11 | 22,0 |
| Bien desarrollada | 4 | 8,0 |
| Muy bien desarrollada | 2 | 4,0 |
| Total | 50 | 100,0 |

Se puede observar el 14.0% de los estudiantes ha sido clasificado en un nivel de desarrollo marcadamente bajo, el 40.0% son clasificados en el nivel necesita mejorarse considerablemente, el 12.0% son clasificados en un nivel necesita desarrollarse, el 22.0% son clasificados en un nivel promedio, el 8.0% son clasificados en un nivel bien desarrollada, el 4.0% son clasificados en un nivel muy bien desarrollada. Por el cual esto nos indica que la mayor parte de estudiantes tiene un nivel necesita mejorarse considerablemente en la dimensión estado de ánimo general de inteligencia emocional.

Tabla 7.

Descripción de variable autoconcepto

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Bajo | 25 | 50,0 |
| Medio | 21 | 42,0 |
| Alto | 4 | 8,0 |
| Total | 50 | 100,0 |

Se puede observar que el 50.0% de los estudiantes ha sido clasificado en un nivel bajo, el 42.0% son clasificados en el nivel medio, el 8.0% son clasificados en un nivel alto. Por el cual esto nos indica que la mayor parte de estudiantes tiene nivel bajo en autoconcepto.

Pruebas de Hipótesis.

Para comprobar la normalidad de datos se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov debido al tamaño de muestra que es grande (50 estudiantes evaluados)

Tabla 8.

Prueba de normalidad de los datos

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|-------------------------|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| Autoconcepto | ,110 | 50 | ,180 | ,963 | 50 | ,123 |
| Inteligencia emocional | ,138 | 50 | ,018 | ,938 | 50 | ,012 |
| Intrapersonal | ,178 | 50 | ,000 | ,948 | 50 | ,029 |
| Interpersonal | ,157 | 50 | ,003 | ,927 | 50 | ,004 |
| Adaptabilidad | ,244 | 50 | ,000 | ,854 | 50 | ,000 |
| Manejo de estrés | ,247 | 50 | ,000 | ,850 | 50 | ,000 |
| Estado de ánimo general | ,2 | 50 | ,002 | ,915 | 50 | ,002 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Para contrastación de hipótesis planteadas se consideró la prueba de Kolmogorov-Smirnov^a, debido a que según la prueba de normalidad de las variables y dimensiones no cumplen el requisito de normalidad en los datos, el valor “Sig.” es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$.

Prueba de hipótesis general.

Ho: No Existe relación significativa entre inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Particular del Distrito Huacho, 2017.

Ha: Existe relación significativa entre inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Particular del Distrito Huacho, 2017.

Regla de decisión;

Si Valor $p > 0.05$, se acepta Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

Tabla 9.

Prueba de correlación entre inteligencia emocional y autoconcepto

| | | Inteligencia emocional |
|--------------|-------------------------|------------------------|
| Autoconcepto | Correlación de Spearman | ,683** |
| | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | N | 50 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De tabla 12 el valor de $p < 0,05$ y también es muy significativo ($p < 0.01$) se rechaza hipótesis nula y se acepta hipótesis alterna (hipótesis del investigador), es decir, existe relación significativa entre *inteligencia emocional y autoconcepto*, y dado el valor del coeficiente de correlación r de Spearman = 0,683 de acuerdo a escala de Hernández et al.(2014) dicha correlación es positiva y alta.

Tabla 10.

Prueba de correlación entre dimensión intrapersonal y autoconcepto

| | | dimensión intrapersonal |
|--------------|---|-------------------------|
| Autoconcepto | Correlación de Spearman Sig. (bilateral) | ,584** ,000 |
| | N | 50 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De tabla 13 el valor de $p < 0,05$ también es muy significativo ($p < 0,01$) se rechaza hipótesis nula y se acepta hipótesis alterna (hipótesis del investigador), es decir, existe relación significativa entre dimensión intrapersonal y autoconcepto, y dado el valor del coeficiente de correlación r de Spearman = 0,584 de acuerdo a escala de Hernández et al. (2014) dicha correlación es positiva y moderada.

Tabla 11.

Prueba de correlación entre dimensión interpersonal y autoconcepto

| | | dimensión interpersonal |
|--------------|---|-------------------------|
| Autoconcepto | Correlación de Spearman Sig. (bilateral) | ,592** ,000 |
| | N | 50 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De tabla 14 el valor de $p < 0,05$ y también es muy significativo ($p < 0,01$) se rechaza hipótesis nula y se acepta hipótesis alterna (hipótesis del investigador), es decir, existe relación significativa entre dimensión interpersonal y autoconcepto, y dado el valor del coeficiente de correlación r de Spearman = 0,592 de acuerdo a escala de Hernández et al. (2014) dicha correlación es positiva y moderada.

Tabla 12.

Prueba de correlación entre dimensión manejo de estrés y autoconcepto

| | | dimensión manejo de estrés |
|--------------|--|----------------------------|
| Autoconcepto | Correlación de Spearman Sig. (bilateral) | ,387** |
| | | ,005 |
| | N | 50 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De tabla 15 el valor de $p < 0,05$ y también es muy significativo ($p < 0,01$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna (hipótesis del investigador), es decir, existe relación significativa entre dimensión manejo de estrés y autoconcepto, y dado el valor del coeficiente de correlación r de Spearman = 0,387 de acuerdo a la escala de Hernández et al. (2014) dicha correlación es positiva y baja.

Tabla 13.

Prueba de correlación entre dimensión adaptabilidad y autoconcepto

| | | dimensión adaptabilidad |
|--------------|--|-------------------------|
| Autoconcepto | Correlación de Spearman Sig. (bilateral) | ,592** |
| | | ,001 |
| | N | 50 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De tabla 16 el valor de $p < 0,05$ y también es muy significativo ($p < 0,01$) se rechaza hipótesis nula y se acepta hipótesis alterna (hipótesis del investigador), es decir, existe relación significativa entre dimensión adaptabilidad y autoconcepto, y dado el valor del coeficiente de correlación r de Spearman = 0,592 de acuerdo a la escala de Hernández et al. (2014) dicha correlación es positiva y moderada.

Tabla 2.

Prueba de correlación entre dimensión estado de ánimo y autoconcepto

| | | dimensión estado de ánimo |
|--------------|--|----------------------------|
| Autoconcepto | Correlación de Spearman Sig. (bilateral) | ,371 ^{**} ,008 |
| | N | 50 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De tabla 17 el valor de $p < 0,05$ y también es muy significativo ($p < 0,01$) se rechaza hipótesis nula y se acepta hipótesis alterna (hipótesis del investigador), es decir, existe relación significativa entre dimensión estado de ánimo y autoconcepto, y dado el valor del coeficiente de correlación r de Spearman = 0,371 de acuerdo a la escala de Hernández et al. (2014) dicha correlación es positiva y baja.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Según la hipótesis general, existe relación significativa entre variables Inteligencia emocional y Autoconcepto en los estudiantes del 5° de grado de secundaria de una institución educativa privada de Huacho, en el 2017. Los resultados obtenidos en la tabla 12 respaldan dicha hipótesis ($p < 0,05$) y el coeficiente de Spearman indica una correlación positiva considerable (ρ de Spearman= 0,683), de acuerdo con el grado de relación de Hernández y Fernández (1998). El hallazgo concuerda con Arguelles (2015), quien encontró una correlación positiva y moderada entre las variables en estudio. Su muestra estuvo conformada por 123 estudiantes de una escuela de Lima Norte. La inteligencia emocional y el desarrollo del autoconcepto son claves para promover el bienestar personal, más aún de los estudiantes como los del 5° de secundaria. Ellos se encuentran en etapa de crecimiento caracterizada por la búsqueda de la identidad personal y el cuestionamiento a determinadas figuras de autoridad. Mansilla (2000)

Según el objetivo específico 1, existe una relación significativa entre dimensión Intrapersonal de inteligencia emocional y Autoconcepto en los estudiantes del 5° de grado de secundaria de una institución educativa privada de Huacho, en el 2017. Los resultados obtenidos en la tabla 13 respaldan dicha hipótesis ($p < 0,05$) y el coeficiente de Spearman indica una relación positiva considerable ($\rho = 0,584$), de acuerdo con el grado de relación de Hernández y Fernández (1998). El hallazgo concuerda con Barrenechea (2017), quien encontró una correlación positiva y moderada entre los aspectos estudiados. Su muestra estuvo conformada por 164 estudiantes de una escuela del Callao. En el modelo del Inventario de BarOn (I-CE, 1997), la dimensión intrapersonal abarca comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia. De acuerdo con Musitu, García & Gutiérrez (1997), el autoconcepto es la percepción subjetiva de sí mismo, y el individuo la construye en base a sus experiencias con los demás y en el reconocimiento de sus propias cualidades, por lo que están implicados componentes emocionales, físicos, familiares y académicos.

Según el objetivo específico 2, existe una relación significativa entre dimensión Interpersonal de inteligencia emocional y Autoconcepto en estudiantes del

5° de grado de secundaria de una institución educativa privada de Huacho, en el 2017. Los resultados obtenidos en la tabla 14 respaldan dicha hipótesis ($p < 0,05$) y el coeficiente Spearman indica una correlación positiva considerable ($\rho = 0,592$), de acuerdo con el grado de relación de Hernández & Fernández (1998). El hallazgo concuerda con Castillo (2017), quien encontró una correlación significativa entre los aspectos estudiados. Su muestra estuvo conformada por 71 estudiantes del primer ciclo de una universidad privada de Los Olivos (Lima Metropolitana). En el Inventario del modelo de BarOn (I-CE, 1997), la dimensión interpersonal abarca la empatía, la responsabilidad social y la relación interpersonal. Para Watkins & Dhawan (1989), autoconcepto no equivale necesariamente a autoestima, puesto que el primero vendría a ser el componente cognitivo/perceptivo de sí mismo, mientras que el segundo sería el componente afectivo/evaluativo o el amor que cada quien tiene por sí mismo.

Según el objetivo específico 3, existe una relación significativa entre dimensión Manejo de estrés de inteligencia emocional y Autoconcepto en los estudiantes del 5° de grado de secundaria de una institución educativa privada de Huacho, en el 2017. Los resultados obtenidos en la tabla 15 respaldan dicha hipótesis ($p < 0,05$) y el coeficiente de Spearman indica una correlación positiva media ($\rho = 0,387$), de acuerdo con el grado de relación de Hernández y Fernández (1998). El hallazgo concuerda con Arias (2019), quien encontró una relación significativa entre los aspectos estudiados. Su muestra estuvo conformada por 40 estudiantes de Educación Inicial de un instituto superior pedagógico de Villa El Salvador (Lima Metropolitana). En el Inventario del modelo de BarOn (I-CE, 1997), la dimensión Manejo del estrés abarca tolerancia al estrés y control de los impulsos. De acuerdo con Pantoja & Alcaide (2013), el autoconcepto no es algo inherente a la persona, sino que se va construyendo progresivamente. En ese sentido, padres y madres, los profesores y amigos tendrán un rol decisivo en el concepto que el escolar tenga de sí mismo.

Según el objetivo específico 4, existe una relación significativa entre dimensión Adaptabilidad de inteligencia emocional y Autoconcepto en los estudiantes del 5° de grado de secundaria de una institución educativa privada de

Huacho, en el 2017. Los resultados obtenidos en la tabla 16 respaldan dicha hipótesis ($p < 0,05$) y el coeficiente de Spearman indica una correlación positiva considerable ($\rho = 0,592$), de acuerdo con el grado de relación de Hernández y Fernández (1998). El hallazgo concuerda con Barrenechea (2017), quien encontró una relación positiva y moderada entre los aspectos estudiados. Su muestra estuvo conformada por 164 estudiantes de una escuela de Carmen de la Legua-Reynoso (Callao). En el Inventario del modelo de BarOn (I-CE, 1997), la dimensión Adaptabilidad abarca la solución de problemas, la prueba de la realidad y flexibilidad. De acuerdo con García- Fernández et al (2015), si el estudiante tiene una percepción positiva sobre sí mismo y se siente capaz para afrontar diversas situaciones tensas o no en el ámbito escolar, familiar y social entonces podrá comprender y regular sus emociones, de modo tal que pueda tomar las mejores decisiones.

Según el objetivo específico 5, existe una relación significativa entre dimensión Estado de ánimo de inteligencia emocional y Autoconcepto en los estudiantes del 5° de grado de secundaria de una institución educativa privada de Huacho, en el 2017. Los resultados obtenidos en la tabla 17 respaldan dicha hipótesis ($p < 0,05$) y coeficiente de Spearman indica una correlación positiva media ($\rho = 0,371$), de acuerdo con el grado de relación de Hernández y Fernández (1998). El hallazgo concuerda con Castillo (2017), quien encontró una relación significativa entre los aspectos estudiados. Su muestra estuvo conformada por 71 estudiantes del I ciclo de la carrera profesional de Administración en Turismo y Hotelería de la Universidad César Vallejo (Los Olivos, Lima Norte). En el Inventario del modelo de BarOn (I-CE, 1997), la dimensión Adaptabilidad abarca la solución de problemas, la prueba de realidad y flexibilidad. De acuerdo con Esnaola, Goñi & Madariaga (2008), el autoconcepto cumple un papel fundamental en el desarrollo de personalidad, de ahí que un equilibrio socioafectivo en el estudiantado sea una de las principales finalidades de la educación primaria y secundaria, al igual que en diversos programas de intervención psicológica.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

- Existe correlación positiva considerable (ρ de Spearman= 0.683, $p < 0.05$) entre inteligencia emocional y autoconcepto en la muestra estudiada.
- Existe correlación positiva considerable (ρ de Spearman= 0.584, $p < 0.05$) entre dimensión Intrapersonal y autoconcepto en la muestra estudiada.
- Existe correlación positiva considerable (ρ de Spearman= 0.592, $p < 0.05$) entre dimensión interpersonal y autoconcepto en la muestra estudiada.
- Existe correlación positiva media (ρ de Spearman= 0.387, $p < 0.05$) entre Manejo del estrés y autoconcepto en la muestra estudiada.
- Existe correlación positiva considerable (ρ de Spearman= 0.592, $p < 0.05$) entre adaptabilidad y autoconcepto en la muestra estudiada.
- Existe correlación positiva media (ρ de Spearman= 0.371, $p < 0.05$) entre Estado de ánimo y autoconcepto en la muestra estudiada.

RECOMENDACIONES

Considerando el análisis realizado y las conclusiones alcanzadas, se hacen las siguientes recomendaciones:

- Implementar de talleres de inteligencia emocional y estrategias de manejo de emociones.
- Implementar talleres de autoconcepto.
- Evaluaciones constantes en base al avance y progreso de los talleres.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arguelles, A. (2015). *El autoconcepto y la inteligencia emocional en estudiantes del quintogrado de primaria de la institución educativa Fe y Alegría N° 2 del distrito de San Martín de Porres, 2014 (Tesis de maestría)*. Lima, Perú: Universidad César Vallejo.
- Arias, G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica (6ª ed.)*. Caracas: Editorial Episteme.
- Arias, L. (2019). *Inteligencia Emocional y Autoconcepto en Estudiantes de una Institución Educativa Superior Pedagógica de Lima, periodo lectivo 2018 (Tesis de maestría)*. Lima, Perú: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Axpe, I. y Urralde, E. (2008). *Programa educativo para la mejora del autoconcepto físico*. Revista de Psicodidáctica, 53-69.
- Barón, R. (1997). *Emotional Quotient Inventory: A measure of emotional intelligence. User's Manual*. Nueva York: MHS.
- Barrenechea, J. (2017). *Inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de 1° de secundaria de la institución educativa Augusto Salazar Bondy de Carmen de la Legua-Reynoso, Callao, 2017 (Tesis de maestría)*. Lima, Perú: Universidad César Vallejo.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales. (3ª ed.)*. Colombia: Pearson Educación.
- Calero, A., Barreyro, J. e Injoque, R. (2017). *Inteligencia emocional durante la adolescencia: su relación con la participación en actividades extracurriculares*. Psicodebate.
- Castillo, C. (2017). *Inteligencia emocional y autoconcepto en los estudiantes de primer ciclo*. Lima - Perú: Universidad César Vallejo.

- Cazalla, N. y Molero, D. (2015). *Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia*. Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), 43-64.
- Chacha, J. (2017). *Autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional en adolescentes*(Tesis de grado). Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2017). *Código de Ética y Deontología*. Obtenido de <https://bit.ly/2MYsBFp>
- Consuegra, N. (2010). *Diccionario de Psicología (2a ed.)*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Esnaola, I., Goñi, A., y Madariaga, J. (2008). *El autoconcepto: perspectivas de investigación*. Universidad del País Vasco, España. *Revista de Psicodidáctica*, 69 - 96.
- Fiallo, J., Cerezal, J. & Huaranga, O. (2016). *Métodos científicos de la investigación pedagógica*. Lima: Colectivo Pedagógico Escuela Abierta.
- García, B. (2001). *Manual del cuestionario de autoconcepto CAG. Versión 1.0*. España: Ed. EOS.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Kariós.
- Hattie, J. (1992). *Self-concept: Psychology Press, Taylor & Francis Group*. New York.
- Hernández, R. y Fernández, C. (1998). *Metodología de la Investigación*. . México: McGraw- Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). México: McGraw-Hill/ Interamericana Editores S.A.
- Huarsaya, S. (2017). *Relación entre Inteligencia emocional, socialización y sus efectos en la solución de conflictos en estudiantes de instituciones de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales de la región Puno 2015*. Juliaca - Perú: Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

- Mansilla, M. (2000). *Etapas del desarrollo humano*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Revista de Investigación en Psicología*, 106-116.
- Martínez-Monteaagudo, M., Gonzálvez, M., Vicent, M., Sanmartín, R., Delgado, B., Chiaramello, G. y Poveda, R. (2018). *Inteligencia emocional autoconcepto y adquisición de competencias*. Dialnet, 977 - 982.
- Matalinares, M., Arenas, C., Dioses, A., Muratta, R., Pareja, C., Díaz, G., García, C., Diego, M. y Chávez. J. (2005). *Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Mayer, J. (1993). *The intelligence of emotional intelligence*.
- Moscovici, S. (1981). *On social representations*. London: Academic Press.
- Musitu, G., García, F., y Gutiérrez, M. (1997). *AFA: Autoconcepto Forma A (2ª ed.)*. Madrid: Tea Ediciones.
- Pantoja, A. y Alcaide, M. (2013). *La variable género y su relación con el autoconcepto y el rendimiento académico del alumnado universitario*. Eticanet. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento.
- Pérez-González, J., Petrides, K. y Furnham, A. (2007). *La medida de la inteligencia emocional rasgo*. Madrid: Pirámide.
- Ramírez, T. (1997). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Caracas: Panapo.
- Simkin, H. y Azzollini, S. (2015). *Personalidad, autoestima, espiritualidad y religiosidad desde el modelo y la teoría de los cinco factores*. Psiencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, 339-361.
- Sosa, D. (2014). *Relación entre autoconcepto, ansiedad e inteligencia emocional: eficacia de un programa de intervención en estudiantes adolescentes (Tesis doctoral)*. España: Universidad de Extremadura.

- Torres, C. (2003). *Autoconcepto y autoestima: estudio en una población guatemalteca. Estudio realizado en Funda Niñas Mazatenango (Tesis de pregrado)*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Barón (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. Persona*. Lima, Perú: Universidad de Lima.
- Valencia, U. (2010). *Inteligencia emocional*. Obtenido de <https://bit.ly/2Q2D8jw>
- Vargas, J. y Oros, L. (2010). *Parentalidad y autoestima de los hijos: una revisión sobre la importancia del fortalecimiento familiar para el desarrollo infantil positivo. Apuntes Universitarios*. Argentina: Universidad Adventista del Plata.
- Vega, M. (2016). *Autoconcepto e inteligencia emocional: análisis comparativo (Tesis de pregrado)*. España: Universidad de las Islas Baleares.
- Watkins, D. y Dhawan, N. (1989). *Do we need to distinguish the constructs of self-concept and self-esteem?* *Journal of Social Behavior and Personality*, 555-562.
- Wechsler, D. (1958). *The measurement and appraisal of adult intelligence*. Baltimore: MD:Williams & Wilk.

Anexos y Apéndices

Anexo 1: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Este reglamentario de consentimiento es un compromiso de su persona para participar de esta investigación de manera voluntaria y le va a permitir si hubiera alguna duda al respecto de poder el investigador resolver sus inquietudes con respecto a las preguntas del cuestionario o test.

La invitación a participar implica una reserva total de parte del investigador con respecto a los resultados obtenidos no representando ningún riesgo para el participante.

Esta investigación tiene el propósito de conocer la relación que existe entre el Clima Social Familiar y Autoestima

Su participación incluye:

** La entrega de 02 cuestionarios o test*

** Todos los cuestionarios serán codificados para su uso actual o futuro sin nombres ni apellidos.*

Por tanto, se solicita la firma de usted en señal de autorización para participar del estudio en mención.

Yo,
enterado del contenido de este documento admito de manera voluntaria que se me aplique los instrumentos y/o cuestionarios.

Firma del participante

Firma del investiga

Anexo 2: Instrumento para la recolección de la información

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - Abreviado

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila

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

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

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

| | | Muy rara vez | Rara vez | A menudo | Muy a menudo |
|----|---|--------------|----------|----------|--------------|
| 1 | Me importa lo que les sucede a las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Me gustan todas las personas que conozco. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Soy capaz de respetar a los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Pienso bien de todas las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Peleo con la gente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Tengo mal genio. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Puedo comprender preguntas difíciles | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Nada me molesta. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|
| 14 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Debo decir siempre la verdad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Me molesto fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Me agrada hacer cosas para los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | No tengo días malos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Me disgusto fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada. | 1 | 2 | 3 | 4 |

Gracias por completar el cuestionario

Anexo 3: Constancia de Originalidad emitida por el Vicerrectorado de Investigación



CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

El que suscribe, Vicerrector de Investigación de la Universidad San Pedro:

HACE CONSTAR

Que, de la revisión del trabajo titulado “**Inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de 5to año de secundaria de una Institución Educativa Particular, Huacho-2017**” del (a) estudiante: **Katherine Carolina Quineche Ramírez**, identificado(a) con Código N° **1611100206**, se ha verificado un porcentaje de similitud del **27%**, el cual se encuentra dentro del parámetro establecido por la Universidad San Pedro mediante resolución de Consejo Universitario N° **5037-2019-USP/CU** para la obtención de grados y títulos académicos de pre y posgrado, así como proyectos de investigación anual Docente.

Se expide la presente constancia para los fines pertinentes.

Chimbote, 8 de Setiembre de 2020


UNIVERSIDAD SAN PEDRO
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
Dr. CARLOS URBINA SANJINES
VICERRECTOR



NOTA:

Este documento carece de valor si no tiene adjunta el reporte del Software TURNITIN.

Anexo 4: Validación de Instrumento

| N° | VARIABLE / ITEMS | PERTINENCIA1 | | RELEVANCIA2 | | CALARIDAD3 | | SUGERENCIAS |
|----|---|--------------|----|-------------|----|------------|----|-------------|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| | AUTOCONCEPTO | | | | | | | |
| 1 | Tengo una cara agradable. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Tengo muchos amigos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Creo problemas a mi familia. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Soy lista (o listo). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Soy una persona feliz. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Siento que, en general, controlo lo que me pasa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Tengo los ojos bonitos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Mis compañeros se burlan de mí. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Soy un miembro importante de mi familia. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Hago bien mi trabajo intelectual. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Estoy triste muchas veces. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Suelo tener mis cosas en orden. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Tengo el pelo bonito. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Me parece fácil encontrar amigos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo escolar. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | Soy tímido (o tímida). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | Soy capaz de controlarme cuando me provocan. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Soy guapo (o guapa). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Me resulta difícil encontrar amigos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|--|
| 21 | En casa me hacen mucho caso. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 22 | Soy un buen lector (o buena lectora). | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 23 | Me gusta ser como soy. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 24 | Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme tan desgraciado | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 25 | Tengo un buen tipo. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 26 | Soy popular entre mis compañeros. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 27 | Mis padres me comprenden bien. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 28 | Puedo recordar fácilmente las cosas. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 29 | Estoy satisfecho conmigo mismo (o satisfecha conmigo misma. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 30 | Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 31 | Me gusta mi cuerpo tal como es. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 32 | Me gusta la gente. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 33 | Muchas veces desearía marcharme de casa. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 34 | Respondo bien en clase. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 35 | Soy una buena persona. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 36 | Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 37 | Me siento bien con el aspecto que tengo. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 38 | Tengo todos los amigos que quiero. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 39 | En casa me enfado fácilmente. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 40 | Termino rápidamente mi trabajo escolar. | ✓ | ✓ | ✓ | |



| | | | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|--|--|
| 41 | Creo que en conjunto soy un desastre. | | | | | | | |
| 42 | Suelo tenerlo todo bajo control. | | | | | | | |
| 43 | Soy fuerte. | | | | | | | |
| 44 | Soy popular entre la gente de mi edad. | | | | | | | |
| 45 | En casa abusan de mí. | | | | | | | |
| 46 | Creo que soy inteligente. | | | | | | | |
| 47 | Me entiendo bien a mí misma (o a mí mismo). | | | | | | | |
| 48 | Me siento como una pluma al viento manejada por otras personas. | | | | | | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Narciso Cruz Rodríguez DNI: 08614871

Especialidad del validador: Psicólogo Clínico

- *Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

13 de Julio del 2017

Firma del Experto Imprimante.

Narciso Cruz Rodríguez
PSICÓLOGO
CPP 4180

| | | | | | |
|----|---|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--|
| 27 | Me disgusta fácilmente. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| 28 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| 29 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| 30 | Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable Aplicable después de corregir

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:

Marco Cruz Rodríguez DNI: *03614371*

Especialidad del validador: *Psicólogo Clínico*

13 de *Julio* del *2017*



Firma del Experto Informante.

Marco Cruz Rodríguez
PSICOLOGO
 096 448

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: INTELIGENCIA EMOCIONAL

| | | PERTINENCIA 1 | | RELEVANCIA 2 | | CLARIDAD 3 | | SUGERENCIAS |
|----|---|---------------|----|--------------|----|------------|----|-------------|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | Me importa lo que les sucede a las personas. | | | | | | | |
| 2 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Me gustan todas las personas que conozco. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Soy capaz de respetar a los demás. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Pienso bien de todas las personas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Peleo con la gente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Tengo mal genio. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Puedo comprender preguntas difíciles | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Nada me molesta. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | Debo decir siempre la verdad | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | Me molesto fácilmente. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | Me agrada hacer cosas para los demás. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 21 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 22 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 23 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 24 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 25 | No tengo días malos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 26 | Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE.....

| N° | VARIABLE / ITEMS | PERTINENCIA1 | | RELEVANCIA2 | | CALARIDAD3 | | SUGERENCIAS |
|----|---|--------------|----|-------------|----|------------|----|-------------|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| | AUTOCONCEPTO | | | | | | | |
| 1 | Tengo una cara agradable. | / | | / | | / | | |
| 2 | Tengo muchos amigos. | / | | / | | / | | |
| 3 | Creo problemas a mi familia. | / | | / | | / | | |
| 4 | Soy lista (o listo). | / | | / | | / | | |
| 5 | Soy una persona feliz. | / | | / | | / | | |
| 6 | Siento que, en general, controlo lo que me pasa. | / | | / | | / | | |
| 7 | Tengo los ojos bonitos. | / | | / | | / | | |
| 8 | Mis compañeros se burlan de mí. | / | | / | | / | | |
| 9 | Soy un miembro importante de mi familia. | / | | / | | / | | |
| 10 | Hago bien mi trabajo intelectual. | / | | / | | / | | |
| 11 | Estoy triste muchas veces. | / | | / | | / | | |
| 12 | Suelo tener mis cosas en orden. | / | | / | | / | | |
| 13 | Tengo el pelo bonito. | / | | / | | / | | |
| 14 | Me parece fácil encontrar amigos. | / | | / | | / | | |
| 15 | Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces. | / | | / | | / | | |
| 16 | Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo escolar. | / | | / | | / | | |
| 17 | Soy tímido (o tímida). | / | | / | | / | | |
| 18 | Soy capaz de controlarme cuando me provocan. | / | | / | | / | | |
| 19 | Soy guapa (o guapo). | / | | / | | / | | |
| 20 | Me resulta difícil encontrar amigos. | / | | / | | / | | |



| | | | | | |
|----|---|---|---|---|--|
| 21 | En casa me hacen mucho caso. | / | / | / | |
| 22 | Soy un buen lector (o buena lectora). | / | / | / | |
| 23 | Me gusta ser como soy. | / | / | / | |
| 24 | Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme tan desgraciado | / | / | / | |
| 25 | Tengo un buen tipo. | / | / | / | |
| 26 | Soy popular entre mis compañeros. | / | / | / | |
| 27 | Mis padres me comprenden bien. | / | / | / | |
| 28 | Puedo recordar fácilmente las cosas. | / | / | / | |
| 29 | Estoy satisfecho conmigo mismo (o satisfecha conmigo misma. | / | / | / | |
| 30 | Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo. | / | / | / | |
| 31 | Me gusta mi cuerpo tal como es. | / | / | / | |
| 32 | Me gusta la gente. | / | / | / | |
| 33 | Muchas veces desearía marcharme de casa. | / | / | / | |
| 34 | Respondo bien en clase. | / | / | / | |
| 35 | Soy una buena persona. | / | / | / | |
| 36 | Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero. | / | / | / | |
| 37 | Me siento bien con el aspecto que tengo. | / | / | / | |
| 38 | Tengo todos los amigos que quiero. | / | / | / | |
| 39 | En casa me enfado fácilmente. | / | / | / | |
| 40 | Termino rápidamente mi trabajo escolar. | / | / | / | |

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|--|
| 41 | Creo que en conjunto soy un desastre. | / | / | / | |
| 42 | Suelo tenerlo todo bajo control. | / | / | / | |
| 43 | Soy fuerte. | / | / | / | |
| 44 | Soy popular entre la gente de mi edad. | / | / | / | |
| 45 | En casa abusan de mí. | / | / | / | |
| 46 | Creo que soy inteligente. | / | / | / | |
| 47 | Me entiendo bien a mí misma (o a mí mismo). | / | / | / | |
| 48 | Me siento como una pluma al viento manejada por otras personas. | / | / | / | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: OVIEDO ALDAVE, VICTOR DNI: 08659209

Especialidad del validador: PSICOLOGÍA EDUCATIVA

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
*Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
*Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

18 de Mayo del 2017


Firma del Excmo. Informante.
Mg) VICTOR OVIEDO ALDAVE
PSICÓLOGO
C. Ps. P. 2391

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: INTELIGENCIA EMOCIONAL

| | | PERTINENCIA 1 | | RELEVANCIA 2 | | CLARIDAD 3 | | SUGERENCIAS |
|----|---|---------------|----|--------------|----|------------|----|-------------|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | Me importa lo que les sucede a las personas. | / | | / | | / | | |
| 2 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | / | | / | | / | | |
| 3 | Me gustan todas las personas que conozco. | / | | / | | / | | |
| 4 | Soy capaz de respetar a los demás. | / | | / | | / | | |
| 5 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | / | | / | | / | | |
| 6 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | / | | / | | / | | |
| 7 | Pienso bien de todas las personas. | / | | / | | / | | |
| 8 | Peleo con la gente. | / | | / | | / | | |
| 9 | Tengo mal genio. | / | | / | | / | | |
| 10 | Puedo comprender preguntas difíciles. | / | | / | | / | | |
| 11 | Nada me molesta. | / | | / | | / | | |
| 12 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | / | | / | | / | | |
| 13 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | / | | / | | / | | |
| 14 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | / | | / | | / | | |
| 15 | Debo decir siempre la verdad. | / | | / | | / | | |
| 16 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | / | | / | | / | | |
| 17 | Me molesto fácilmente. | / | | / | | / | | |
| 18 | Me agrada hacer cosas para los demás. | / | | / | | / | | |
| 19 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | / | | / | | / | | |
| 20 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | / | | / | | / | | |
| 21 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | / | | / | | / | | |
| 22 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | / | | / | | / | | |
| 23 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | / | | / | | / | | |
| 24 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | / | | / | | / | | |
| 25 | No tengo días malos. | / | | / | | / | | |
| 26 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|
| 27 | Me disgusta fácilmente. | / | | / | | / | |
| 28 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | / | | / | | / | |
| 29 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | / | | / | | / | |
| 30 | Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada. | / | | / | | / | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

HAY SUFICIENCIA


Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir
 No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:

VICENTE ALDARE, VICTOR DNI: 09659204

Especialidad del validador: PSICOLOGIA EDUCATIVA

18 de Mayo del 2017


 VICENTE ALDARE
 Firmante Examinador
 C. de P. 2391



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE.....

| N° | VARIABLE / ITEMS | PERTINENCIA1 | | RELEVANCIA2 | | CALARIDAD3 | | SUGERENCIAS |
|----|---|--------------|----|-------------|----|------------|----|-------------|
| | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| | AUTOCONCEPTO | | | | | | | |
| 1 | Tengo una cara agradable. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Tengo muchos amigos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Creo problemas a mi familia. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Soy lista (o listo). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Soy una persona feliz. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Siento que, en general, controlo lo que me pasa. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Tengo los ojos bonitos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Mis compañeros se burlan de mí. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Soy un miembro importante de mi familia. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Hago bien mi trabajo intelectual. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Estoy triste muchas veces. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Suelo tener mis cosas en orden. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Tengo el pelo bonito. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Me parece fácil encontrar amigos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo escolar. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | Soy tímido (o tímida). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | Soy capaz de controlarme cuando me provocan. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 19 | Soy guapa (o guapo). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Me resulta difícil encontrar amigos. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |



| | | | | | |
|----|---|---|---|--|---|
| 21 | En casa me hacen mucho caso. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 22 | Soy un buen lector (o buena lectora). | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 23 | Me gusta ser como soy. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 24 | Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme tan desgraciado | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 25 | Tengo un buen tipo. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 26 | Soy popular entre mis compañeros. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 27 | Mis padres me comprenden bien. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 28 | Puedo recordar fácilmente las cosas. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 29 | Estoy satisfecho conmigo mismo (o satisfecha conmigo misma. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 30 | Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 31 | Me gusta mi cuerpo tal como es. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 32 | Me gusta la gente. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 33 | Muchas veces desearía marcharme de casa. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 34 | Respondo bien en clase. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 35 | Soy una buena persona. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 36 | Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 37 | Me siento bien con el aspecto que tengo. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 38 | Tengo todos los amigos que quiero. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 39 | En casa me enfado fácilmente. | ✓ | ✓ | | ✓ |
| 40 | Termino rápidamente mi trabajo escolar. | ✓ | ✓ | | ✓ |

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|--|
| 41 | Creo que en conjunto soy un desastre. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 42 | Suelo tenerlo todo bajo control. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 43 | Soy fuerte. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 44 | Soy popular entre la gente de mi edad. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 45 | En casa abusan de mí. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 46 | Creo que soy inteligente. | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 47 | Me entiendo bien a mí misma (o a mí mismo). | ✓ | ✓ | ✓ | |
| 48 | Me siento como una pluma al viento manejada por otras personas. | ✓ | ✓ | ✓ | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg. RAMIREZ LA GUEZ ROSER ALICIA DNI: 06239842

Especialidad del validador: psicología clínica

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

20 de Mayo del 2017


Firma del Experto Informante.
Roser Alicia Ramirez La Cruz

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: INTELIGENCIA EMOCIONAL

| | PERTINENCIA 1 | | RELEVANCIA 2 | | CLARIDAD 3 | | SUGERENCIAS |
|----|---|----|--------------|----|------------|----|-------------|
| | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | Me importa lo que les sucede a las personas. | | | | | | |
| 2 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | | | | | | |
| 3 | Me gustan todas las personas que conozco. | | | | | | |
| 4 | Soy capaz de respetar a los demás. | | | | | | |
| 5 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | | | | | | |
| 6 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | | | | | | |
| 7 | Pienso bien de todas las personas. | | | | | | |
| 8 | Peleo con la gente. | | | | | | |
| 9 | Tengo mal genio. | | | | | | |
| 10 | Puedo comprender preguntas difíciles. | | | | | | |
| 11 | Nada me molesta. | | | | | | |
| 12 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | | | | | | |
| 13 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | | | | | | |
| 14 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | | | | | | |
| 15 | Debo decir siempre la verdad. | | | | | | |
| 16 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | | | | | | |
| 17 | Me molesto fácilmente. | | | | | | |
| 18 | Me agrada hacer cosas para los demás. | | | | | | |
| 19 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | | | | | | |
| 20 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | | | | | | |
| 21 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | | | | | | |
| 22 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | | | | | | |
| 23 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | | | | | | |
| 24 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | | | | | | |
| 25 | No tengo días malos. | | | | | | |
| 26 | Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos. | | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|--|--|
| 27 | Me disgusta fácilmente. | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| 28 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| 29 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | ✓ | ✓ | ✓ | | |
| 30 | Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada. | ✓ | ✓ | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir []
 No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:

Ramirez La Cruz, Roger Alfredo DNI: 06239848

Especialidad del validador: Psicología clínica

20 de Mayo del 2017

Roger Ramirez

Firma del Experto Informante.
 Exp. Roger Ramirez La Cruz
 Psicólogo Clínico

Anexo 5: Matriz de consistencia

| Matriz de consistencia | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---------------------------------|---------------------------|-------------------------|
| Título: Inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017. | | | | | | | |
| Autor: Katherine Carolina Quineche Ramírez | | | | | | | |
| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables e indicadores | | | | |
| <p>Problema General:</p> <p>¿Cuál es la relación existente entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>P1. ¿Cuál es la relación existente entre la dimensión intrapersonal y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017?</p> <p>P2. ¿Cuál es la relación existente entre la dimensión interpersonal y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017?</p> | <p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>O1. Determinar la relación existente entre la dimensión intrapersonal y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> <p>O2. Determinar la relación existente entre la dimensión interpersonal y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> | <p>Hipótesis general:</p> <p>Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>H1. Existe relación significativa entre la dimensión intrapersonal y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> <p>H2. Existe relación significativa entre la dimensión interpersonal y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> | Variable 1: Inteligencia emocional | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
| | | | Intrapersonal | Comprensión emocional de sí mismo. Asertividad. Autoconcepto Autorrealización Independencia | 2, 3, 6, 12, 14, 15, 20, 21, 26 | Alto | |
| | | | Interpersonal | Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social | 1, 4, 7, 23, 28, 30 | Medio | |
| | | | Adaptabilidad | Solución de problemas Prueba de realidad Flexibilidad | 8, 10, 13, 16, 19, 22, 24 | Bajo | |
| | | | Manejo de estrés | Tolerancia a la tensión Control de los impulsos | 5, 9, 17, 27, 29 | | |
| | | | Estado de ánimo general | Felicidad Optimismo | 11, 18, 25 | | |
| | | | Variable 2: Autoconcepto | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
| | | | Físico | Aceptación Satisfacción con el propio aspecto Apariencia física | 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43 | Alto | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|--|--------------------------|--|
| <p>Huacho, 2017?</p> <p>P3. ¿Cuál es la relación existente entre la dimensión adaptabilidad y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017?</p> <p>P4. ¿Cuál es la relación existente entre la dimensión manejo de estrés y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017?</p> <p>P5. ¿Cuál es la relación existente entre la dimensión estado de ánimo y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017?</p> | <p>Huacho, 2017.</p> <p>O3. Determinar la relación existente entre la dimensión adaptabilidad y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> <p>O4. Determinar la relación existente entre la dimensión manejo de estrés y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> <p>O5. Determinar la relación existente entre la dimensión estado de ánimo y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> | <p>H3. Existe relación significativa entre la dimensión adaptabilidad y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> <p>H4. Existe relación significativa entre la dimensión manejo de estrés y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> <p>H5. Existe relación significativa entre la dimensión estado de ánimo y el autoconcepto en estudiantes de 5° año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Huacho, 2017.</p> | <p>Social</p> <p>Familiar</p> <p>Intelectual</p> <p>Personal</p> <p>Sensación de control</p> | <p>Cómo se percibe el sujeto en las relaciones con los demás Habilidad para ser aceptado por otros y hacer amigos</p> <p>Capacidades intelectuales Rendimiento académico</p> <p>Cómo se relaciona con su familia Grado de satisfacción familiar</p> <p>Valoración global como persona</p> <p>Valoración de las personas y objetos Pensamiento en qué grado controla la realidad</p> | <p>2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44</p> <p>3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45</p> <p>4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46</p> <p>5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47</p> <p>6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48</p> | <p>Bajo</p> <p>Medio</p> | |
| <p>Tipo y diseño de investigación</p> | <p>Población y muestra</p> | <p>Técnicas e instrumentos</p> | <p>Estadística a utilizar</p> | | | | |
| <p>Tipo: Investigación básica</p> <p>Diseño: Diseño no experimental</p> | <p>Población: 50 estudiantes del 5° grado de secundaria de una institución educativa privada de Huacho</p> | <p>Variable 1: Inteligencia emocional</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento:</p> | <p>DESCRIPTIVA: Recolección, organización, tabulación, presentación y reducción de la información (Universidad ESAN, 2016). Por ejemplo: gráficos de tendencia, gráfico de dispersión, histograma.</p> | | | | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>transversal</p> <p>Método:</p> <p>Método hipotético deductivo Métodos estadísticos</p> | <p>Tipo de muestreo:</p> <p>Diseño muestral censal</p> | <p>Inventario de BarOn para evaluar la inteligencia emocional</p> <p>Autor: R. BarOn</p> <p>Año: 1997</p> <p>Procedencia: Canadá</p> <p>Adaptación: Ugarriza y Pajares (2001)</p> <p>Ámbito de Aplicación: Niños y adolescentes con edades entre los 7 y los 18 años</p> <p>Forma de Administración: Individual y colectiva</p> | <p>INFERENCIAL:</p> <p>Toma de decisiones o realización de generalizaciones acerca de lo observado en un determinado fenómeno (Conacyt México).</p> |
| | | <p>Variable 2:</p> <p>Autoconcepto</p> <p>Técnica:</p> <p>Encuesta</p> <p>Instrumento:</p> <p>Cuestionario de autoconcepto Garley-GCA</p> <p>Autor: Instituto de Orientación Psicológica EOS, Madrid, España.</p> <p>Año: 2001</p> <p>Adaptación: Belén García Torres</p> <p>Ámbito de Aplicación: Niños y adolescentes cuyas edades estén entre los 7 y los 11 años.</p> <p>Forma de Administración: Individual y colectiva</p> | |

Anexo 6: Base de Datos en el programa SPSS21

| IDENTIFICADOR | INTRAPERSONAL | INTERPERSONAL | MANEJO DE ESTRES | ADAPTABILIDAD | ESTADO DE ANIMO | INTELIGENCIA EMOCIONAL | AUTOCONCEPTO |
|----------------------|----------------------|----------------------|---------------------------------|----------------------|--------------------------------|-----------------------------------|---------------------|
| 1 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | 2 |
| 2 | 4 | 1 | 5 | 1 | 2 | 4 | 1 |
| 3 | 4 | 1 | 4 | 2 | 1 | 4 | 1 |
| 4 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 5 | 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 4 | 1 |
| 6 | 4 | 2 | 5 | 2 | 3 | 7 | 2 |
| 7 | 3 | 2 | 6 | 2 | 1 | 4 | 2 |
| 8 | 3 | 3 | 5 | 1 | 1 | 4 | 2 |
| 9 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 |
| 10 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 1 |
| 11 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 |
| 12 | 5 | 4 | 6 | 2 | 2 | 4 | 1 |
| 13 | 5 | 3 | 5 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 14 | 6 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 1 |

| | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | 6 | 3 | 6 | 1 | 2 | 4 | 1 |
| 16 | 5 | 2 | 6 | 2 | 2 | 4 | 1 |
| 17 | 5 | 5 | 7 | 4 | 5 | 4 | 1 |
| 18 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 1 |
| 19 | 4 | 7 | 5 | 4 | 4 | 4 | 1 |
| 20 | 5 | 5 | 7 | 4 | 6 | 4 | 1 |
| 21 | 5 | 4 | 7 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 22 | 4 | 4 | 6 | 4 | 5 | 4 | 1 |
| 23 | 4 | 3 | 5 | 2 | 4 | 4 | 3 |
| 24 | 7 | 2 | 7 | 2 | 4 | 4 | 2 |
| 25 | 4 | 4 | 6 | 4 | 4 | 4 | 1 |
| 26 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 27 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 4 | 2 |
| 28 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 1 |
| 29 | 5 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 1 |
| 30 | 4 | 5 | 7 | 4 | 6 | 4 | 1 |
| 31 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 2 |
| 32 | 4 | 1 | 5 | 1 | 2 | 4 | 1 |
| 33 | 4 | 1 | 4 | 2 | 1 | 4 | 2 |

| | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|
| 34 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 35 | 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 4 | 1 |
| 36 | 4 | 2 | 5 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 37 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | 1 |
| 38 | 4 | 1 | 5 | 1 | 2 | 4 | 3 |
| 39 | 4 | 1 | 5 | 1 | 2 | 4 | 2 |
| 40 | 4 | 1 | 4 | 2 | 1 | 5 | 1 |
| 41 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 |
| 42 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 43 | 5 | 3 | 5 | 2 | 2 | 4 | 1 |
| 44 | 6 | 2 | 3 | 2 | 2 | 7 | 2 |
| 45 | 6 | 3 | 6 | 1 | 2 | 7 | 1 |
| 46 | 5 | 2 | 6 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| 47 | 5 | 5 | 7 | 4 | 5 | 4 | 3 |
| 48 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 1 |
| 49 | 4 | 7 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 50 | 4 | 2 | 5 | 2 | 3 | 6 | 2 |

FIGURAS DE LOS RESULTADOS

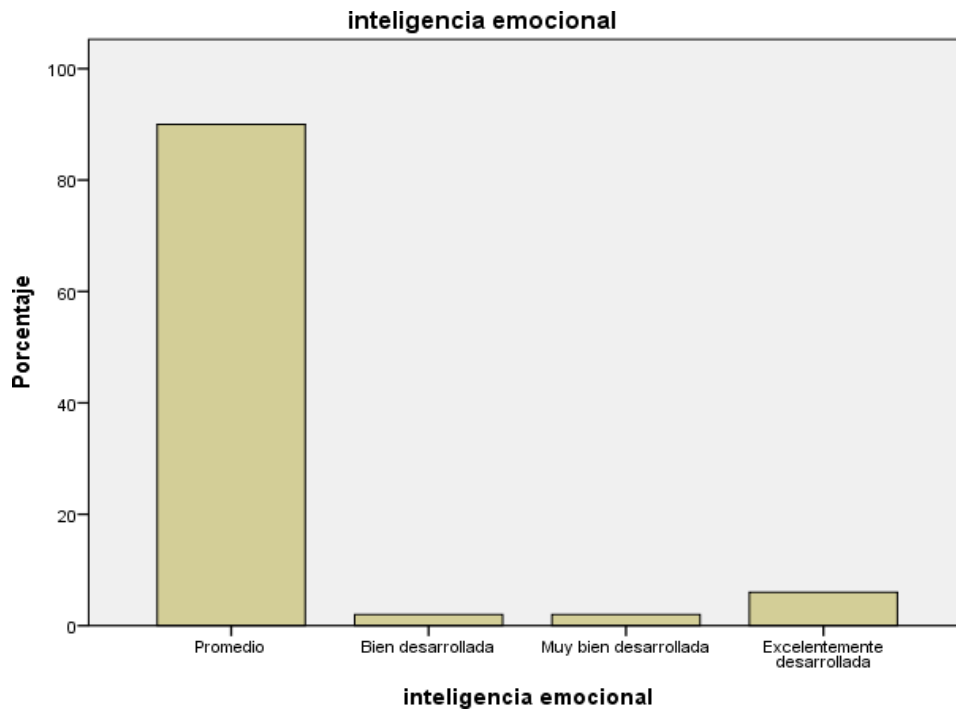


Figura 4. Descripción de la variable inteligencia emocional

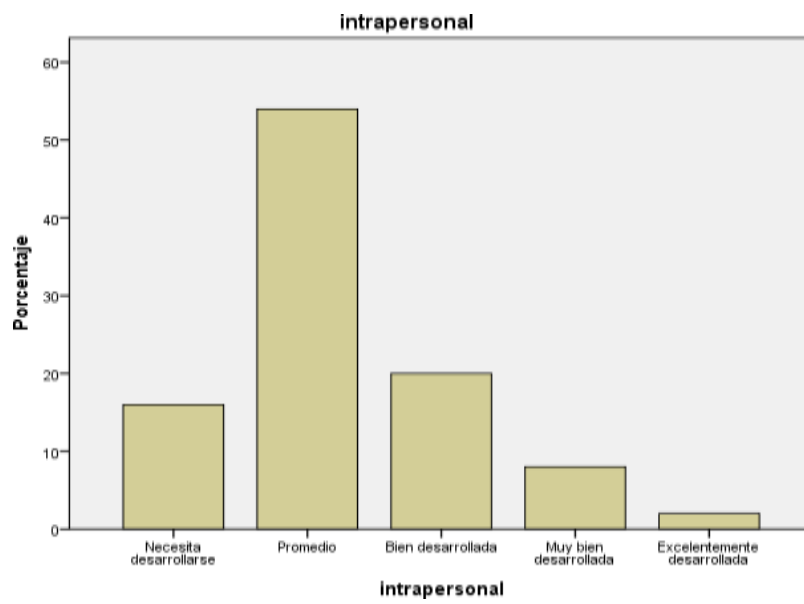


Figura 5. Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente intrapersonal

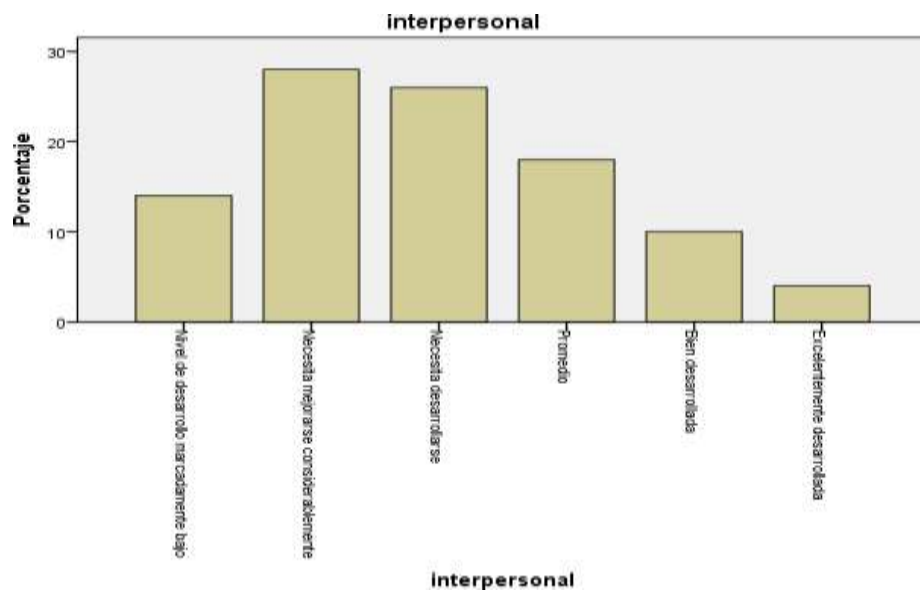


Figura 6. Descripción de variable inteligencia emocional en su componente interpersonal

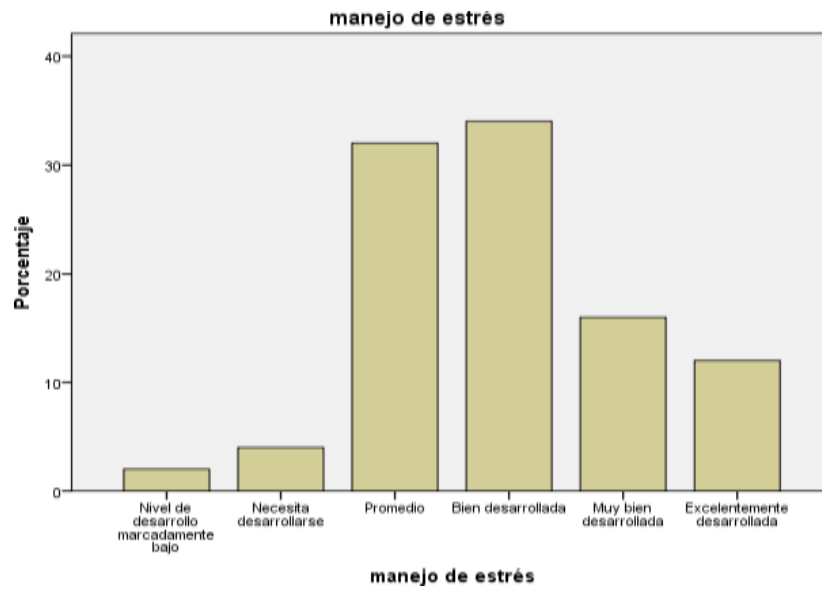


Figura 7. Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente manejo de estrés

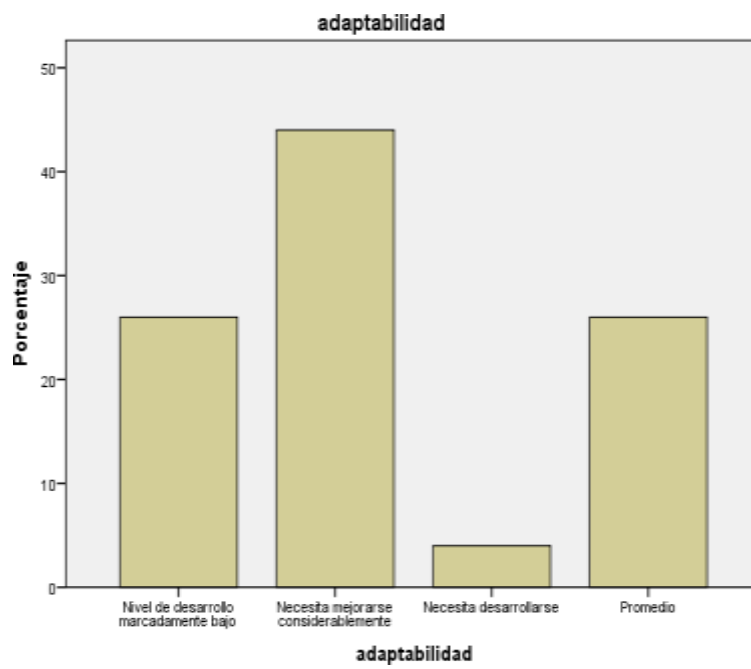


Figura 8. Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente adaptabilidad

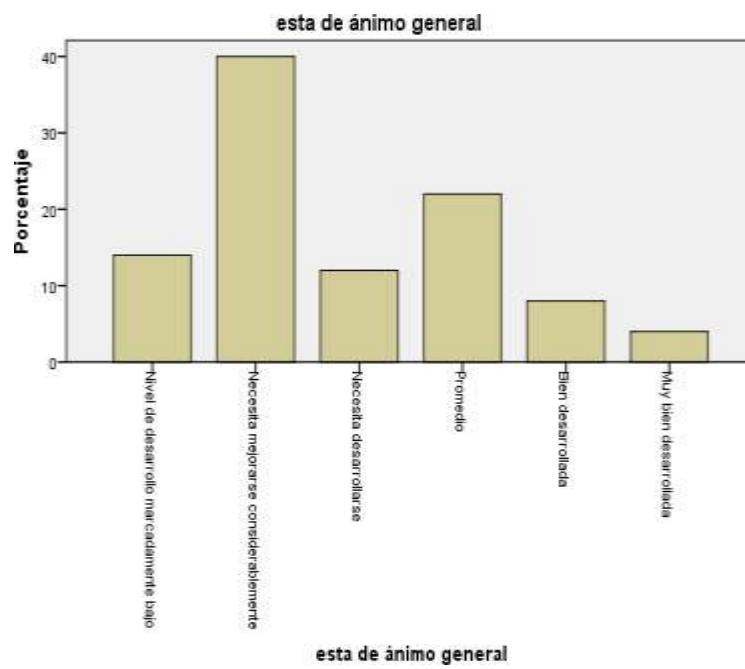


Figura 9. Descripción de la variable inteligencia emocional en su componente estado de ánimo general

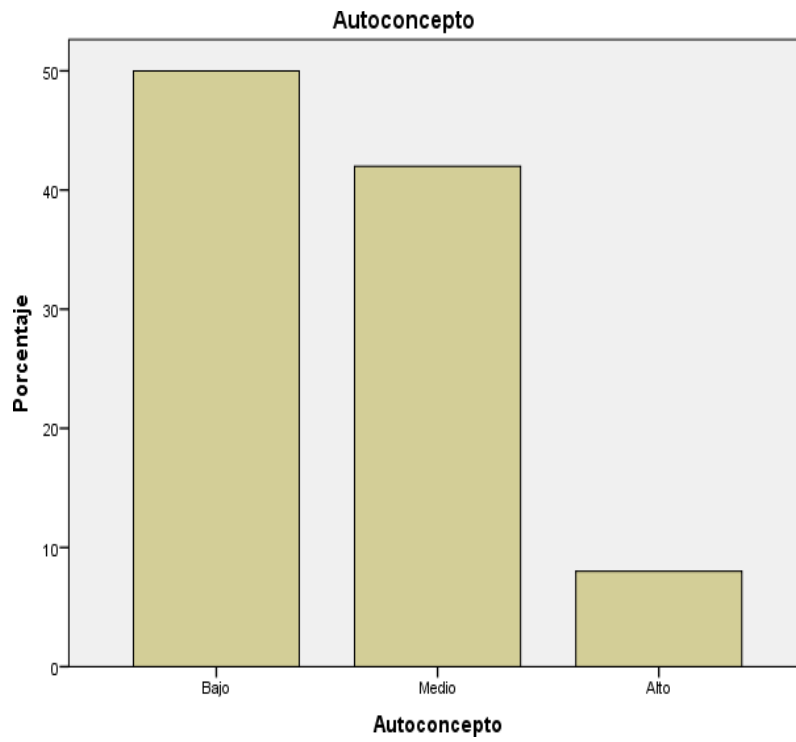


Figura 10. Descripción de la variable autoconcepto