

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
ALMA MÁTER DEL MAGISTERIO NACIONAL

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

Inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de la Escuela de Posgrado

De la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Presentada por

Maritza Giovanna YUCRA NOA

Asesor

Rubén José MORA SANTIAGO

Para optar al Grado Académico
de Maestro en Ciencias de la Educación
con mención en Problemas de Aprendizaje

Lima – Perú

2021

Inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de la Escuela de Posgrado de la
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Con la inmensa gratitud a la Escuela de
Posgrado de la Universidad Nacional
de Educación Enrique Guzmán y
Valle.

Reconocimiento

A los docentes que se encargaron de brindarme la formación profesional y personal.

Tabla de contenido

Carátula.....	i
Título	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimiento	iv
Tabla de contenidos	v
Lista de tablas	viii
Resumen	x
Abstract.....	xi
Introducción.....	xii
Capítulo. Planteamiento del problema.....	1
1.1. Determinación del problema	1
1.2. Formulación del problema.....	3
1.2.1. Problema general	3
1.2.2. Problemas específicos.....	3
1.3. Objetivos.....	4
1.3.1. Objetivo general.....	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Importancia y alcance de la investigación	5
1.4.1. Importancia de la investigación	5
1.4.2. Alcances de la investigación.....	6
Capítulo II. Marco teórico	7
2.1. Antecedentes de la investigación.....	7
2.1.1. Antecedentes nacionales	7
2.1.2. Antecedentes internacionales.....	10

2.2. Bases teóricas	13
2.2.1. Inteligencia emocional	13
2.2.1.1. Generalidades y concepto de inteligencia y emoción.....	13
2.2.1.2. Concepto de inteligencia emocional.....	18
2.2.1.3. Dimensiones de la inteligencia emocional	23
2.2.2. Autoconcepto	25
2.2.2.1. Definición conceptual de autoconcepto.....	25
2.2.2.2. Teóricas sobre el autoconcepto	28
2.2.2.3. Evolución del constructo autoconcepto.....	32
2.2.2.4. Fuentes de formación del autoconcepto.	35
2.2.2.5. Dimensiones del autoconcepto	39
2.3. Definición de términos básicos.....	43
Capítulo III. Hipótesis y variables.....	44
3.1. Hipótesis	44
3.1.1. Hipótesis general.....	44
3.1.2. Hipótesis específicas.....	44
3.2. Variables.....	44
3.3. Operacionalización de las variables	45
Capítulo IV. Metodología.....	47
4.1. Enfoque de investigación.....	47
4.2. Tipo de investigación.....	47
4.3. Diseño de la investigación.....	47
4.4. Método de investigación.....	48
4.5. Población y muestra.....	48
4.5.1. Población	48

4.5.2. Muestra	49
4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	49
4.6.1. Técnica.....	49
4.6.2. Instrumentos.....	49
4.7. Tratamiento estadístico.....	51
Capítulo V. Resultados.....	53
5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	53
5.1.1. Validación de los instrumentos.....	53
5.1.2. Confiabilidad	55
5.2. Presentación y análisis de resultados.....	58
5.2.1. Nivel descriptivo.....	58
5.2.2. Nivel inferencial	64
5.3. Discusión de los resultados.....	71
Conclusiones.....	81
Recomendaciones	82
Referencias	83
Apéndices	88
Apéndice A. Matriz de consistencia	89
Apéndice B. Instrumentos de evaluación	93
Apéndice C. Fichas técnicas de los instrumentos.....	101
Apéndice D. Validación de los instrumentos	103

Lista de tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable inteligencia emocional	45
Tabla 2. Operacionalización de la variable autoconcepto	46
Tabla 3. Valores de los niveles de validez.....	54
Tabla 4. Nivel de validez del Cuestionario sobre inteligencia emocional, según el juicio de expertos	54
Tabla 5. Nivel de validez del cuestionario sobre autoconcepto, según el juicio de expertos	55
Tabla 6. Resumen del procesamiento de los casos de inteligencia emocional.....	56
Tabla 7. Estadísticos de fiabilidad.....	57
Tabla 8. Resumen del procesamiento de los casos de autoconcepto.....	57
Tabla 9. Estadísticos de fiabilidad.....	57
Tabla 10. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la variable inteligencia emocional	58
Tabla 11. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión intrapersonal	59
Tabla 12. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión interpersonal	59
Tabla 13. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión manejo de estrés.....	60
Tabla 14. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión estado de ánimo.....	60
Tabla 15. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la variable autoconcepto. ..	61
Tabla 16. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión autoconcepto físico.....	61
Tabla 17. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión aceptación social.....	62

Tabla 18. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión autoconcepto familiar.	62
Tabla 19. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión autoconcepto intelectual.	63
Tabla 20. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión autoevaluación personal.	63
Tabla 21. Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión sensación de control.....	64
Tabla 22. Correlación entre las variables inteligencia emocional versus autoconcepto	65
Tabla 23. Correlación entre inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal versus	66
Tabla 24. Correlación entre inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, versus autoconcepto.....	68
Tabla 25. Correlación entre inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, versus autoconcepto.	69
Tabla 26. Correlación entre inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, versus autoconcepto.	70

Resumen

El presente estudio de investigación tuvo como objetivo central establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo sustantivo o de base, con diseño descriptivo – correlacional y método hipotético deductivo. La muestra se definió a través del tipo de muestreo no probabilístico, intencionado y censal, conformándose con 26 estudiantes. La técnica utilizada fue la encuesta y como instrumentos se tomó en cuenta los cuestionarios sobre inteligencia emocional y el cuestionario sobre autoconcepto. Los datos estadísticos fueron procesados a través del programa SPSS en su última versión. Las conclusiones a las cuales se arribó, son las siguientes: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, a nivel total y por las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Palabras clave: Inteligencia emocional y autoconcepto.

Abstract

The main objective of this research study was to establish the relationship between emotional intelligence and self-concept in students of the Graduate School of the Enrique Guzmán y Valle National University of Education. The study had a quantitative approach, substantive or basic, with descriptive - correlational design and deductive hypothetical method. The sample was defined through the type of non-probabilistic, intentional and census sampling, conforming to 26 students. The technique used was the survey and as instruments the emotional intelligence questionnaires and the self-concept questionnaire were taken into account. The statistical data were processed through the SPSS program in its latest version. The conclusions reached were the following: There is a significant relationship between emotional intelligence, at a total level and by dimensions: intrapersonal, interpersonal, stress management and mood, and self-concept in students of the Graduate School of the National University of Education Enrique Guzmán y Valle.

Keywords: Emotional intelligence and self-concept.

Introducción

Estableciendo la respectiva averiguación sobre la evolución del término inteligencia emocional, se precisa que fue utilizado por primera vez en 1990 por Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire, para describir cualidades como la comprensión de los propios sentimientos, la comprensión de los sentimientos de otras personas y el control de la emoción de forma que intensifique la vida.

Pero fue Goleman (1995), investigador y periodista del New York Times, con su libro *Inteligencia Emocional*, quien impulsó este concepto en la conciencia pública, para referirse a las siguientes habilidades: Conciencia de sí mismo y de las propias emociones y su expresión, autorregulación, controlar los impulsos, de la ansiedad, diferir las gratificaciones, regular nuestros estados de ánimo, motivarnos y perseverar a pesar de las frustraciones (optimismo), empatía y confianza en los demás y las artes sociales.

En la actualidad, según Goleman, (1995), exponente mundial de la teoría de la Inteligencia Emocional, el término “Inteligencia Emocional” se refiere a “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos”. Es un término que engloba habilidades muy distintas, aunque complementarias de la inteligencia académica, de las habilidades puramente cognitivas medidas por el CI.

Por otro lado, el término autoconcepto, término muy valorado por su intervención en el desarrollo psicológico del ser humano, tiene su fundamento en el enfoque de la psicología del desarrollo humano en la cual analiza las características del adolescente.

García (2009, p. 30) define al autoconcepto como “la estructura psicológica mediante la cual las personas organizan la información en categorías en función de las circunstancias personales, familiares y culturales”.

Podemos advertir que los conceptos y afirmaciones sobre el autoconcepto se consolidan sobre la base de que el adolescente tiene oportunidades de efectuar cambios de imagen que se producen como resultado de las modificaciones en la conducta conforme va creciendo. Ahora bien, el autoconcepto de la persona va cambiando de una época a otra época y de un contexto a otro contexto.

De allí la importancia de realizar el presente estudio sobre dos variables sumamente importantes y trascendentes en el desarrollo humano, seguidamente presentamos el estudio que incluye cinco capítulos y sus respectivos rubros:

Capítulo I: Planteamiento del problema, que incluye la determinación del problema, problemas del estudio, objetivos de la investigación y la importancia y alcances correspondientes.

Capítulo II: Marco teórico de la investigación; se describen los estudios antecedentes, bases teóricas y la definición de términos básicos.

Capítulo III: Hipótesis y variables, se planean las hipótesis, variables y su correspondiente operacionalización.

Capítulo IV: Metodología, que incluye el enfoque, tipo, diseño, método, población y muestral, técnicas e instrumentos y el tratamiento de datos estadísticos.

Capítulo V: Resultados, que incluye la validación y confiabilidad de los instrumentos, resultados y discusión de los resultados.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones y apéndices respectivos.

Capítulo. Planteamiento del problema

1.1. Determinación del problema

Estudiosos en el campo de las organizaciones institucionales y de la gestión de las relaciones humanas, se preocupan por establecer estudios en el campo educacional y por los tanto se inician y desarrollan estudios de la llamada educación afectiva, considerada como una estrategia para mejorar el clima a nivel institucional y en el aula; mediante la inteligencia emocional, relacionado con el uso correcto de las emociones y sentimientos de los estudiantes, y el autoconcepto.

Durante el proceso del ciclo vital, que incluye el crecimiento y maduración de las personas, en las etapas de la adolescencia y la juventud; existe una variada gama de factores, en relación con lo personal, la formación integral y la afirmación de la identidad e independencia; que los ponen en la condición adecuada para asumir el rol que les corresponde.

En ese sentido, es preciso comprender que el colegio debe asumir el compromiso de promover situaciones que posibiliten el desarrollo de la dimensión socio afectivo, comprendiendo que la formación integral del estudiante, involucra las dimensiones cognitivas, socioafectivas y éticos morales.

Advertimos que en la adolescencia y en la juventud, las relaciones interpersonales y la participación activa proactiva, vienen a ser una de las particularidades y características de esta etapa, siempre están prestos para la búsqueda de la consistencia social y el desarrollo de la comunidad; observándose de manera continua las acciones de los adolescentes quienes tienen diversas representaciones y provienen a la institución educativa desde diversas culturas, con sus respectivas timidez, sagacidad, o intrepidez; las cuales suelen presentarse de acuerdo al psiquismo individual de cada adolescente.

Es preciso señalar que el psiquismo individual de cada adolescente y joven, va a depender de las circunstancias de vida que tienen cada uno de ellos; sin embargo, para la forma de vida escolar esto resulta favorable cuando están compenetrados para la actividad de aprendizaje, aunque es necesario indicar que resulta muy perjudicial cuando existe discrepancia entre los grupos y de los mismos adolescentes.

Si consideramos que en la gama de relaciones interpersonales se dan situaciones en las que algunas personas de alto nivel de desarrollo intelectual no tienen éxito en la vida, padecen dificultades para adaptarse y enfrentar demandas y presiones del medio (Bar-On, 1997, citado en Ugarriza, 2001), la existencia de personas emocionalmente inteligentes, con habilidades para percibir sus emociones, expresarlas y utilizarlas para regular su propio comportamiento y favorecer su crecimiento emocional e intelectual, con una mejor adaptación ante las demandas y presiones del medio, trae por tierra lo sostenido durante décadas sobre la irracionalidad de las emociones y su inmutabilidad.

En ese sentido, podemos aseverar que la inteligencia emocional, así como, el autoconcepto, son dos constructos teóricos sumamente importantes en el quehacer educativo, especialmente en el nivel superior, que es el núcleo donde se desarrolla y forma la sociedad académica y profesional del país; es preciso acotar que los estudiantes que desarrollen adecuadamente su inteligencia emocional y su autoconcepto, serán capaces y competentes en el ámbito personal, profesional y académico.

Si tenemos en cuenta las variadas situaciones que se presentan en la vida académica de la educación superior, a nivel social, psicológico, pedagógico y académico; percibimos la necesidad del uso de la inteligencia emocional y del autoconcepto.

Las situaciones que se presentan en las relaciones e interacciones en este nivel educativo, en un primer momento van a procurar desajustes emocionales, con problemas para establecer una correcta adaptación, la toma de decisiones y manejo de los conflictos

emocionales; lo cual va a implicar la consiguiente frustración, y por otro lado la búsqueda de asesoría para poder revertir ese mal momento, a ello debemos agregar que muchos de los docentes universitarios no saben cómo tratar el tema y aducen que faltan estudios que configuren la problemática; motivo por el cual pensamos que es necesario implementar estrategias diferenciadas de aprendizaje, que nos posibiliten revertir esta situación.

En esa perspectiva, planteamos el siguiente estudio de investigación, queriendo establecer la relación que pueda existir entre la inteligencia emocional y el autoconcepto en los estudiantes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, sección maestría de la mención de Psicología Educativa.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

1.3.2. Objetivos específicos

Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

1.4. Importancia y alcance de la investigación

1.4.1. Importancia de la investigación

Importancia teórica científica

Consideramos que el constructo teórico inteligencia emocional es un tema de relevancia para consolidar los principios de tolerancia y respeto en la medida que podemos evaluarla percibiremos qué relación establece con el autoconcepto, como categoría fundamental para los aprendizajes de los estudiantes.

La importancia teórica de asumir estudios sobre la inteligencia emocional, se da en la medida que es considerada como un constructo teórico de mucha utilidad para lograr los aprendizajes y por ende el mejoramiento de la calidad educativa; teniendo en cuenta que el campo de su desarrollo en las diversas instituciones conduce al logro de los objetivos educativos.

Importancia metodológica

La pertinencia del estudio desde la perspectiva metodológica, radica en el hecho de analizar la relación concomitante que da entre las dos variables psicológicas, que incluyen las dimensiones, indicadores y aspectos, que establecen las características fundamentales del individuo, así como su influencia en la formación social, reluciendo las virtudes hacia la comprensión de la sociedad y los vínculos que esto establece para poder ser un ciudadano que contribuye en el desarrollo social.

Importancia social

Es necesidad imperiosa de nuestra sociedad formar personas, ciudadanos y profesionales, con conocimientos, destrezas, competencias y formación afectiva y axiológica; de acuerdo a las necesidades socioeconómica y cultural de nuestro país; debiendo estar preparados para los cambios vertiginosos suscitados por los avances de la ciencia y la tecnología.

Importancia de utilidad práctica

Los resultados del presente estudio se convierten en información insumo para la toma de decisiones respecto a las propuestas de innovaciones educativas relacionadas con la inteligencia emocional y el autoconcepto.

Es preciso comprender lo que indica Daniel Goleman (1998, p.66) “los hombres que tienen una Inteligencia Emocional elevada, son socialmente equilibrados, sociables y alegres, no son pusilánimes ni suelen pensar las cosas una y otra vez. Poseen una notable capacidad de compromiso con las personas o las causas, de asumir responsabilidades y de alcanzar una perspectiva ética, son solidarios y cuidadosos de las relaciones”

1.4.2. Alcances de la investigación

- Alcance geográfico: Lima Metropolitana, distrito de La Molina.
- Alcance institucional: Universidad Nacional de Educación. Escuela de Posgrado.
- Alcance poblacional: Estudiantes de maestría, mención Psicología Educativa.
- Alcance temático: Inteligencia emocional y autoconcepto.

1.5. Limitaciones de la investigación

Dificultades para compilar estudios antecedentes que hayan trabajado con muestras de estudiantes.

Dificultades de tiempo para recabar información de los estudiantes muestreados.

Limitantes de orden técnico metodológico en relación con el trabajo de investigación científica.

Capítulo II. Marco teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes nacionales

Andrade (2018) *La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en la asignatura de estadística en educación superior. Tesis para optar el grado académico de maestro*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. La presente investigación consistió en establecer la relación entre las variables: inteligencia emocional y cada uno de sus componentes: (atención, claridad y reparación emocional) con el rendimiento académico en la asignatura de Estadística en el nivel universitario. El método empleado corresponde a una investigación de enfoque cuantitativo, del tipo descriptivo relacional no causal, de diseño no experimental y dimensión temporal transversal. La población estuvo constituida por 105 estudiantes matriculados en el ciclo del 1 de octubre de 2016 al 15 de febrero de 2017 en la asignatura de Estadística de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Peruana de Las Américas- 2016 - II, siendo la muestra 70 estudiantes del turno noche matriculados en la asignatura de Estadística de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Peruana de Las Américas, a los cuales se les aplicó el TMMS-24 cuestionario que mide la inteligencia emocional percibida basado en la Teoría Emocional de Mayer y Salovey. Para el análisis estadístico de las variables se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, el cual puso en evidencia una correlación positiva alta entre la variable inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de Estadística, es más, reveló una relación positiva significativa entre cada uno de los tres componentes emocionales con el rendimiento académico en la asignatura de Estadística, mostrando la importancia de que los estudiantes de ingeniería atiendan a sus emociones que claramente las identifiquen y que sepan regularlas para su beneficio académico en la asignatura de Estadística. El contraste de hipótesis confirmó la relación positiva entre las

variables con un 95% de confianza. Concluimos, que a mayor atención, claridad y reparación emocional de los estudiantes de ingeniería mayor rendimiento académico en la asignatura de Estadística, es más, a mayor inteligencia emocional de los estudiantes de ingeniería mayor rendimiento académico en la asignatura de Estadística en el nivel universitario.

Challco, Cori y Salas (2016) *La inteligencia emocional y la comprensión de textos orales del idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa N° 1206 Daniel Alcides Carrión- UGEL 06, Yanacoto, Lurigancho, Chosica*. Tesis para optar la licenciatura en educación Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. El propósito de este estudio fue establecer que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la comprensión de textos orales. El tipo de investigación es sustantiva, no experimental, cuantitativa y transversal, el método aplicado ha sido el descriptivo y el diseño de investigación es descriptivo – correlacional. Para este estudio, la muestra estuvo conformada por los 33 estudiantes del primer grado de la promoción 2015, de la Institución Educativa N° 1206 Daniel Alcides Carrión, UGEL 06, Yanacoto, Lurigancho-Chosica; es decir, la muestra fue censal. Después del tratamiento estadístico, se concluyó que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la comprensión de textos orales en la muestra en estudio.

Bautista (2016) *Autoconcepto, dependencia emocional y dimensiones de la personalidad en estudiantes de una universidad privada de lima metropolitana*. Cuyo objetivo del estudio fue determinar la relación entre las variables: autoconcepto, dependencia emocional y dimensiones de la personalidad. Los resultados demostraron que existen diferencias significativas según sexo en autoconcepto y dependencia emocional; asimismo, existen diferencias significativas según relación de pareja solamente en dependencia emocional; del mismo modo, existen diferencias significativas según carrera

en autoconcepto, dependencia emocional y personalidad. Finalmente se halló que existe una correlación múltiple significativa entre autoconcepto, dependencia emocional y personalidad.

Palomino (2015) *Estudio de correlación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de Facultad de Educación de la UNMSM 2012-II.Tesis. Lima, Perú: UNMSM*. Confirma la hipótesis general, de existencia de correlación significativa, entre la variable inteligencia emocional y la variable rendimiento académico, en la muestra estudiada. En la contrastación de las hipótesis específicas se confirma que existe relación significativa entre cada uno de los componentes de la inteligencia emocional y el rendimiento académico; así como también en función del género y a la especialidad de los estudiantes. Concluye que a mayor conocimiento, desarrollo y uso de la inteligencia emocional es notorio un mayor aprovechamiento cognitivo que trasciende en un mayor rendimiento académico.

Guerrero (2014), en su tesis: *Clima Social Familiar, Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos de Quinto de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas de Ventanilla*. Tesis. Lima. Perú: UNMSM. La cual tiene como finalidad establecer la relación entre el clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de quinto año de secundaria de Ventanilla a quienes se les aplicó la escala del clima social familiar de Moors y Trickett, el inventario de la inteligencia emocional de Bar-On y el rendimiento académico se obtuvo de las notas del curso de comunicación y matemática. Los resultados mostraron que existe relación entre las dimensiones del clima social familiar, la inteligencia emocional con el rendimiento académico en el curso de comunicación. Se halló diferencias en la escala del manejo de estrés de la inteligencia emocional entre los varones y las mujeres.

Por último, el rendimiento académico se relaciona con las escalas de manejo de estrés y adaptabilidad de la inteligencia emocional y con las dimensiones de relaciones y desarrollo del clima social familiar.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Bataller (2016) *Autoconcepto y Bienestar Subjetivo en la primera adolescencia*. Tesis doctoral. Universidad de Girona, la tesis doctoral denominada tiene como objetivo principal explorar el funcionamiento de diferentes escalas de bienestar subjetivo y una de autoconcepto en una muestra de 1.126 adolescentes de 10 a 14 años, estudiantes de diferentes escuelas e institutos de la provincia de Girona. Los instrumentos utilizados son la escala Autoconcepto-Forma AF-5 (García y Musitu, 1999), la escala abreviada de satisfacción con ámbitos de la vida (BMSLSS) (Huebner, 1994), el Índice de Bienestar Personal (PWI) (Cummins, 1998; Cummins, Eckersley, Van Pallant, Vügt y Misajon, 2003), el ítem único de Satisfacción Global con la vida (OLS) y el ítem único de Felicidad Global con la vida (HOL). Exploramos también las relaciones entre las referidas escalas de bienestar subjetivo y el autoconcepto en la primera adolescencia y si hay o no diferencias en función del sexo, el curso y la edad. Los análisis de fiabilidad, el análisis factorial exploratorio y el análisis factorial confirmatorio muestran un buen funcionamiento de las escalas y una estructura factorial ajustada al modelo teórico. Los análisis de la varianza evidencian diferencias significativas en las dimensiones física y emocional del autoconcepto y en la BMSLSS, observándose puntuaciones más elevadas en chicos que en chicas. A medida que aumenta la edad, observamos que tanto bienestar como autoconcepto descienden de manera constante. Estas diferencias son significativas entre los 12 y 13 años, salvo en la dimensión emocional del autoconcepto. Las correlaciones ponen de manifiesto una relación significativa y positiva entre autoconcepto y bienestar subjetivo. El análisis de regresión múltiple y los realizados con modelos de ecuaciones estructurales

indican que todas las dimensiones del autoconcepto contribuyen a explicar el bienestar subjetivo, siendo la familiar y la física las que más lo hacen. Los modelos de ecuaciones estructurales sugieren una relación de causalidad recíproca entre bienestar subjetivo y autoconcepto, apoyando la idea de que participan de un mismo supraconstructo.

Gabonal (2016) *Cambios que se producen en los componentes cognitivos, afectivos y comportamentales del autoconcepto y las dimensiones de la vida familiar que aparecen relacionadas con este concepto y los sentimientos acerca del yo*. La muestra estuvo formada por 333 participantes varones y mujeres, con una media de edad de 15.08 años en la primera evaluación y de 16.38 en el retest. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Autoconcepto (Tennessee Self Concept Scale) que midió el autoconcepto, la autoestima y el autocomportamiento a través de las dimensiones del yo físico, yo moral-ético, yo-personal, yo-familiar y el yo-social, y la escala de Clima Social en la Familia que midió las dimensiones relaciones, desarrollo y estabilidad familiar. Los resultados mostraron que, en relación al clima familiar, los factores de cohesión, expresividad y organización familiar guardan una relación positiva con todas las áreas del autoconcepto, mientras que la conflictividad familiar es el factor que mantiene una relación negativa.

Escobar (2013) *Las inteligencias múltiples y su incidencia en el rendimiento académico de la Escuela Francisco Flor de la Parroquia Celiano Monge Cantón-Ambato-Provincia de Tungurahua. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato*. El interés de realizar por intermedio de la Maestría en Evaluación Educativa de la Universidad Técnica de Ambato, la investigación de las inteligencias múltiples de los alumnos de la Escuela Fiscal Francisco Flor es por lograr un aumento en el rendimiento académico y superar la calidad institucional. La importancia de la presente investigación radica en que se adquiere nuevas destrezas y conocimientos que promueven, fundamentalmente un cambio de actitud del Desempeño Docente y del Estudiantado.

Los Beneficiarios directos de esta investigación serán los estudiantes de la Escuela Fiscal Francisco Flor. El impacto de la presente investigación radica esencialmente en los beneficiarios pues ellos serán en quienes se justifique y desarrolle la presente en vista de que generará un comportamiento de conocimientos y saberes ricos que por ende beneficiarán a su autoestima (alumnos), en el maestro la satisfacción del deber cumplido. La utilidad práctica de esta investigación consiste en encontrar solución a la problemática investigada, la misma que es un módulo didáctico para el desarrollo de las inteligencias múltiples pretende ser un instrumento muy útil, y de gran apoyo en el proceso educativo escolar; debe ser utilizado con flexibilidad, creatividad e iniciativa, que conlleva una práctica activa, útil, con el propósito de constituirse en un instrumento que contribuya a los maestros en su desempeño sustentado en las inteligencias múltiples que asistan en la formación integral del educando. Revisando y analizando las problemáticas de investigación, y sus diversas causales, llegamos a la conclusión que: la mejor alternativa de solución al problema mencionado anteriormente es el diseño de un modelo metodológico de enseñanza para los docentes de la escuela Francisco Flor en la cual se incluya el uso de estrategias que motivan y potencializan el uso de la teoría de las inteligencias múltiples.

Guadalajara (2003), "*Educación con Inteligencia Emocional*", tomó una muestra de 60 sujetos pertenecientes al personal de educación del nivel primaria pública (1º, 2º, 5º, 6º grado). Estudio realizado por la facultad de psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León – México. Cuyo objetivo es definir cuantitativamente el nivel de inteligencia emocional. Además de conocer cuantitativamente el nivel de inteligencia emocional con base al género. Esto, relacionándolo con el término inteligencia emocional, que es la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, a actuar sabiamente en las relaciones humanas, ya que ésta es una de las más importantes tareas del personal docente.

Ésta es una investigación descriptiva en la que se empleó el diseño ex post facto, con los objetivos de conocer cuantitativamente el nivel de inteligencia emocional de la muestra y el nivel de inteligencia emocional con el conocimiento de la misma. Se aplicó como instrumento un cuestionario de evaluación de la inteligencia emocional que presenta diferentes situaciones que aporta el grado de inteligencia emocional, y arribó a las conclusiones, que el nivel de inteligencia emocional de la muestra en general, obtuvo un nivel alto en la mayoría de los sujetos, con un 58% del total de ellos (35 sujetos); con un porcentaje menor del 27% en el nivel muy significativo (16 sujetos); un porcentaje aún menor de 10 % está el nivel medio (6 sujetos); y por último con un 5% en el nivel bajo (3 sujetos). En la investigación se basaron en una escala de inteligencia emocional, lo cual permitió determinar si el personal se encuentra en un nivel bajo, medio, alto o muy significativo en cuanto a la inteligencia emocional que aplica en su labor diaria.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Inteligencia emocional

2.2.1.1. Generalidades y concepto de inteligencia y emoción

La inteligencia desde años remotos la inteligencia ha sido definida y estudiada con bastante ahínco, son muchos los especialistas y teorías que han aportado para su comprensión, en un primer momento los enfoques o modelos conceptuales más relevantes son aquellos que tienen que ver que ver la apreciación correlacional o de los psicómetros, después aquellos que se relacionan con la teoría de la información y finalmente los que tienen que tienen que ver con el concepto de inteligencias múltiples de Gardner.

Los primeros constructos teóricos sobre inteligencia en relación con la apreciación correlacional o psicométrica, incluyen la medida de la inteligencia señalada por Galton, Binet y Simón, y el desarrollo de una enorme variedad de modelos gracias a la utilización de la metodología correlacional, entre los que tenemos: el bifactorial de

Spearman, el de las habilidades mentales primarias independientes de Thurstone, el de Guilford con 120 factores, el de Cattell que distingue entre Inteligencia Fluida (que representa la habilidad personal para razonar y resolver problemas en situaciones novedosas y poco familiares) e Inteligencia Cristalizada, (que muestra el grado en que la persona ha logrado apropiarse del conocimiento de una cultura en particular).

Si apreciamos estos conceptos nos damos cuenta, como los definen algunos autores, que tienen un rasgo común, que a la vez se convierte en su punto débil, es que en el mejor de los casos siempre parecen estar midiendo solamente la inteligencia cognitiva.

En segundo lugar, destacamos las definiciones planteadas desde la perspectiva de la teoría de la información la inteligencia, enfocado como procesamiento de la información y formación de patrones diferenciados de conexiones, y ha supuesto la consideración del origen social de las capacidades mentales superiores, y, por tanto, la posibilidad de su adquisición o mejora. La integración entre ambas corrientes la encontramos en la teoría componencial de Sternberg (1997) que contiene tres subteorías, una respecto al contexto, otra respecto a la experiencia y la última respecto a los componentes cognitivos del procesamiento de información.

En estos casos señalamos a la subteoría contextual, que procura determinar qué es lo que se debe considerar como "inteligente" dada una cultura particular o contexto. Según esta subteoría, la conducta inteligente implica la adaptación al medio ambiente presente, ya sea seleccionando el ambiente más óptimo o readecuando el ambiente inmediato.

La subteoría experiencial sostiene que la expresión de cualquier conducta inteligente estará en función de la cantidad de experiencia que se tenga con relación a la tarea. Se sostiene que la inteligencia se demuestra más efectivamente cuando la tarea a realizar es relativamente nueva o no familiar.

La subteoría componencial describe las estructuras cognitivas y los procesos que participan en producir una conducta inteligente. Se proponen tres procesos:

Metacomponentes (son procesos de monitoreo y control), componentes del desempeño (son procesos de ejecución de planes) y los componentes de adquisición de conocimiento (que codifican y recopilan nuevo conocimiento).

Siguiendo en forma integral la teoría de Sternberg, encontramos que ésta plantea la existencia de diferentes aspectos o clases de inteligencia. Ejemplo de los cuales pueden ser la inteligencia académica e inteligencia práctica. Pero siguen siendo planteamientos muy académicos.

En tercer lugar, presentamos el enfoque concepto de inteligencias según Gardner (1983), quien con su estudio novedoso durante los primeros años de la década de los ochenta, del siglo pasado, plantea su modelo teórico de las Inteligencias Múltiples, reconoce a otras capacidades humanas el mismo valor que tradicionalmente se había concedido de manera exclusiva a las capacidades verbales y matemáticas, (una concepción reduccionista de la inteligencia, producto del contexto histórico educativo y social en que surgió). Esta teoría propone que al menos existen ocho inteligencias relativamente independientes.

Estas son: lógica-matemática, lingüística, musical, espacial, corporal-kinésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista.

Tal como lo señala el autor de esta teoría, la experiencia personal llega a influir en el grado que cada una de estas inteligencias logra expresión, proponiendo que es necesario que se determine un perfil de las inteligencias personales, tomando en cuenta actividades culturalmente valiosas que puedan ser expresadas en un contexto familiar, en vez de caracterizar la inteligencia de una persona por medio de un puntaje específico.

Este ha sido el proceso evolutivo sufrido por el desarrollo del concepto inteligencia, en primer lugar se concentró en el ámbito de las habilidades intelectuales y, es hasta la primera mitad de los años noventa, que surge una perspectiva diferente de la inteligencia, propuesta que surge desde el enfoque de la psicología del comportamiento relacionada con la personalidad y que se la conoce actualmente como inteligencia emocional.

Es importante señalar a otro estudioso de las inteligencias, como Goleman (1995), quien tuvo el mérito de difundir y presentar al público en general, las diferencias que existían, tanto en las habilidades emocionales y sociales, como en las conductas asociadas a ellas, acuñando el concepto de la inteligencia emocional. Conocimiento que reúne dos conceptos (inteligencia y emoción) tradicionalmente contrapuestos e incluso excluyentes, pero cargados de referencias positivas de valor.

Finalmente podemos advertir que en la actualidad coexiste una variada gama de definiciones sobre la inteligencia, con enfoques que se relacionan mayormente con constructos teóricos, enfoque, teorías y escuelas psicológicas, en el presente estudio asumimos el concepto más comprensible para nosotros sobre este término, que se refiere a una aptitud o capacidad que nos permite recoger información de nuestro interior y del mundo que nos rodea, con la finalidad de emitir la respuesta más adecuada a las exigencias que nos presenta la vida cotidiana, entendiendo también que la inteligencia depende de la dotación genética y de las vivencias que experimenta la persona durante su ciclo vital.

Por otro lado, la emoción es una categoría afectiva que se relaciona con los sentimientos, la pasión, la libertad y la posibilidad de sentir y disfrutar; que viene a ser lo más característico y lo más personal de uno mismo, lo más vital de la persona, y lo más humano que una persona puede tener.

Velásquez (1972) sostiene que el término emoción etimológicamente se deriva del verbo latino “emovere”, que significa modificar o agitar, de allí la razón por la cual en un sentido restringido se considera que la emoción es una reacción afectiva que surge súbitamente ante un estímulo; dura corto tiempo y comprende una serie de repercusiones psico-corporales. Dicho de otra forma, es un estado emotivo, violento y pasajero, un choque brusco que rompe el equilibrio psicofisiológico del sujeto. Velásquez (1972)

Podemos señalar que las emociones al fluir afectan a todo el organismo, altera el equilibrio corporal; nos predispone para la acción, varía en calidad e intensidad, etc. Las emociones generan consecuencias de orden afectivo y orgánico -fisiológicas. Pueden ser agradables y desagradables (Allport). De ira, miedo y amor (Watson); de emergencia, benignas y sexuales (Gates); benignas, fuertes y desintegrantes (Dumas); agresivas, inhibitorias y entusiastas (Cole); esténicas y asténicas (Wundt); primaria, secundaria y derivadas (Dougall), etc. Los componentes de las emociones son la activación, la evaluación y la expresión (Reátegui, 1998)

Es preciso considerar que el significado de las emociones, no es unívoco, muy por el contrario, existen múltiples semánticas, referentes e interpretaciones diversas y hasta contradictorias; incluyendo no solo las del sentido común; sino también, en la misma ciencia psicológica y pedagógica, en las cuales se identifican y valoran de modos muy variados. Lo complejo y heterogéneo del concepto no es simplemente teórico, sino que tienen implicancias prácticas muy grandes.

Podemos señalar como ejemplo que, el concepto emoción en la psicología conductista o neoconductista es bastante diferente del que se tiene en la psicología gestaltiana o en la humanista, constructivista o marxista.

La idea del presente estudio no es establecer un deslinde conceptual del término, nos atenemos al concepto de mayor consenso sobre emoción que existe entre los

especialistas y que es el ya mencionado y que se puntualiza en la definición de términos básicos.

Por su parte, Weinsinger (1998), acota que las emociones son las encargadas de proporcionarnos informaciones y datos importantes acerca de nosotros mismos, de otras personas y de alguna situación en particular. Por ejemplo, si descargamos nuestro mal humor sobre un alumno, colega o pareja puede ser indicio de que nos encontramos asfixiados por el exceso de trabajo o cualquier problema personal que por algún motivo no podemos expresarlo calmadamente. Pero si escuchamos la información proporcionada por las emociones, estaremos en la capacidad de modificar conductas y pensamientos negativos con el fin de transformar situaciones.

Las emociones que experimenta la persona desde sus primeros años, especialmente en su infancia, a futuro se convertirán en hábitos, para que en su etapa adulta se configuren como parte de su personalidad y carácter.

Entendemos que la experimentación permanente de las emociones se va convirtiendo en hábitos, lo cual va a determinar la forma de cómo ha de ser en el futuro su relación interpersonal de la persona. De allí la idea de capitalizar una buena educación emocional.

2.2.1.2. Concepto de inteligencia emocional

El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas.

El concepto de Inteligencia Emocional, aunque sea considerado un tema actual, tiene a nuestro parecer un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Thorndike, (citado por Eysenck, 1983) quien la definió como "La habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas y, actuar

sabiamente en las relaciones humanas".

Para Thorndike, además de la inteligencia social, que es la capacidad para entender a otros y de interrelacionarse con los demás, existen también otros dos tipos de inteligencias: la abstracta o conceptual que se refiere a la capacidad para manejar ideas y símbolos; y la inteligencia mecánica o concreta que implica la habilidad física manual y/o corporal de instrumentación espacial y la capacidad para entender y manejar objetos.

Aunque la psicología conoce desde siempre la influencia decisiva de las emociones en el desarrollo y en la eficacia del intelecto, en la década del 80 (denominada la década del cerebro) se intensificaron los estudios dirigidos a investigar más profundamente las emociones con relación a su enorme potencial.

Un ilustre antecedente cercano de la Inteligencia Emocional lo encontramos en la obra de Gardner, Howard de la Universidad de Harvard, quien en 1983 propuso su famoso modelo denominado "inteligencias múltiples" ("Frames of Mind", 1983) planteando inicialmente que las personas tenemos 7 tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo, las cuales son:

- Inteligencia lingüística: Es la inteligencia relacionada con nuestra capacidad verbal, con el lenguaje y con las palabras.
- Inteligencia lógica: Tiene que ver con el desarrollo de pensamiento abstracto, con la precisión y la organización a través de pautas o secuencias.
- Inteligencia musical: Se relaciona directamente con las habilidades musicales y ritmos.
- Inteligencia visual: Espacial: La capacidad para integrar elementos, percibirlos y ordenarlos en el espacio, y poder establecer relaciones de tipo metafórico entre ellos.
- Inteligencia kinestésica: Abarca todo lo relacionado con el movimiento tanto corporal como el de los objetos, y los reflejos.

- Inteligencia interpersonal: Implica la capacidad de establecer relaciones con otras personas.
- Inteligencia intrapersonal: Se refiere al conocimiento de uno mismo y todos los procesos relacionados, como autoconfianza y automotivación.

Posteriormente amplió su teoría con una más:

- Inteligencia naturalista: Se refiere a la habilidad para diferenciar todas las cosas vivientes tales como plantas y animales, así como todo lo relacionado con la conservación del medio ambiente.

Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la competencia social y, hasta cierto punto emocional: la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal. Gardner (1995) definió a ambas como sigue:

"La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás; en particular, contrastes en los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado...".

Y a la Inteligencia Intrapersonal como "el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta..."

El término Inteligencia Emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire, para describir cualidades como la comprensión de los propios sentimientos, la comprensión de los sentimientos de otras personas y el control de la emoción de forma que intensifique la vida.

Pero fue Goleman (1995), investigador y periodista del New York Times, con su libro *Inteligencia Emocional* quien impulsó este concepto en la conciencia pública, para referirse a las siguientes habilidades:

- Conciencia de sí mismo y de las propias emociones y su expresión.
- Autorregulación, controlar los impulsos, de la ansiedad, diferir las gratificaciones, regular nuestros estados de ánimo.
- Motivarnos y perseverar a pesar de las frustraciones (optimismo).
- Empatía y confianza en los demás.
- Las artes sociales.

En 1990, dos psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer fueron los primeros en definir la inteligencia emocional como:

“Un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios, así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones.”

Se refiere entonces a un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta individual, reacciones, estados mentales, estilo de imitación y estilo de comunicación. Estos factores afectan de manera directa los niveles de éxito, satisfacción, la habilidad para contactarse con otras personas, así como la habilidad individual para enfrentar el estrés, los niveles de auto estima, la percepción de control, el estado general de la mente y el bienestar emocional.

Según Goleman, (1995) exponente mundial de la teoría de la Inteligencia Emocional, el término “Inteligencia Emocional” se refiere a “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos”.

Es un término que engloba habilidades muy distintas, aunque complementarias de la inteligencia académica, de las habilidades puramente cognitivas medidas por el CI.

Asimismo, la Inteligencia Emocional comprende una serie de habilidades que el Dr. Goleman caracteriza como "interdependientes, jerárquicas y genéricas". En otras palabras, cada una requiere de las otras para desarrollarse, se sirven de base unas a otras y son necesarias en distintos grados según los tipos de trabajo y las tareas que se cumplan."

Para Mehrabian, 1993 (citado por Grajales, 1999) la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir de manera apropiada las emociones personales y las de otros; ejercer dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas en diversas situaciones de la vida. Participar en relaciones donde la expresión honesta de las emociones está balanceada entre cortesía, consideración y respeto.

Seleccionar trabajos que sean gratificantes emocionalmente lo cual elimina el aplazamiento, la auto-duda, y el bajo logro; y, por último, balancear nuestras actividades entre el trabajo, el hogar y la vida recreativa.

La Inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

Aprovechar la inteligencia emocional no implica estar siempre contento o evitar las perturbaciones, sino mantener el equilibrio: saber atravesar los malos momentos que nos depara la vida, reconocer y aceptar los propios sentimientos y salir airoso de esas situaciones sin dañarse ni dañar a los demás. La difusión de este "alfabetismo emocional", como señala Goleman, (1995), pocas veces valorado en su justa medida, haría del mundo

(y por ende de las organizaciones) un lugar más agradable, menos agresivo y más estimulante. No se trata de borrar las pasiones, sino de administrarlas con inteligencia.

Goleman, refiere que el Coeficiente Emocional (C.E.) es tan importante para el éxito como lo es el Coeficiente Intelectual (C.I.); sin embargo, sostiene que los factores que determinan el éxito en la vida tanto personal como profesional, en un 20% corresponden al C.I., en tanto que el 80% restante corresponde a factores del C.E.

Entonces podemos concluir, que la Inteligencia Emocional es el uso inteligente de los sentimientos y emociones, es hacer que nuestras emociones trabajen para nosotros utilizándolas adecuadamente, controlándolas o regulándolas.

Ellas nos deben ayudar a guiar nuestras acciones y nuestros pensamientos hacia mejores resultados; es por ello que las personas exitosas, que triunfan en la vida son aquellas que consiguen unir la Inteligencia Racional con la Inteligencia Emocional.

2.2.1.3. Dimensiones de la inteligencia emocional

Bar On (1997). El modelo de BarOn comprende cinco dimensiones principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. A su vez, cada una de estas amplias dimensiones involucra un número de subcomponentes que son habilidades relacionadas.

a) Dimensión intrapersonal: Este componente señala a las personas que están en contacto con sus sentimientos, que se sienten bien cerca de sí mismos y se sienten positivos en aquello que están desempeñando. Personas capaces de expresar abiertamente sus sentimientos, ser independientes, fuertes que confían en la realización de sus ideas y creencias. Evalúa el sí mismo, el yo interior. Comprende los siguientes subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo (CM), que es la habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones; diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos. Asertividad (AS), que es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y

pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva. Autoconcepto, (AC), que es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, reconociendo los aspectos positivos y negativos, como también las limitaciones y posibilidades. Autorrealización (AR), que es la habilidad para realizar lo que realmente se puede, se quiere y se disfruta de hacerlo. Independencia (IN): es la habilidad para autodirigirse, sentir seguridad de sí mismo con respecto a los pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar decisiones.

b) Dimensión interpersonal: Este componente muestra las habilidades y el desempeño interpersonal, personas con buenas habilidades sociales, abarca las habilidades y el desempeño interpersonal. Comprende los siguientes subcomponentes: empatía (EM), que es la habilidad de percibir, comprender, y apreciar los sentimientos de los demás. Relaciones interpersonales (RI), que es la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad. Responsabilidad social (RS), que es la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

c) Dimensión adaptabilidad: Permite apreciar cuán exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Comprende los siguientes subcomponentes: solución de problemas (SP), habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas. Prueba de la realidad (PR), que es la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo). Flexibilidad (FL), la habilidad para realizar un ajuste adecuado de las emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

d) Dimensión manejo del estrés: Este componente indica cuan capaz puede ser una persona de resistir a la tensión sin perder el control. Llegando a ser por lo general calmados, rara vez impulsivos, pueden trabajar bajo presión realizando bien sus labores en esta situación. Comprende los siguientes subcomponentes: tolerancia al estrés (TE), que es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente el estrés. Control de los Impulsos (CI), es la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar las emociones.

e) Dimensión estado de ánimo general: Mide la capacidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de su futuro, y el sentirse contenta de manera general. Comprende los siguientes subcomponentes: felicidad (FE): que es la habilidad para sentirse satisfecho con la vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, divertirse y expresar sentimientos positivos. Optimismo (OP), es la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

En el presente estudio, el instrumento a utilizar considera las siguientes dimensiones: Intrapersonal, interpersonal, manejo de conflictos y estado de ánimo.

2.2.2. Autoconcepto

2.2.2.1. Definición conceptual de autoconcepto

El autoconcepto es un término muy valorado por su intervención en el desarrollo psicológico del ser humano, por ello, se asume el enfoque de la psicología del desarrollo humano en la cual analiza las características del adolescente.

García (2009, p. 30) define al autoconcepto como “la estructura psicológica mediante la cual las personas organizan la información en categorías en función de las circunstancias personales, familiares y culturales”.

También Lacunza, (2009, p. 209) lo define como “un conjunto de juicios descriptivos y evaluativos acerca de uno mismo, donde se expresa el modo en que la persona se representa, conoce y valora a ella misma. Su función es ayudar al individuo a entenderse y guiarse, así como controlar y regular la conducta”.

Del mismo modo Ontoria (2006, p. 30) señala que “el autoconcepto puede conceptuarse como una configuración organizada de percepciones del yo. Está compuesto de elementos tales como las percepciones de las características y habilidades de la persona; las cualidades valorativas que se perciben como asociadas a las experiencias y los objetos, y las metas e ideales a los que la persona atribuye un valor positivo o negativo”. En la misma línea de análisis Omeñaca (2001, p. 55) define que “el autoconcepto no es un componente estático de la personalidad, sino que se va elaborando a partir de la percepción de sí mismo, de las vivencias unidas a la experiencia de la propia eficacia, de la comparación con otras personas que representan una referencia y de la información que proporcionan los otros niños, los padres, los maestros y el resto de personas significativas en el entorno de cada niño”.

Asimismo, Papalia y Wendkos (1995, p. 459) define que “el autoconcepto es el sentido de sí mismo. La base del autoconcepto es nuestro conocimiento de lo que hemos sido y hecho; su función es guiarnos a decidir lo que seremos y haremos en el futuro”. Por otra parte, también Papalia y Wendkos (1995, p. 459) manifiestan que “el autoconcepto es el sentido de sí mismo. La base del autoconcepto es nuestro conocimiento de lo que hemos sido y hecho; su función es guiarnos a decidir lo que seremos y haremos en el futuro. El autoconcepto, entonces, nos ayuda a entendernos a nosotros mismos y, también, a controlar o regular nuestra conducta”.

Por ello, Goñi (2009) define al autoconcepto como “la percepción que una persona tiene de sí misma, que se forma a partir de las experiencias y relaciones con el

medio, en donde juegan un importante papel tanto los refuerzos ambientales como los otros significativos”. (p. 32). Asimismo, Rosenberg citado por Rodolfo (2000) en su investigación “Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado” complementa la idea al afirmar que los niños tienen en su madre a la persona más importante y significativa, seguida del padre, hermanos, profesores y compañeros de edad. También Lynch citado en Cardenal (1999) señala “el sí mismo está formado por un conjunto de normas para procesar la información; este particular conjunto tiene una función reguladora central, procesando la información y monitorizando el input sensorial”. (p. 52)

En resumen, de los conceptos y afirmaciones se consolida que el adolescente tiene oportunidad, por tanto, de efectuar cambios de imagen que produzcan como resultado modificaciones en la conducta posterior del niño. Ahora bien, la conceptualización de este término en una determinada época es diferente a la de otras épocas. Para la presente investigación, se considera a la autoestima como parte del autoconcepto.

Asimismo, para Cardenal (1999) en el estudio “Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar” mencionan que las dos vertientes del autoconcepto son: “la vertiente descriptiva o autoimagen que se refiere a la percepción de la propia imagen y la vertiente valorativa o autoestima que se refiere a la valoración de la misma” (p. 31). Pichardo y Amezcua (2001) en la investigación “Importancia del autoconcepto y el clima familiar en la adaptación personal” también consideran a la autoestima como un aspecto o dimensión del autoconcepto, señalando que la descripción que cada uno se hace está cargada de connotaciones emotivas, afectivas y evaluativas. Finalmente, Lacunza, (2009) en su investigación “Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado”, manifiesta que en el proceso de identificación, selección y procesamiento de la información autorreferente

intervienen tantos esquemas cognitivos como afectivos.

Por lo tanto, se considera a la autoestima como la parte valorativa del autoconcepto, siendo el autoconcepto un elemento importante para la estabilidad y bienestar del individuo, en la que su capacidad para filtrar la información dependerá de cómo ha sido su desarrollo individual y del contexto que lo ha rodeado.

2.2.2.2. Teóricas sobre el autoconcepto

Existen algunas principales teorías de la personalidad que fundamentan el desarrollo del autoconcepto.

Teoría Psicoanalítica

Abarca (2007, p. 70) menciona que para Freud la preocupación principal consistía en el desarrollo del yo, denominó a la preadolescencia como el periodo de latencia del desarrollo psicosexual, un periodo de calma sexual ante los conflictos sexuales de la etapa fálica de la primera infancia y lo tormentoso de la adolescencia.

Ante ello, Papalia y Wendskos (1995, p. 28) describen que para esta época los niños han resuelto el complejo de Edipo, adoptando papeles de género y desarrollado un superyó que controla el ello, estando libre de la dominación del ello, los niños pueden llegar a ser socializados rápidamente, desarrollar habilidades y aprender sobre ellos y la sociedad; a partir de estos cambios, el autoconcepto puede evolucionar. En ese sentido Abarca (2007, p. 23) añaden que en este periodo permanecen latentes los celos y problemas familiares; por esta razón, el niño podría dirigir su energía emocional a las relaciones afectivas con sus grupos pares, las actividades recreativas y el aprendizaje de las funciones que prescribe la cultura en la escuela o en la comunidad, los cuales son fundamento de su autoconcepto.

Teoría Erikson

Papalia y Wendskos (1995, p. 186) describen que Erikson considera que la etapa intermedia es una etapa de relativa calma emocional, en la que los niños asisten a la escuela para aprender conceptos y habilidades que su entorno cultural exige; la crisis característica de esta etapa de desarrollo corresponde a la laboriosidad versus inferioridad, los niños de acuerdo con su cultura tienen que aprender y desarrollar habilidades que les permitan sobrevivir, la sociedad determinará lo que es importante en el aprendizaje de cada niño; los esfuerzos que establezcan por lograr la habilidad estimulan la formación de un autoconcepto positivo.

Al respecto se concibe que la virtud que se desarrolla en esta exitosa solución de esta crisis es la “competencia”, una visión clara del yo capaz de dominar y cumplir las tareas. El niño empieza a compararse sus habilidades con otros niños de su entorno, lo que le permite formar un juicio sobre quiénes son.

Adicionalmente Abarca (2007, p. 84) mencionan que, en esta etapa, el niño ya tiene la madurez para canalizar mejor su energía a la adquisición de conocimientos, a la solución de problemas y al logro; el niño va afirmando su autoconcepto cuando tiene éxito en la escuela, lo que le permite incorporar a su autoimagen el sentido de laboriosidad, se percata que el esfuerzo produce resultados, por ello se motiva a seguir avanzando en el dominio del ambiente. Al contrario de aquellos que no consiguen el dominio académico empiezan a sentirse inferior frente a sus compañeros; este sentimiento de inferioridad puede formar parte de un rasgo de su personalidad durante toda su vida; sin embargo, el niño puede compensar estas carencias al identificar otras habilidades como el deporte, la música o el arte.

Teoría del aprendizaje social

Papalia y Wendkos (1995, p. 176) describen que los teóricos del aprendizaje social creen que la observación y la aguda conciencia que los niños en edad escolar tienen de sí mismos los hace más receptivos a las influencia de personas a quienes admiran o que perciben poderosas y beneficiosas, mientras que los niños más pequeños responden principalmente a sanciones materiales, en la infancia intermedia las sanciones sociales, la aprobación o desaprobación de los padres, de los maestros y los compañeros se vuelven modelos más fuertes del autoconcepto y de la conducta.

Para Bandura 1991, citado por Loperena, (2008, p. 23) menciona que este teórico fue el más interesado por los sentimientos de autoeficacia y su influencia en la motivación y la conducta. Bandura postula que la personalidad está encaminada a la autorregulación, las cuales se hacen posibles con la continua evaluación que la persona realiza de sus actos y capacidades, considera que una valoración de autoeficacia positiva se logra a través de alcanzar las metas propuestas, a partir de ello logra una impresión de eficacia personal, capaz de poder controlar su medio; sin embargo, el sentido de ineficacia se presenta al presentar tres tipos de situaciones. (a) Hacer una autoevaluación excesivamente superior; (b) Los modelos suelen ser referentes muy superiores; (c) La pérdida de habilidades y logros previos que se poseían sin que se modifiquen los criterios de autopercepción.

Teoría cognitiva comportamental

La teoría del desarrollo cognoscitivo se ha ido aplicando y explicando la personalidad y el desarrollo social, por ello, para Muñoz, (2011, p. 38) Piaget plantea que el desarrollo cognitivo se basa en estructuras mentales que van cambiando cualitativamente a lo largo de la vida. En la etapa de la segunda infancia, los niños y niñas estarían cursando la etapa de las operaciones concretas.

En esta etapa comienza la incorporación de la lógica en la interpretación de la realidad, lo cual permite acciones de descentramiento. El paso desde la perspectiva más egocéntrica de la etapa preoperacional al procesamiento lógico propio de la etapa concreta, en que se desarrolla la capacidad de hacer juicios más realistas, repercutirá en el autoconcepto.

Al respecto Papalia y Wendskos (1995, p. 176) añaden que los niños al ser menos egocéntricos logran actuar con empatía siendo más sensibles a lo que otras personas perciben de ellos. Respecto a la teoría llamada de procesamiento de información como rama de la teoría cognitiva ve el autoconcepto como un esquema del yo, también conocidas como conjunto de estructuras de conocimientos, que organizan y guían el procesamiento de información sobre el yo; los niños van construyendo, someten a prueba sus esquemas del yo basados en sus experiencias sociales.

Los esquemas del yo ayudan a los niños a usar los resultados de su conducta pasada para efectuar juicios rápidos, para obrar en el presente y estructurar su posible yo para el futuro.

Papalia y Wendskos, (1995, p. 98) describe que esquemas del yo fuertes y duraderos (“soy popular”, “soy un buen estudiantes”, “soy un corredor velos”) pueden tomar forma durante la infancia intermedia en la medida de que las diferentes habilidades sociales, intelectuales y físicas que el niño desarrolla le permiten verse miembro valioso de la sociedad.

Como se observa los tratados del desarrollo humano coinciden en la afirmación de la personalidad depende del tipo y nivel de las características del niño formadas en su entorno y de la seguridad de sí mismo frente a sus relaciones.

2.2.2.3. Evolución del constructo autoconcepto

A decir de Morelato, Maddio y Valdez, (2011, p. 46) El autoconcepto se va formando de forma gradual desde la primera infancia a partir de las observaciones y experiencias que tenga de su entorno; así mismo, se va modificando y adaptando a las nuevas experiencias externas, internas de acuerdo con la percepción real que tenga el sujeto y con lo esperado por el entorno “lo ideal”.

También para Papalia, Wendkos y Duskin (2009, p. 44) “los lactantes van estableciendo de una forma primitiva conceptos rudimentarios acerca del yo y del otro. Este proceso debe ser agradable o displacentero, a través de estas experiencias el niño va formando su autoconcepto”.

Medina, Comellas, Chico (1990, p. 176) señalan algunas ideas expresadas por Allport (1968), quien menciona que, durante el primer año y medio de vida, la etapa sensorio motriz, primera etapa de desarrollo propuesta por Piaget, el niño recibe información de sus reacciones e impresiones sobre su cuerpo, pero aún no logran hacer la diferencia del sí mismo y del ambiente. A los 8 meses puede reconocer en un espejo la imagen de sus padres, pero aún no logra percibirse; logra identificar a las figuras familiares, padres, hermanos, y llora ante los extraños, es así como el sentido de identidad de los demás precede a la suya propia. A los 18 y 24 meses, el niño es capaz de reconocerse en el espejo y le generará una reacción negativa si ve una marca roja en la nariz.

En esa línea de análisis Medina, Comellas, Chico (1990, p. 60) señalan que este es un proceso de autorreconocimiento que el niño va teniendo de su imagen corporal. Además, Craig y Baucum (2009, p. 17) describen que a los dos años abundan afirmaciones de posesión, que implican un “yo” frente a “tu”, lo niños entienden cada vez mejor al yo y al otro como seres individuales. El veloz desarrollo del lenguaje permite que los niños

piensen y hablen acerca del yo, he incorporen las descripciones verbales de sus padres ¡Qué listo eres!, ¡qué niña tan grande en su autoimagen! A los dos años, el niño muestra ansiedad ante algunos sentimientos y pensamientos; sin embargo, en ocasiones se siente cómodo, comienza a concebir una serie de ideas y a compararse con aquellas a quienes desea parecerse, a menudo su autoevaluación es un reflejo directo de lo que la gente piensa de él; por ejemplo, un niño de dos años con cualidades especiales para meterse en problemas, su hermano mayor lo llama “buscapleitos” siempre que se mete en problemas, es posible que el niño al llegar a los 7 años haga los esfuerzos para conservar el concepto que le han reforzado de niño malo. Es así como las primeras actitudes se pueden convertir en elementos básicos para el autoconcepto.

Craig y Baucum (2009) describen que a lo largo de los tres primeros años se desarrollan tres aspectos del sí mismo:

(a) El sí mismo corporal: surge de las sensaciones orgánicas repetitivas, así mismo están reforzadas por frustraciones que le llegan del exterior, como no lograr satisfacer su necesidad fisiológica de comer cuando quiere, cuando al desplazarse se choca con frecuencia; (b) La identidad de sí mismo: un factor básico es el lenguaje, el niño pasa por un proceso de aprendizaje como el aprender su nombre y percibirse como alguien distinto al resto. Es un proceso difícil siendo que suele confundir los pronombres personales, el no darse cuenta de los climas y aprende emociones de reír y llorar a través de modelos; (c) Estima de sí mismo: su deseo de explorar el mundo lo hace más curioso, cuando esta exploración se contradice se molesta, entonces se siente minimizado y se percibe entonces como sí mismo. (p. 57)

Entre los cuatro y seis años surgen dos nuevos aspectos del yo: “la extensión del sí mismo” y “la imagen de sí mismo”, el niño está inmerso en la fantasía, creando amigos imaginarios, es una etapa muy egocéntrica, no logra darse cuenta aún que los demás

piensan y sienten distinto a él. Sigue desarrollándose el yo mismo corporal y la extensión del sí mismo, verbaliza expresiones de pertenencia “mi muñeca” “mi pelota” como parte de sí mismo.

Para Craig y Baucum, (2009, p. 38), el niño es capaz de comprender lo que sus padres quieren: ser “bueno” y que sus padres lo amonestan, porque a veces no lo es, el niño entonces logra comparar lo que esperan de él y lo que él hace, éstos son indicios del sentido de responsabilidad moral.

Medina, et al. (1990) señalan que, con el ingreso a la escolaridad obligatoria, hacia los seis años, la influencia de los compañeros, su sinceridad, le ayudan a establecer su identidad. Al comienzo de ese periodo se dan cuenta de que en el colegio y en su casa esperan de él, dos cosas distintas. Además, L'Ecuyer (citado por, Oñate y García, 1995, p. 79) considera que en esta etapa el niño logra la expansión del sí mismo. El ingreso a la escuela es la aventura de nuevas experiencias que ponen en evidencia el sistema perceptual adquirido. Este es un periodo intenso en el que las nuevas autopercepciones e imágenes de sí mismo incrementan el sentido de identidad y repercuten en la autoestima. Pichardo y Amezcua (2001, p. 44) describe que, en el contexto escolar, las valoraciones que el estudiante recibe de sus profesores tienen un papel importante e influyente en la formación de su autoconcepto. Así como lo afirma Saura, (1996, p. 80) que la imagen de sí mismo que el estudiante construya forma la percepción de sí mismo y de la realidad que le rodea, estas ideas formarán esquemas que se verán reflejados en su conducta.

La observación de su propia conducta será una fuente de información más importante para la consolidación de un autoconcepto; se tiene en cuenta el grado de dependencia del niño frente a su medio, por último, experiencias vividas en el contexto escolar, como el fracaso de una asignatura pueden influir considerablemente en el nivel del autoconcepto (Gonzales, Núñez, Glez y García, 1997, p. 49).

Según Beltrán y Bueno, (1995) los primeros años escolares “constituyen un importante periodo en la formación del autoconcepto en general, sobre todo el autoconcepto académico. La familia sigue siendo un referente esencial, por tanto, la familia y la escuela están estrechamente vinculadas en la formación de autoconcepto del niño” (p. 48).

También Papalia y Wendkos (1995) añaden que los niños de 6 y 7 años de edad empiezan a definirse en términos psicológicos; en esta etapa, se desarrolla el concepto de quien es (el yo verdadero) y también de quien le gustaría ser (el yo ideal), esos avances en su desarrollo psicológico permiten que los niños logren progresos significativos en la autorregulación de su conducta lo que antes eran reguladas por sus padres.

2.2.2.4. Fuentes de formación del autoconcepto.

Cardenal (1999) señala que “casi todas las valoraciones del autoconcepto se van a formar a partir de lo que las otras personas comunican que es valorable y digno de estima” (p. 29). También Goñi (2009) señala que la información que adquiere la persona, proviene de: (a) Información proveniente de las personas significativas. En la infancia, las primeras personas significativas lo conforman la madre y el padre, luego en la etapa de la escolaridad son los profesores y su grupo de iguales. Posteriormente, la información de su persona le es brindada por la pareja y las amistades; (b) La información procedente de los referentes con los que la persona se compara. (Comparación social); (c) La información procedente de la auto observación de su rendimiento, éxitos y fracaso y características de la propia conducta; (d) La información generada por los estados emocionales –afectivos. Conformada por los sentimientos de agrado o de desagrado, de pesimismo o de ilusión permiten que uno se perciba de una u otra forma. (p. 176)

A continuación, se desarrollan las fuentes de información relevantes a la investigación presentada.

Desde el enfoque psicoanalítico, Cardenal (1999) resalta “la importancia de la figura materna para establecer en el niño los primeros sentimientos de sentirse rechazado o aceptado” (p. 75). La fenomenología pone énfasis en esta primera fuente y en especial de la percepción que tiene el sujeto del comportamiento de sus padres para la formación de su autoestima.

Desde el punto de vista de la fenomenología, Roger citado en Cardenal (1999) explica cómo se forma en la estructura del sí mismo, características ligadas a los valores de su ambiente, siendo el sentimiento de sentirse amado, una de las experiencias que conforman el sí mismo del niño.

El niño se percibe así mismo como amable, digno de amor, pero posteriormente y de acuerdo a sus acciones, la autoestima siempre está influida por las normas culturales y morales que impone la familia y la sociedad en general. Así por ejemplo: cuando el niño por primera vez pega al hermanito y siente satisfacción al hacerlo, al inicio no siente perder el concepto de sí mismo como digno de amor. Pero luego, cuando experimenta palabras de castigo y recriminación puede sentir rechazo de la satisfacción que experimentó. (p. 38)

Al respecto, Epstein citado por Cardenal (1999) manifiesta que:

Para encajar en una sociedad, (el niño) se ve obligado a tomar en cuenta los deseos de los otros. Los padres, como portadores de la cultura, tienen la tarea de redefinir lo bueno y lo malo, de modo que el niño sentirá que él es bueno cuando su conducta coincide con las costumbres socialmente aceptadas y que es malo cuando no sucede así. Lo hagan consciente o inconscientemente, directa o indirectamente, los padres tienden a retirar su afecto a renglón seguido de la conducta que desapruaban y a concederlo después de la

conducta que les parece aceptable. No ha de pasar mucho tiempo para que el niño reciba el mensaje de que, operacionalmente definido, “bueno” significa lo que los padres aprueban y “malo” lo que los padres reprueban. Más todavía, lo bueno es asociado a un sentimiento de ser querido y lo malo a un sentimiento de indigno de amor. (p. 63)

Autores conductistas también señalan que la conducta de los niños se ve condicionada por los refuerzos y castigos que recibe, y por la observación de modelos.

Después de que la persona ha formado sus primeras valoraciones y juicios de sí mismo a través de sus padres, a medida que se socializa, empieza a tener en cuenta la opinión de los otros en diferentes situaciones. Los “otros” se refieren a los compañeros, los profesores o personas significativas para el niño.

Gordon citado en Cardenal (1999) señala que “los diversos elementos que componen el concepto de sí mismo, -y entre ellos la autoestima- se forman a partir de la más tierna edad a través del proceso de socialización, y más particularmente vía las personas significativas.” (p. 66). De una manera más contundente, Ziller (1973) citado también en Cardenal (1999) explica que “la familia y la sociedad imponen las cualidades que el niño debe poseer, moldeando algunas características de su personalidad que ya de adulto las asume como suyas, aunque durante su proceso de adquisición hayan sido condicionadas desde el exterior” (p. 97).

La auto observación es la comparación de la propia conducta con ciertas normas establecidas a lo largo de la vida.

Goñi (2009) explica las diferentes posiciones sobre la modificabilidad del autoconcepto y señala que la posición más aceptada es la que asume su estabilidad, aunque con cierta variabilidad. Lo mismo señala Cardenal (1999) en palabras expresa que “las autoconcepciones son relativamente estables y duraderas, pero se hallan, por otra parte, sometidas a momentáneas alteraciones, dependiendo de las situaciones y/o de los

acontecimientos y del flujo de información que llega al sujeto.” (p. 111)

Durante la adolescencia, debido a los cambios físicos y psicológicos que experimentan los adolescentes, es cuando el autoconcepto y la autoestima sufren más variaciones.

Cardenal (1999, p. 184) explica que la modificación de la autoestima estaría relacionada con los mismos factores que originaron la autoestima, que son la opinión de los otros significativos para el sujeto, la auto observación del propio individuo y la inducción de pensamientos y creencias en el sujeto. La influencia de estos factores puede ser activada en la vida diaria de forma espontánea o a través de situaciones experimentales en las que se expone al sujeto a alguna opinión de los otros, también durante alguna tarea que requiere la auto observación personal. La información final será de la persona y de su particular procesamiento e interpretación de la información.

Goñi (2009) menciona que uno de los factores que modula la estabilidad del autoconcepto sería la edad pues a medida que aumenta la edad y se van acumulando experiencias, el sujeto se va formando una idea de sí más estable debido a que es corroborada y retroalimentada por múltiples experiencias interpretadas en el mismo sentido. Asimismo, Cardenal consideran al autoconcepto como una estructura en desarrollo y que puede evolucionar en bien del sujeto.

Autoconcepto en el alumno

Debido a la cantidad de tiempo que el niño pasa en la escuela, el autoconcepto escolar que va formando el niño, le permite enfrentar situaciones favorables a su desempeño escolar y desarrollo psicológico. En este ambiente escolar, el profesor se convierte en una de las personas que más influye en la imagen que el alumno tiene de sí mismo como estudiante y que posteriormente pasará a ser parte de su personalidad.

Rodulfo (2000) señala que “el concepto de sí mismo en el educando es variado y complejo, y que éste se va formando a partir de las ideas y sentimientos que surgen de las exigencias de la experiencia escolar” (p. 76)

Entonces el alumno va formando su autoconcepto en la constante comparación entre las impresiones de sí mismo con las expresiones verbales y no verbales de su medio familiar y escolar. A medida que el alumno va creciendo, va haciendo mejores descripciones y autovaloraciones de lo que es capaz de hacer y de cómo se siente, por ello es importante que el alumno pueda sentir logros de las tareas que va enfrentando y que su medio humano le refuerce positivamente. De esta modificabilidad del autoconcepto escolar también nos habla Newman y Newman citado también en Rodulfo (2000) al mencionar que “el contenido del concepto de sí mismo puede ser continuamente mejorado durante la niñez a medida que se adquieren nuevas capacidades sociales e intelectuales en el contexto escolar” (p. 16). Frente a esta construcción que realiza el alumno, el docente debe permitir y orientar el autoconocimiento del alumno, así como estimular sus habilidades sociales para que ellos tengan una mejor integración social. Con un adecuado nivel de autoconcepto, el alumno podrá entenderse, controlar y regular su conducta ante cualquier actividad escolar.

2.2.2.5. Dimensiones del autoconcepto

Con respecto a su estructura jerárquica, se señala que el autoconcepto está organizado de modo jerárquico o piramidal en función de la relevancia que les dé cada persona a sus dimensiones; a ello se debe la falta de una estructura única y jerárquica a todos los individuos. Por ello, la especificación se realiza en función a los principios de la psicología social y del desarrollo humano, en la cual se especifica las características de aceptación de sí mismo. Por ello, se ha considerado las dimensiones del instrumento “Cuestionario de autoconcepto”, que corresponden a las dimensiones hechas por García.

Dimensión: Autoconcepto físico

Para García (2009), el autoconcepto físico es medido por el grado de aceptación y satisfacción con el propio aspecto o apariencia física.

El autoconcepto físico es lo primero que observan los niños y durante la pubertad y la adolescencia se producen grandes cambios. Existen diferencias entre sexos. Este autoconcepto se ve afectado por la valoración que se ha hecho del sujeto en la familia, especialmente por la madre en las primeras etapas evolutivas. Puede presentar cambios debido a factores neuróticos (depresión) y pre-psicóticos como despersonalización, dismorfobia y anorexia nerviosa. (García, 2009, p. 47)

Por otro lado, otros autores como Goñi (2009) explican que el autoconcepto físico “es un constructo más amplio y que estaría compuesto por las dimensiones de condición física, la habilidad o competencia deportiva, la fuerza y el atractivo físico” (p. 64); asimismo, explica que dentro del atractivo físico estaría la imagen corporal que abarcaría las autopercepciones, pensamientos, sentimientos y acciones referentes a la apariencia del propio cuerpo. La dimensión autoconcepto físico del instrumento empleado ha recogido la percepción que tienen los niños hacia las diferentes partes de su cuerpo, y la aceptación y satisfacción hacia su cuerpo en general.

Dimensión: Aceptación social

Según García (2009) es medido por “la aceptación de los compañeros y la capacidad de relacionarse bien con los iguales” (p. 66). La autora manifiesta que es difícil aceptarse a sí mismo si uno no se siente aceptado por lo demás. Durante la niñez y la adolescencia, la aceptación de los compañeros y amigos sirve para predecir el ajuste personal y la salud psíquica.

Para Goñi (2009) en su libro “El autoconcepto físico”, el autoconcepto social representa:

La autoevaluación que las personas realizan de sus conductas en diferentes situaciones sociales, según las dimensiones de aceptación social (percepción de la buena acogida por otras personas), la competencia social (autopercepción de las capacidades de desenvolvimiento en situaciones sociales) y la responsabilidad social (percepción que las personas tienen acerca de su contribución al buen funcionamiento social). (p. 74)

En la dimensión de aceptación social del instrumento empleado, se midió la percepción que tienen los niños con respecto a la popularidad con sus pares y a la relación con los iguales.

Dimensión: Autoconcepto familiar

García (2009) en su Cuestionario de autoconcepto señala que “esta dimensión es evaluada por la relación del sujeto con su familia y el grado de satisfacción que le proporciona su situación familiar” (p. 87).

Todas las teorías consideran muy importante para el desarrollo de la autoestima las vivencias familiares. Así como en la aceptación social, la autora señala que la aceptación familiar también afecta a la visión general de sí mismo y el ajuste personal.

Dimensión: Autoconcepto intelectual

Según García (2009) esta dimensión mide “la percepción de la capacidad intelectual y el rendimiento escolar. El sujeto se evalúa respecto a sus capacidades intelectuales y a su rendimiento académico” (p. 98). También Goñi (2009) considera al autoconcepto académico como “la representación que el alumno tiene de sí mismo como aprendiz, es decir, como persona dotada de determinadas características o habilidades para afrontar el aprendizaje en un contexto instruccional.” (p.42)

Varias investigaciones establecen la relación entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico, aunque no hay una conclusión exacta de la dirección de dicha relación. Actualmente, el modelo más aceptado es el que sostiene que el autoconcepto

académico y el rendimiento se influyen mutuamente, es decir, el alumno observa que su esfuerzo y su capacidad incrementan su rendimiento, y ese rendimiento hace que su valía como persona aumente, y así sucesivamente.

Finalmente, Goñi (2009) manifiesta que tanto los profesores como los compañeros de clase representan una importante fuente de información para la construcción de este autoconcepto.

Dimensión: Autoevaluación personal

García (2009) considera a “la autoevaluación personal como una dimensión que resume las autoevaluaciones de los distintos aspectos del sí mismo” (p. 57).

Para Goñi en su libro “El autoconcepto físico” el autoconcepto personal hace referencia a la idea que “cada persona tiene de sí misma en cuanto a ser individual y que constan al menos de cuatro dimensiones: la regulación de las emociones, la parte ético-moral, la percepción de la autonomía y el aspecto de autorrealización o logros de los objetivos en la vida” (p. 117). De acuerdo a la edad que cursan los niños de nuestra investigación, los ítems del instrumento aplicado se refieren los estados de ánimos y al sentirse bien consigo mismo, la parte de regulación de las emociones se encuentra dentro de la dimensión de sensación de control del instrumento.

Dimensión: Sensación de control

El instrumento evalúa en qué grado el sujeto cree que puede controlar los objetos, las personas y su propio pensamiento. Las investigaciones psicológicas señalan que la creencia de control es una vivencia clave en la autoestima. García (2009) señala que “las creencias de control están compuestas por creencias de contingencia y creencias de competencias” (p. 14). Asimismo, la autora explica que las creencias de contingencia son ideas referentes a qué acciones conducen a qué consecuencias y las creencias de competencias se refieren a si es posible llevar a cabo personalmente esas acciones.

2.3. Definición de términos básicos

Autoconcepto: Es el conocimiento y las creencias que las personas tienen acerca de sí misma: sus ideas, sentimientos, actitudes y expectativas. Estas no son permanentes, varían de una situación a otra.

Emoción es algo que se relaciona con los sentimientos, la pasión, la libertad y la posibilidad de sentir y disfrutar; que viene a ser lo más característico y lo más personal de uno mismo, lo más vital de la persona, y lo más humano que una persona puede tener.

Estado psicológico: Es el estado de bienestar psicológico y emocional que permite al sujeto emplear sus habilidades mentales, sociales y sentimentales para desempeñarse con éxito en las interacciones cotidianas.

Inteligencia: Es la aptitud o capacidad que nos permite recoger información de nuestro interior y del mundo que nos rodea, con la finalidad de emitir la respuesta más adecuada a las exigencias que nos presenta la vida cotidiana, entendiendo también que la inteligencia depende de la dotación genética y de las vivencias que experimenta la persona durante su ciclo vital.

Inteligencia Emocional: se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas.

Relaciones sociales y con su entorno: Son las múltiples interacciones que se dan entre dos o más personas en diferentes lugares.

Salud física: Es el bienestar del cuerpo y el óptimo funcionamiento del organismo de las personas.

Capítulo III. Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

3.1.2. Hipótesis específicas

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

3.2. Variables

Variable X: Inteligencia emocional

Definición conceptual

Se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas.

Definición operacional

Incluye las dimensiones: Intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y estado de ánimo.

Variable Y: Autoconcepto**Definición conceptual**

García (2009, p. 30) define al autoconcepto como “la estructura psicológica mediante la cual las personas organizan la información en categorías en función de las circunstancias personales, familiares y culturales”.

Definición operacional

Incluye las dimensiones: Autoconcepto físico, aceptación social, autoconcepto familiar, autoconcepto intelectual, autoevaluación personal y sensación de control.

3.3. Operacionalización de las variables**Variable X: Inteligencia emocional****Tabla 1.**

Operacionalización de la variable inteligencia emocional

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel o Rango
Intrapersonal	24	1-24	(1) Nunca	Alto
Interpersonal	09	25-43	(2) Algunas veces	189 - 252
Manejo de estrés	09	44-52	(3) Frecuentemente	Moderado
Estado de ánimo	11	53-63	(4) Siempre	126 - 188
				Bajo
				63 - 125

Tabla 2.*Operacionalización de la variable autoconcepto*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel o Rango
Autoconcepto físico	8 positivos	1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43	(1) Nunca	Alto
Aceptación social	8	2, 14, 26, 32, 38, 44, 8, 20,	(2) Pocas veces	176 - 240
Autoconcepto familiar	8	9, 15, 21, 27, 3, 33, 39, 45	(3) No sabría decir	Moderado 112 - 175
Autoconcepto intelectual	8	4, 10, 22, 28, 34, 40, 46, 16	(4) Muchas veces	Bajo 48 - 111
Autoevaluación personal	8	5, 23, 29, 35, 47, 11, 17, 41	(5) Siempre	
Sensación de control	8	6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48		

Capítulo IV. Metodología

4.1. Enfoque de investigación

La investigación correspondió al enfoque cuantitativo.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) el enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

4.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación desarrollado en el presente estudio fue el sustantivo o de base, conocida también como puro o fundamental.

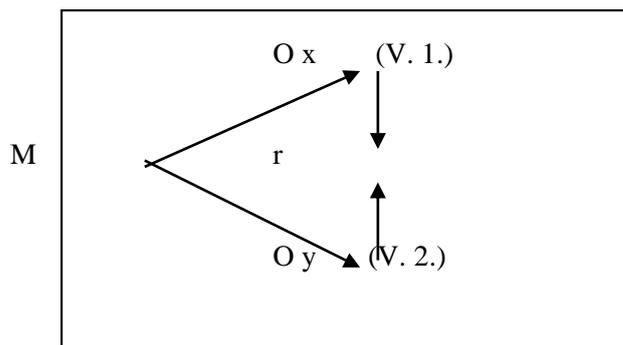
Sánchez y Reyes (2015) Podemos definirlo como aquel que trata de responder a los problemas sustanciales, en tal sentido, está orientada, a describir, explicar, predecir o retrodecir la realidad, con lo cual se va en búsqueda de principios y leyes generales que permita organizar una teoría científica. En ese sentido, podemos afirmar que la investigación sustantiva al perseguir la verdad nos encamina hacia la investigación básica o pura.

4.3. Diseño de la investigación

De acuerdo a la naturaleza del estudio, se aplicó el diseño de investigación descriptivo – correlacional, ya que se buscó describir y establecer el grado de relación existente entre el autoconcepto y la calidad de vida.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2003), este tipo de estudio tiene, como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables de interés, en una muestra de sujetos, o el grado de relación entre dos o más fenómenos o eventos observados.

El diseño responde al siguiente esquema:



Denotación:

- M = Muestra de Investigación
- Ox = Variable X: Inteligencia emocional
- Oy = Variable Y: Autoconcepto
- r = Relación entre variables

4.4. Método de investigación

El método a utilizado en el presente estudio fue el hipotético-deductivo, se aplicó este método toda vez que se propuso una hipótesis como consecuencia de las inferencias sobre el conjunto de datos empíricos disponible, cuya relación causa-efecto se indujo de esta. Sánchez (2015, p.59) Parte de una hipótesis como consecuencia de sus inferencias del conjunto de datos empíricos o de principios o leyes más generales. En el primer caso se arriba a la hipótesis mediante procedimientos inductivos y en el segundo caso mediante procedimientos deductivos

4.5. Población y muestra

4.5.1. Población

La población del presente estudio estuvo constituida por la totalidad de los estudiantes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, de la mención de Psicología Educativa, quienes cursan estudios en el periodo lectivo del año 2019.

4.5.2. Muestra

La muestra del presente estudio se definió a través del muestreo no probabilístico, intencionado y censal, cuya característica es que incluye a la totalidad o mayoría significativa de la población, finalmente la muestra quedó conformada por 26 estudiantes de la mención de Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, quienes cursan estudios en el periodo lectivo del año 2019.

4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.6.1. Técnica

Se utilizó la técnica de la encuesta, cuyo instrumento, fue el cuestionario, está compuesto por una relación de preguntas escritas para que los miembros de las unidades muestrales lean y respondan por escrito.

Sobre esta técnica Bernal (2006, p.177) nos dice que “es una de las técnicas de recolección de información más usadas, a pesar de que cada vez pierde mayor credibilidad por el sesgo de las personas encuestadas”

4.6.2. Instrumentos

Los instrumentos que posibilitarán recolectar los datos, serán:

Cuestionario sobre inteligencia emocional

Denominación: Cuestionario sobre inteligencia emocional

Adaptación: El investigador

Objetivo: tiene por finalidad la obtención de información sobre la inteligencia emocional

Administración: Individual y colectiva

Tiempo de administración: Entre 30 y 40 minutos aproximadamente

Cantidad de ítems: 63

Ámbito de aplicación: Estudiantes de educación superior

Significación: Percepción sobre inteligencia emocional

Tipo de respuesta: Los ítems son respondidos a través de escalamiento de tipo Lickert de cuatro valores categoriales (nunca, algunas veces, frecuentemente y siempre).

Dimensiones: Intrapersonal, interpersonal, manejo de conflictos y estado de ánimo.

Cuestionario sobre autoconcepto

Ficha técnica:

Denominación: Cuestionario sobre autoconcepto.

Objetivo: tiene por finalidad la obtención de la información acerca del autoconcepto de estudiantes.

Autor: Investigador.

Administración: Individual y colectiva

Tiempo de administración: Entre 30 y 40 minutos aproximadamente

Cantidad de ítems: 48

Ámbito de aplicación: Estudiantes de educación superior.

Significación: Percepción sobre el autoconcepto en estudiantes.

Tipo de respuesta: Los ítems son respondidos a través de escalamiento de tipo Likert de cinco valores categoriales (nunca, pocas veces, no sabría decir, muchas veces y siempre).

Las dimensiones que evalúa el cuestionario son: Autoconcepto físico, aceptación social, autoconcepto familiar, autoconcepto intelectual, autoevaluación personal y sensación de control.

4.7. Tratamiento estadístico

Para el análisis de datos se realizará la revisión de la consistencia de la información, según Valderrama (2010) “Consiste en verificar los resultados a través de una muestra pequeña, por ejemplo, para hallar la confiabilidad o la prueba de hipótesis” (p. 142).

Así también se realizará la clasificación de la información con la finalidad de agrupar datos mediante la distribución de frecuencias de variables dependientes.

En la primera etapa, se realizará la respectiva codificación y tabulación (Excel) de los datos según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “Una vez recolectados los datos éstos fueron codificarse... las categorías de un ítem o pregunta requieren codificarse en números, porque de lo contrario no se efectuaría ningún análisis, sólo se contaría el número de respuestas en cada categoría” (p. 262). De esta manera se procesaron de forma ordenada los datos obtenidos de los instrumentos.

En la segunda etapa se realizará la estadística descriptiva, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “La primera tarea es describir los datos, los valores o las puntuaciones obtenidas para cada variable... esto se logra al describir la distribución de las puntuaciones o frecuencias de cada variable” (p. 287). Por lo tanto, el análisis e interpretación de datos, para lo cual se realiza en primer lugar la estadística descriptiva de las variables y dimensiones.

En la tercera etapa se realizará la estadística inferencial, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “La estadística inferencial se utiliza fundamentalmente para dos procedimientos vinculados: probar hipótesis y estimar parámetros” (p. 306).

En la presente investigación para establecer la contrastación de la hipótesis, se ha utilizará la prueba (r). Correlación de Pearson a un nivel de significación del 0,05, ya que se investiga la relación entre variables que presentan distribución normal.

Así en esta parte de nuestro estudio trataremos de valorar la situación entre dos variables con distribución normal de los datos, aplicando el método conocido como correlación. Dicho cálculo es el primer paso para determinar la relación entre variables. Finalmente utilizaremos el estadístico coeficiente de la correlación rho de Spearman.

Capítulo V. Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1. Validación de los instrumentos

Según Hernández, Fernández y Baptista (1991, p.243), “La validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”.

En primer lugar señalamos que la validación de los instrumentos viene a ser la evaluación de la capacidad de los cuestionarios para medir las cualidades para lo cual fueron construidos. En ese sentido, la validación de los instrumentos del presente estudio se realizó a través del método del juicio de expertos, para lo cual recurrimos a la opinión de docentes de reconocida trayectoria en la Cátedra de Postgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

A ellos se les entregó, en un primer momento, la matriz de consistencia del proyecto, la tabla de operativización de las variables, los instrumentos y la ficha de evaluación de los instrumentos; donde se determinaron: la correspondencia de los criterios, objetivos e ítems, calidad técnica de representatividad y la calidad del lenguaje utilizado en los instrumentos.

Sobre la base del procedimiento de validación descrita, los expertos consideraron la existencia de una estrecha relación entre los criterios y objetivos del estudio y los ítems constitutivos de los dos instrumentos de recopilación de la información. Asimismo, emitieron los resultados que se muestran seguidamente

Tabla 3.*Valores de los niveles de validez*

Valores	Niveles de validez
0 - 20	Deficiente
21- 40	Regular
41 - 60	Buena
61 - 80	Muy buena
81 - 100	Excelente

Fuente: Instrumentos de opinión de expertos.

Tabla 4.*Nivel de validez del Cuestionario sobre inteligencia emocional, según el juicio de expertos*

Expertos	Inteligencia emocional	
	Puntaje	%
1. Gilbert Oyarce Villanueva	91	91
2. Fernando Flores Limo	92	92
3. José Luis Montoya Salazar	92	92
Promedio de valoración	91,66	91,66

Fuente: Instrumentos de opinión de expertos.

Los valores resultantes después de tabular la calificación emitida por los expertos, en relación con el cuestionario sobre inteligencia emocional se obtuvo un valor de 91,66 puntos, que puede ser interpretado, según los valores de los niveles de validez, como un nivel de validez excelente. Por lo tanto, el instrumento es aplicable.

Tabla 5.

Nivel de validez del cuestionario sobre autoconcepto, según el juicio de expertos

Expertos	Autoconcepto	
	Puntaje	%
1. Gilbert Oyarce Villanueva	92	92
2. Fernando Flores Limo	92	92
3. José Luis Montoya Salazar	90	90
Promedio de valoración	91,33	91,33

Fuente: Instrumentos de opinión de expertos.

Los valores resultantes después de tabular la calificación emitida por los expertos, en relación con el cuestionario sobre autoconcepto, obtuvo un valor de 91,33 puntos, por lo cual podemos señalar de acuerdo a los valores de los niveles de validez que tiene un nivel de validez excelente. Por lo tanto el instrumento es aplicable.

5.1.2. Confiabilidad

Inteligencia emocional

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determinó en la presente investigación, a través del coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre cero y uno. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas. Su fórmula determina el grado de consistencia y precisión del instrumento.

Coeficiente Alfa Crombach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

K: El número de ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de Varianzas de los Ítems

S_T^2 : Varianza de la suma de los Ítems

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

La escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes criterios de confiabilidad valores

No es confiable	0
Baja confiabilidad	0,01 a 0,49
Moderada confiabilidad	0,5 a 0,75
Fuerte confiabilidad	0,76 a 0,89
Alta confiabilidad	0,9 a 1,00

Tabla 6.

Resumen del procesamiento de los casos de inteligencia emocional

	N	%
Válidos	15	100,0
Casos Excluidos ^a	0	,0
Total	15	100,0

Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 7.*Estadísticos de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,9437	63

El coeficiente Alfa obtenido es de un valor de 0,9437, lo cual permite decir que el cuestionario sobre inteligencia emocional, según la tabla de valores de los niveles de confiabilidad, tiene una alta confiabilidad. Por lo tanto, se recomienda el uso de dicho instrumento para recoger información con respecto a la inteligencia emocional.

Autoconcepto**Tabla 8.***Resumen del procesamiento de los casos de autoconcepto*

	N	%
Válidos	15	100,0
Casos Excluidos ^a	0	,0
Total	15	100,0

Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 9.*Estadísticos de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,9731	48

El coeficiente Alfa de Cronbach obtenido es de 0,9731, lo cual permite decir que el instrumento cuestionario sobre autoconcepto, tiene una alta confiabilidad, de acuerdo a los valores de los niveles de confiabilidad. Por lo tanto, se recomienda el uso del instrumento para recoger información con respecto al autoconcepto.

5.2. Presentación y análisis de resultados

5.2.1. Nivel descriptivo

Variable: Inteligencia emocional

Tabla 10.

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la variable inteligencia emocional

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	62-125	03	11,53
Medio	126-188	14	53,84
Alto	189-252	09	34,61
Total		26	100,0

Tal como se puede apreciar en la tabla respectiva, el 53,84 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la variable inteligencia emocional, asimismo el 34,61 % se percibe en el nivel alto y el 11,53 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la variable inteligencia emocional entre los niveles medio y alto.

Dimensión: Intrapersonal

Tabla 11.

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión intrapersonal

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	24-47	04	15,38
Medio	48-71	12	46,15
Alto	72-96	10	38,46
Total		26	100,0

Tal como se puede apreciar en la tabla respectiva, el 46,15 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la dimensión intrapersonal, asimismo el 38,46 % se percibe en el nivel alto y el 15,38 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la dimensión intrapersonal, entre los niveles medio y alto.

Dimensión: Interpersonal

Tabla 12.

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión interpersonal

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	19-37	02	07,69
Medio	38-56	13	50,00
Alto	57-76	11	42,30
Total		26	100,0

En la tabla respectiva, observamos que el 50,00 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la dimensión interpersonal, asimismo el 42,30 % se percibe en el nivel alto y el 07,69 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la dimensión interpersonal, entre los niveles medio y alto.

Dimensión: Manejo de estrés

Tabla 13.

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión manejo de estrés

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	09-17	03	11,53
Medio	18-26	14	53,84
Alto	27-36	09	34,61
Total		26	100,0

En la tabla respectiva, observamos que el 53,84 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la dimensión manejo de estrés; asimismo el 34,61 % se percibe en el nivel alto y el 11,53 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la dimensión manejo de estrés, entre los niveles medio y alto.

Dimensión: Estado de ánimo

Tabla 14.

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión estado de ánimo.

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	11-21	03	11,53
Medio	22-32	17	65,38
Alto	33-44	06	23,07
Total		26	100,0

En la tabla respectiva, observamos que el 65,38 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la dimensión estado de ánimo; asimismo el 23,07 % se percibe en el nivel alto y el 11,53 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la dimensión estado de ánimo, entre los niveles medio y alto.

Variable: Autoconcepto.**Tabla 15.**

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la variable autoconcepto.

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	48-111	02	07,69
Medio	112-175	19	73,07
Alto	176-240	05	19,23
Total		26	100,0

En la tabla respectiva, observamos que el 73,07 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la variable autoconcepto, asimismo el 19,23 % se percibe en el nivel alto y el 07,69 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la variable autoconcepto, entre los niveles medio y alto.

Dimensión: Autoconcepto físico.**Tabla 16.**

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión autoconcepto físico.

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	08-18	04	15,38
Medio	19-29	16	61,38
Alto	30-40	06	23,07
Total		26	100,0

En la tabla respectiva, observamos que el 61,38 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la dimensión autoconcepto físico, asimismo el 23,07 % se percibe en el nivel alto y el 15,38 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la dimensión autoconcepto físico, entre los niveles medio y alto.

Dimensión: Autoconcepto aceptación social

Tabla 17.

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión aceptación social.

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	08-18	01	03,84
Medio	19-29	20	76,92
Alto	30-40	05	19,23
Total		26	100,0

En la tabla respectiva, observamos que el 76,92 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la dimensión aceptación social, asimismo el 19,23 % se percibe en el nivel alto y el 03,84 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la dimensión aceptación social, entre los niveles medio y alto.

Dimensión autoconcepto familiar

Tabla 18.

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión autoconcepto familiar.

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	08-18	03	11,53
Medio	19-29	19	73,07
Alto	30-40	04	15,38
Total		26	100,0

En la tabla respectiva, observamos que el 73,07 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la dimensión autoconcepto familiar, asimismo el 15,38 % se percibe en el nivel alto y el 11,53 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la dimensión autoconcepto familiar, entre los niveles medio y alto.

Dimensión autoconcepto intelectual

Tabla 19.

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión autoconcepto intelectual.

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	08-18	01	03,84
Medio	19-29	20	76,92
Alto	30-40	05	19,23
Total		26	100,0

En la tabla respectiva, observamos que el 76,92 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la dimensión autoconcepto intelectual, asimismo el 19,23 % se percibe en el nivel alto y el 03,84 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la dimensión autoconcepto intelectual, entre los niveles medio y alto.

Dimensión autoevaluación personal

Tabla 20.

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión autoevaluación personal.

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	08-18	02	07,69
Medio	19-29	18	69,23
Alto	30-40	06	23,07
Total		26	100,0

En la tabla respectiva, observamos que el 69,23 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la dimensión autoevaluación personal, asimismo el 23,07 % se percibe en el nivel alto y el 07,69 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la dimensión autoevaluación personal, entre los niveles medio y alto.

Dimensión sensación de control

Tabla 21.

Distribución de la muestra, según nivel asignado a la dimensión sensación de control.

Nivel	Rangos	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	08-18	01	03,84
Medio	19-29	21	80,76
Alto	30-40	04	15,38
Total		26	100,0

En la tabla respectiva, observamos que el 80,76 % de la muestra, se perciben en el nivel medio en relación con la dimensión sensación de control, asimismo el 15,38 % se percibe en el nivel alto y el 03,84 % se percibe en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra, perciben a la dimensión sensación de control, entre los niveles medio y alto.

5.2.2. Nivel inferencial

Prueba de hipótesis

A. Hipótesis Estadística

$$H_p : r_{xy} \neq 0$$

$$H_o : r_{xy} = 0$$

$$\alpha = 0.01$$

Hipótesis general: Inteligencia emocional versus autoconcepto

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

HG: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Rho de Spearman:

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Tabla 22.

Correlación entre las variables inteligencia emocional versus autoconcepto

			Inteligencia emocional	Autoconcepto
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,7937**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	26	26
	Autoconcepto	Coefficiente de correlación	,7937**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	26	26

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

Interpretación.

Tal como se muestra en la tabla respectiva, la correlación de Spearman de 0,7937 y un valor $p = 0,000$ menor al nivel de 0,05, nos indican que se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis específica 1: Inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal versus autoconcepto.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Rho de Spearman:

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Tabla 23.

Correlación entre inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal versus autoconcepto.

			Dimensión intrapersonal	Autoconcepto.
Rho de Spearman	Dimensión intrapersonal	Coefficiente de correlación	1,000	,7841*
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	26	26
	Autoconcepto.	Coefficiente de correlación	,7841**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	26	26

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

Como se muestra en la tabla respectiva, la correlación de Spearman de 0,7841 y un valor $p=0,000$ menor al nivel de 0,05 se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula concluyendo que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis específica 2: Inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal versus autoconcepto.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H2: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Rho de Spearman:

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Tabla 24.

Correlación entre inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, versus autoconcepto.

			Dimensión interpersonal	Autoconcepto.
Rho de Spearman	Dimensión interpersonal	Coefficiente de correlación	1,000	,8215**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	26	26
	Autoconcepto.	Coefficiente de correlación	,8215**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	26	26

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

Como se muestra en la tabla respectiva, la correlación de Spearman de 0,8215 y un valor $p=0,000$ menor al nivel de 0,05 se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula concluyendo que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis específica 3: Inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés versus autoconcepto.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Rho de Spearman:

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Tabla 25.

Correlación entre inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, versus autoconcepto.

			Dimensión manejo de estrés	Autoconcepto.
Rho de Spearman	Dimensión manejo de estrés	Coeficiente de	1,000	,8571*
		correlación		
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	26	26
	Autoconcepto.	Coeficiente de	,8571**	1,000
		correlación		
Sig. (bilateral)		,000	.	
	N	26	26	

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

Como se muestra en la tabla respectiva, la correlación de Spearman de 0,8571 y un valor $p = 0,000$ menor al nivel de 0,05 se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula concluyendo que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis específica 4: Inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, versus autoconcepto.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Rho de Spearman:

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Tabla 26.

Correlación entre inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, versus autoconcepto.

			Dimensión estado de ánimo.	Autoconcepto.
Rho de Spearman	Dimensión estado de ánimo.	Coeficiente de correlación	1,000	,8268*
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	26	26
	Autoconcepto.	Coeficiente de correlación	,8268**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	26	26

**.

La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla respectiva, la correlación de Spearman de 0,8268 y un valor $p=0,000$ menor al nivel de 0,05 se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula concluyendo que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

5.3. Discusión de los resultados

En relación con los estudios antecedentes

Coincidimos con los resultados propuestos por: Andrade (2018) *La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en la asignatura de estadística en educación superior. Tesis para optar el grado académico de maestro*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. La presente investigación consistió en establecer la relación entre las variables: inteligencia emocional y cada uno de sus componentes: (atención, claridad y reparación emocional) con el rendimiento académico en la asignatura de Estadística en el nivel universitario. El método empleado corresponde a una investigación de enfoque cuantitativo, del tipo descriptivo relacional no causal, de diseño no experimental y dimensión temporal transversal. La población estuvo constituida por 105 estudiantes matriculados en el ciclo del 1 de octubre de 2016 al 15 de febrero de 2017 en la asignatura de Estadística de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Peruana de Las Américas- 2016 - II, siendo la muestra 70 estudiantes del turno noche matriculados en la asignatura de Estadística de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Peruana de Las Américas, a los cuales se les aplicó el TMMS-24 cuestionario que mide la inteligencia emocional percibida basado en la Teoría Emocional de Mayer y Salovey. Para el análisis estadístico de las variables se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, el cual puso en evidencia una correlación positiva alta entre la variable inteligencia emocional y el

rendimiento académico en la asignatura de Estadística, es más, reveló una relación positiva significativa entre cada uno de los tres componentes emocionales con el rendimiento académico en la asignatura de Estadística, mostrando la importancia de que los estudiantes de ingeniería atiendan a sus emociones que claramente las identifiquen y que sepan regularlas para su beneficio académico en la asignatura de Estadística. El contraste de hipótesis confirmó la relación positiva entre las variables con un 95% de confianza. Concluimos, que a mayor atención, claridad y reparación emocional de los estudiantes de ingeniería mayor rendimiento académico en la asignatura de Estadística, es más, a mayor inteligencia emocional de los estudiantes de ingeniería mayor rendimiento académico en la asignatura de Estadística en el nivel universitario.

También coincidimos con los hallazgos de: Challco, Cori y Salas (2016) *La inteligencia emocional y la comprensión de textos orales del idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa N° 1206 Daniel Alcides Carrión- UGEL 06, Yanacoto, Lurigancho, Chosica*. Tesis para optar la licenciatura en educación Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. El propósito de este estudio fue establecer que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la comprensión de textos orales. El tipo de investigación es sustantiva, no experimental, cuantitativa y transversal, el método aplicado ha sido el descriptivo y el diseño de investigación es descriptivo – correlacional. Para este estudio, la muestra estuvo conformada por los 33 estudiantes del primer grado de la promoción 2015, de la Institución Educativa N° 1206 Daniel Alcides Carrión, UGEL 06, Yanacoto, Lurigancho-Chosica; es decir, la muestra fue censal. Después del tratamiento estadístico, se concluyó que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la comprensión de textos orales en la muestra en estudio.

Del mismo modo, encontramos similitud con los resultados obtenidos por: Bautista (2016) *Autoconcepto, dependencia emocional y dimensiones de la personalidad en estudiantes de una universidad privada de lima metropolitana*. Cuyo objetivo del estudio fue determinar la relación entre las variables: autoconcepto, dependencia emocional y dimensiones de la personalidad. Los resultados demostraron que existen diferencias significativas según sexo en autoconcepto y dependencia emocional; asimismo, existen diferencias significativas según relación de pareja solamente en dependencia emocional; del mismo modo, existen diferencias significativas según carrera en autoconcepto, dependencia emocional y personalidad. Finalmente se halló que existe una correlación múltiple significativa entre autoconcepto, dependencia emocional y personalidad.

Aceptamos los planteamientos de: Palomino (2015) *Estudio de correlación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de Facultad de Educación de la UNMSM 2012-II.Tesis. Lima, Perú: UNMSM*. Confirma la hipótesis general, de existencia de correlación significativa, entre la variable inteligencia emocional y la variable rendimiento académico, en la muestra estudiada. En la contrastación de las hipótesis específicas se confirma que existe relación significativa entre cada uno de los componentes de la inteligencia emocional y el rendimiento académico; así como también en función del género y a la especialidad de los estudiantes. Concluye que a mayor conocimiento, desarrollo y uso de la inteligencia emocional es notorio un mayor aprovechamiento cognitivo que trasciende en un mayor rendimiento académico.

Asimismo, encontramos similitud con las conclusiones de: Guerrero (2014), en su tesis: *Clima Social Familiar, Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos de Quinto de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas de Ventanilla*. Tesis. Lima. Perú: UNMSM. La cual tiene como finalidad establecer la relación entre el

clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de quinto año de secundaria de Ventanilla a quienes se les aplicó la escala del clima social familiar de Moors y Trickett, el inventario de la inteligencia emocional de Bar-On y el rendimiento académico se obtuvo de las notas del curso de comunicación y matemática. Los resultados mostraron que existe relación entre las dimensiones del clima social familiar, la inteligencia emocional con el rendimiento académico en el curso de comunicación. Se halló diferencias en la escala del manejo de estrés de la inteligencia emocional entre los varones y las mujeres. Por último, el rendimiento académico se relaciona con las escalas de manejo de estrés y adaptabilidad de la inteligencia emocional y con las dimensiones de relaciones y desarrollo del clima social familiar.

También coincidimos con los hallazgos de: Bataller (2016) *Autoconcepto y Bienestar Subjetivo en la primera adolescencia*. Tesis doctoral. Universidad de Girona, la tesis doctoral denominada tiene como objetivo principal explorar el funcionamiento de diferentes escalas de bienestar subjetivo y una de autoconcepto en una muestra de 1.126 adolescentes de 10 a 14 años, estudiantes de diferentes escuelas e institutos de la provincia de Girona. Los instrumentos utilizados son la escala Autoconcepto-Forma AF-5 (García y Musitu, 1999), la escala abreviada de satisfacción con ámbitos de la vida (BMSLSS) (Huebner, 1994), el Índice de Bienestar Personal (PWI) (Cummins, 1998; Cummins, Eckersley, Van Pallant, Vügt y Misajon, 2003), el ítem único de Satisfacción Global con la vida (OLS) y el ítem único de Felicidad Global con la vida (HOL). Exploramos también las relaciones entre las referidas escalas de bienestar subjetivo y el autoconcepto en la primera adolescencia y si hay o no diferencias en función del sexo, el curso y la edad. Los análisis de fiabilidad, el análisis factorial exploratorio y el análisis factorial confirmatorio muestran un buen funcionamiento de las escalas y una estructura factorial ajustada al modelo teórico. Los análisis de la varianza evidencian diferencias significativas en las

dimensiones física y emocional del autoconcepto y en la BMSLSS, observándose puntuaciones más elevadas en chicos que en chicas. A medida que aumenta la edad, observamos que tanto bienestar como autoconcepto descienden de manera constante. Estas diferencias son significativas entre los 12 y 13 años, salvo en la dimensión emocional del autoconcepto. Las correlaciones ponen de manifiesto una relación significativa y positiva entre autoconcepto y bienestar subjetivo. El análisis de regresión múltiple y los realizados con modelos de ecuaciones estructurales indican que todas las dimensiones del autoconcepto contribuyen a explicar el bienestar subjetivo, siendo la familiar y la física las que más lo hacen. Los modelos de ecuaciones estructurales sugieren una relación de causalidad recíproca entre bienestar subjetivo y autoconcepto, apoyando la idea de que participan de un mismo supraconstructo.

Aceptamos los planteamientos de: Gabonal (2016) *Cambios que se producen en los componentes cognitivos, afectivos y comportamentales del autoconcepto y las dimensiones de la vida familiar que aparecen relacionadas con este concepto y los sentimientos acerca del yo*. La muestra estuvo formada por 333 participantes varones y mujeres, con una media de edad de 15.08 años en la primera evaluación y de 16.38 en el retest. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Autoconcepto (Tennessee Self Concept Scale) que midió el autoconcepto, la autoestima y el autocomportamiento a través de las dimensiones del yo físico, yo moral-ético, yo-personal, yo-familiar y el yo-social, y la escala de Clima Social en la Familia que midió las dimensiones relaciones, desarrollo y estabilidad familiar. Los resultados mostraron que, en relación al clima familiar, los factores de cohesión, expresividad y organización familiar guardan una relación positiva con todas las áreas del autoconcepto, mientras que la conflictividad familiar es el factor que mantiene una relación negativa.

Aceptamos los planteamientos de: Escobar (2013) *Las inteligencias múltiples y su incidencia en el rendimiento académico de la Escuela Francisco Flor de la Parroquia Celiano Monge Cantón-Ambato-Provincia de Tungurahua. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato*. El interés de realizar por intermedio de la Maestría en Evaluación Educativa de la Universidad Técnica de Ambato, la investigación de las inteligencias múltiples de los alumnos de la Escuela Fiscal Francisco Flor es por lograr un aumento en el rendimiento académico y superar la calidad institucional. La Importancia de la presente investigación radica en que se adquiere nuevas destrezas y conocimientos que promueven, fundamentalmente un cambio de actitud del Desempeño Docente y del Estudiantado. Los Beneficiarios directos de esta investigación serán los estudiantes de la Escuela Fiscal Francisco Flor. El impacto de la presente investigación radica esencialmente en los beneficiarios pues ellos serán en quienes se justifique y desarrolle la presente en vista de que generará un comportamiento de conocimientos y saberes ricos que por ende beneficiarán a su autoestima (alumnos), en el maestro la satisfacción del deber cumplido. La utilidad práctica de esta investigación consiste en encontrar solución a la problemática investigada, la misma que es un módulo didáctico para el desarrollo de las inteligencias múltiples pretende ser un instrumento muy útil, y de gran apoyo en el proceso educativo escolar; debe ser utilizado con flexibilidad, creatividad e iniciativa, que conlleva una práctica activa, útil, con el propósito de constituirse en un instrumento que contribuya a los maestros en su desempeño sustentado en las inteligencias múltiples que asistan en la formación integral del educando. Revisando y analizando las problemáticas de investigación, y sus diversas causales, llegamos a la conclusión que: la mejor alternativa de solución al problema mencionado anteriormente es el diseño de un modelo metodológico de enseñanza para los docentes de la escuela Francisco Flor en la cual se incluya el uso de estrategias que motivan y potencializan el uso de la teoría de las inteligencias múltiples.

Aceptamos los planteamientos de: Guadalajara (2003), “*Educación con Inteligencia Emocional*”, tomó una muestra de 60 sujetos pertenecientes al personal de educación del nivel primaria pública (1º, 2º, 5º, 6º grado). Estudio realizado por la facultad de psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León – México. Cuyo objetivo es definir cuantitativamente el nivel de inteligencia emocional. Además de conocer cuantitativamente el nivel de inteligencia emocional con base al género. Esto, relacionándolo con el término inteligencia emocional, que es la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, a actuar sabiamente en las relaciones humanas, ya que ésta es una de las más importantes tareas del personal docente. Ésta es una investigación descriptiva en la que se empleó el diseño ex post facto, con los objetivos de conocer cuantitativamente el nivel de inteligencia emocional de la muestra y el nivel de inteligencia emocional con el conocimiento de la misma. Se aplicó como instrumento un cuestionario de evaluación de la inteligencia emocional que presenta diferentes situaciones que aporta el grado de inteligencia emocional, y arribó a las conclusiones, que el nivel de inteligencia emocional de la muestra en general, obtuvo un nivel alto en la mayoría de los sujetos, con un 58% del total de ellos (35 sujetos); con un porcentaje menor del 27% en el nivel muy significativo (16 sujetos); un porcentaje aún menor de 10 % está el nivel medio (6 sujetos); y por último con un 5% en el nivel bajo (3 sujetos). En la investigación se basaron en una escala de inteligencia emocional, lo cual permitió determinar si el personal se encuentra en un nivel bajo, medio, alto o muy significativo en cuanto a la inteligencia emocional que aplica en su labor diaria.

En relación con los estadísticos

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de conflicto, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

En relación con la contrastación de hipótesis

HG: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se acepta la HG, existe relación significativa entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la

Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se acepta la H1, existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H2: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se acepta la H2, existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H3: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología

Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se acepta la H3, existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H4: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se acepta la H4, existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Conclusiones

1. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

2. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

3. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

4. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de conflicto, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

5. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Recomendaciones

1. Realizar estudios de investigación de profundidad sobre las variables del estudio, ampliando la información sobre las dimensiones, indicadores y aspectos relacionados con las variables inteligencia emocional y autoconcepto.
2. Se sugiere que las autoridades de la institución educativa estudiada deben formular o diseñar estrategias para promover en los estudiantes la inteligencia emocional y el autoconcepto.
3. Es preciso sensibilizar y capacitar a los docentes respecto a las posibilidades que nos brinda la promoción de la inteligencia emocional y el autoconcepto.
4. Se sugiere ampliar la muestra a fin de poder establecer la generalización de los resultados a un contexto más amplio.
5. Se sugiere capacitar a los docentes en el manejo de técnicas, procedimientos, métodos y metodología, para promover la implementación de programas de reforzamiento de inteligencia emocional y autoconcepto.

Referencias

- Andrade, L. (2018). *La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en la asignatura de estadística en educación superior*. Tesis para optar el grado académico de maestro. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Aquino, A. (2003). *Diferencias de género y edad en la inteligencia emocional de un grupo de internautas Lima*. Tesis de Licenciatura. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory*. A measure of emotional intelligence. Technical manual. Toronto, Multi-Health Systems Inc.
- Bataller, M. (2016). *Autoconcepto y Bienestar Subjetivo en la primera adolescencia*. Tesis doctoral. España: Universidad de Girona.
- Bautista, S. (2016). *Autoconcepto, dependencia emocional y dimensiones de la personalidad en estudiantes de una universidad privada de lima metropolitana*. Tesis de maestría. Lima. Perú: Universidad Autónoma del Perú.
- Beltrán, M., y Bueno, J. (1995). *El Autoconcepto: Técnicas de evaluación*. Argentina, Buenos Aires: Psicoteca.
- Bernardo Carrasco (2004). *Una didáctica para hoy: cómo enseñar mejor* Madrid: ISBN 84- 321-3509-7.
- Brockert, S. y Braun, G. (1997). *Los test de la inteligencia emocional*. Barcelona: Robinbook.
- Challco, Cori y Salas (2016). *La inteligencia emocional y la comprensión de textos orales del idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa N° 1206 Daniel Alcides Carrión- UGEL 06, Yanacoto, Lurigancho, Chosica*. Tesis para optar la licenciatura en educación. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

- Chuquillanqui (2012). *Funcionamiento familiar y autoconcepto de los alumnos del sexto grado de las instituciones educativas de la RED 8 Callao*. Tesis. Lima. Perú: Universidad San Ignacio de Loyola,
- Cooper (1997). *Executive EQ: emotional intelligence in leadership and organizations*, Nueva York: Gosset, Putnam.
- Cooper, R. Y Sawaf, A. (1997). *Inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Bogotá: Norma.
- Cordero, H. (2001). *Influencia de la inteligencia emocional en la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Humanidades*. UNE. Lima.
- Corso (2001). *Inteligencia emocional en los adolescentes: Cómo se relaciona con el talento, con los estudiantes de la Western Kentucky University*. Kentucky. USA.
- Escobar (2013). *Las inteligencias múltiples y su incidencia en el rendimiento académico de la Escuela Francisco Flor de la Parroquia Celiano Monge Cantón-Ambato-Provincia de Tungurahua*. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Escurra, L; Delgado, A; Quesada, R; Rivera, J; Santos, J; Rivas, G Y Pequeña, J. (2000). *Construcción de una prueba de inteligencia emocional*. Lima. Revista del Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Vol. 3. N° 1. p. 71-85.
- Fernández Berrocal, P. Y Extremera, N. (2002). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial de la escuela*. Revista Iberoamericana de Educación. N° 29 mayo - Agosto 2002.
- Gabonal, L. (2016). *Cambios que se producen en los componentes cognitivos, afectivos y comportamentales del autoconcepto*. (Tesis de maestría). Universidad de Salamanca. España.
- García, B. (2009). *Cuestionario de Autoconcepto*. Madrid: EOS

- Gardner, (1983). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York, Basic Books.
- Goleman, (1998). *La Inteligencia Emocional*, Buenos Aires: Ediciones B Argentina S.A. (Emotional Intelligence publicado en 1995). Trad. Mateo
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires-Argentina: Javier Vergara S.A.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara S.A.
- González-Pienda, J., Núñez, J., Glez-Pumariega, S. & García, M. (1997). *Autoconcepto, Autoestima y Aprendizaje Escolar*. *Revista Psicothema*, 9, 2, pp.271-289. Recuperado el 17 de abril de 2010.
- Grajales, T. (1999). *Inteligencia emocional entre maestros de secundaria de la ciudad de Monterrey*, Nuevo León, México. Montemorelos. Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación. Nuevo León. México: Universidad de Montemorelos.
- Guadalajara (2003). *Educación con Inteligencia Emocional*. Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León – México.
- Guerrero, Y. (2014). *Clima Social Familiar, Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos de Quinto de Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas de Ventanilla*. Tesis. Lima. Perú: UNMSM.
- Heredia Nahula, César Jaime (2003). *Relación entre la Inteligencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos del 1ºer año de la facultad de educación de la Universidad Federico Villarreal para optar el grado de Magíster en dicha Universidad*
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

- Huayna M. Y Reaño, B. (2003). *Medición de la inteligencia emocional en adolescentes de 16 y 17 años según género del distrito de Santiago de Surco*. Lima. Tesis de Licenciatura. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Palomino, E. (2015). *Estudio de correlación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de Facultad de Educación de la UNMSM 2012-II*. Tesis. Lima. Perú: UNMSM.
- Papalia, D. y Wendkos, S. (1995). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México DF: Mc Graw Hill.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo*. México, D.F: McGraw- Hill.
- Quintana, (2001). *Relación entre la inteligencia emocional, la asertividad y el liderazgo del estudiante de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Paradigmas, 2, 31–42.
- Rosell, T. (2003). *Inteligencia emocional en adolescentes con dificultades de aprendizaje de estrato socioeconómico medio alto en Lima según género y edad*. Lima. Tesis de Licenciatura. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Siuce, C. y Sucapuca, P. (2001). *La Inteligencia emocional y la interacción social en una muestra de docentes del cercado de Huancayo*. UNCP.
- Sternberg (1997). *Inteligencia exitosa. Como una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós
- Ugarriza, (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Universidad de Lima.
- Ugarriza, N. (2001). *Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima*.

Weisinger, (1998). *Emotional intelligence at work: The untapped edge for success*. San

Francisco: Jossey-Bass.

Zavala, A. (1995). *La práctica educativa*. Barcelona, España.

Apéndices

Apéndice A. Matriz de consistencia
Inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de la Escuela de Posgrado de la Universidad
Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable X:	Tipo de investigación
¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?	Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.	Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.	Inteligencia emocional	Cuantitativa
			Dimensiones	Tipo de investigación
			Intrapersonal	Sustantiva o de base
			interpersonal	Diseño
			Manejo de estrés	Descriptivo correlacional
			Estado de ánimo	Método
			Variable Y:	Hipotético deductivo
			Autoconcepto	Población y muestra
			Dimensiones	Población
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Autoconcepto físico	Constituida por la
¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia	Establecer la relación que existe entre la inteligencia	Existe relación significativa entre la inteligencia	Aceptación social	Totalidad de los
			Autoconcepto familiar	Estudiantes de la Escuela

<p>emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?</p>	<p>emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p>	<p>emocional, en su dimensión intrapersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p>	<p>Autoconcepto intelectual Autoevaluación personal Sensación de control</p>	<p>de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, de la mención de Psicología Educativa, quienes cursan estudios en el periodo lectivo del año 2019. Muestra Conformada por 26</p>
<p>¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en</p>	<p>Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en</p>	<p>Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión interpersonal, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología</p>		<p>Estudiantes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, de la mención de Psicología</p>

<p>Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?</p>	<p>Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p> <p>Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p>	<p>Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p> <p>Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo de estrés, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p>		<p>Educativa, quienes cursan estudios en el periodo lectivo del año 2019.</p> <p>Técnica Encuesta</p> <p>Instrumentos</p> <p>Cuestionario sobre inteligencia emocional</p> <p>Cuestionario sobre autoconcepto</p>
---	---	--	--	---

<p>¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?</p>	<p>Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle</p>	<p>Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoconcepto en estudiantes de maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle</p>		
--	---	---	--	--

Apéndice B. Instrumentos de evaluación

Cuestionario sobre inteligencia emocional

Estimada colega, el presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca de la inteligencia emocional. Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permite hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar, en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a cómo te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cuatro respuestas por cada frase.

N	Nunca
AV	Algunas veces
F	Frecuentemente
S	Siempre

Lee cada una de las frases y selecciona UNA de las cuatro alternativas, la que sea más apropiada para ti, selecciona marcando con un aspa su respuesta.

Su alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro

(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas “correctas” o “incorrectas”, ni respuestas “buenas” o “malas”. Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, NO como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran. NO hay límite de tiempo, pero por favor trabaja con rapidez y asegúrate de responder a **TODAS** las oraciones.

Ítems	S	F	AV	N
Componente intrapersonal				
01.- Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.				
02.- Me resulta relativamente fácil de expresar mis sentimientos.				
03.- Reconozco con facilidad mis emociones.				
04.- Me siento seguro (a) de mí mismo (a) en la mayoría de situaciones.				
05.- Tengo confianza en mí mismo (a).				
06.- Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir.				
07.- Me tengo mucho respeto.				
08.- Me resulta fácil tomar decisiones por mismo (a).				
09.- Disfruto de lo que hago.				
10.- Me siento bien conmigo mismo (a).				
11.- Soy consciente de cómo me siento.				
12.- Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo				
13.- Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.				
14.- Me siento feliz con el tipo de persona que soy.				
15.- Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado (a).				

16.- Disfruto de las cosas que me interesan.				
17.- Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.				
18.- Estoy contento (a) con mi cuerpo.				
19.- No me siento avergonzado (a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.				
20.- Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.				
21.- Estoy contento (a) con la forma en que me veo.				
22.- No tengo días malos				
23.- Tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.				
24.- Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo (a).				
Componente interpersonal	S	F	AV	N
25.- Me agradan las personas que conozco.				
26.- Soy capaz de demostrar afecto.				
27.- Me gusta ayudar a la gente.				
28.- Soy capaz de comprender cómo se sienten los demás.				
29.- Pienso bien de las personas.				
30.- Me resulta fácil de hacer amigos (as).				
31.- A la gente le resulta fácil confiar en mí.				
32.- Mis amigos me confían sus intimidades.				

33.- Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.				
34.- Me es fácil llevarme con los demás.				
35.- Me importa lo que puede sucederle a los demás.				
36.- Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.				
37.- Soy capaz de respetar a los demás.				
38.- Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.				
39.- Mantengo buenas relaciones con los demás.				
40.- Considero que es muy importante ser un (a) que respeta la ley.				
41.- Los demás opinan que soy una persona sociable.				
42.- Me es difícil ver sufrir a la gente.				
43.- Intento no herir los sentimientos de los demás.				
Manejo de estrés	S	F	AV	N
44.- Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.				
45.- Puedo controlarme cuando me enojo.				
46.- Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.				
47.- Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.				
48.- Puedo soportar el estrés.				

49.- Nada me perturba.				
50.- Tengo mucha paciencia				
51.- Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.				
52.- Tengo buen carácter.				
Estado de ánimo	S	F	AV	N
53.- Me es fácil sonreír.				
54.- Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.				
55.- Soy una persona bastante alegre.				
56.- Estoy contento (a) con mi vida.				
57.- Generalmente espero lo mejor.				
58.- Soy una persona divertida.				
59.- En general me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.				
60.- Disfruto las vacaciones y los fines de semana.				
61.- En general tengo una actitud positiva para todo aun cuando surgen problemas.				
62.- Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.				
63.- Me gusta divertirme.				

Cuestionario sobre autoconcepto

Nombre y apellidos:.....

Grado:.....

Institución Educativa:.....

A continuación, te presentamos una serie de afirmaciones para que des tus respuestas poniendo una X en la casilla que mejor representa lo que a ti te ocurre o lo que tú piensas de ti, teniendo en cuenta que en estos aspectos no existe respuestas correctas o incorrectas.

No pienses excesivamente las respuestas y responde con sinceridad.

¡Empezamos!

Nunca	Pocas Veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
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 mis tareas escolares.					
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 mis tareas escolares.					
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 me sale mal, hago cosas para no sentirme tan triste.					
25. Tengo un buen aspecto físico.					
26. Soy popular entre mis compañeros.					
27. Mis padres me comprenden bien.					
28. Puedo recordar fácilmente las cosas.					
29. Estoy contento conmigo mismo (o contenta 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 agrada la compañía de las personas.					
33. Muchas veces desearía irme de mi 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 físico que tengo.					
38. Tengo todos los amigos que quiero.					
39. En casa me molesto fácilmente.					
40. Termino rápidamente mis tareas escolares.					
41. Creo que soy un desastre.					
42. Suelo tenerlo todo bajo control.					
43. Soy fuerte.					
44. Soy popular entre la gente de mi edad.					
45. En casa se aprovechan de mí.					
46. Creo que soy inteligente.					
47. Me entiendo bien a mí mismo (o a mí misma)					
48. Me siento como un títere manejado por otras personas.					

Apéndice C. Fichas técnicas de los instrumentos

Cuestionario sobre inteligencia emocional

Denominación: Cuestionario sobre inteligencia emocional

Adaptación: El investigador

Objetivo: tiene por finalidad la obtención de información sobre la inteligencia emocional

Administración: Individual y colectiva

Tiempo de administración: Entre 30 y 40 minutos aproximadamente

Cantidad de ítems: 63

Ámbito de aplicación: Estudiantes de educación superior

Significación: Percepción sobre inteligencia emocional

Tipo de respuesta: Los ítems son respondidos a través de escalamiento de tipo Lickert de cuatro valores categoriales (nunca, algunas veces, frecuentemente y siempre).

Dimensiones: Intrapersonal, interpersonal, manejo de conflictos y estado de ánimo.

Cuestionario sobre autoconcepto

Ficha técnica:

Denominación: Cuestionario sobre autoconcepto.

Objetivo: tiene por finalidad la obtención de la información acerca del autoconcepto de estudiantes.

Autor: Investigador.

Administración: Individual y colectiva

Tiempo de administración: Entre 30 y 40 minutos aproximadamente

Cantidad de ítems: 48

Ámbito de aplicación: Estudiantes de educación superior.

Significación: Percepción sobre el autoconcepto en estudiantes.

Tipo de respuesta: Los ítems son respondidos a través de escalamiento de tipo Likert de cinco valores categoriales (nunca, pocas veces, no sabría decir, muchas veces y siempre).

Las dimensiones que evalúa el cuestionario son: Autoconcepto físico, aceptación social, autoconcepto familiar, autoconcepto intelectual, autoevaluación personal y sensación de control.

Apéndice D. Validación de los instrumentos

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES:

APellidos y nombres del experto : Fernando Antonio Flores Limo

Institución donde labora : UNE – EPG

Instrumento motivo de evaluación : Cuestionario sobre Autoconcepto

Autor del instrumento : Maritza Giovanna Yucra Noa

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado																				x	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables																				x	
3. ACTUALIZACIÓN	Esta adecuado al avance de la ciencia y la tecnología																				x	
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica																				x	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				x	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de estudio																				x	
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos sobre las variables de estudio																				x	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems																				x	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																				x	
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable																				x	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

Es aplicable

I. PROMEDIO DE VALORACIÓN :

92

FECHA: SETIEMBRE 2019

DNI: 092567139

FIRMA:



INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : Oyarce Villanueva Gilbert

INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UNE – EPG

INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : Cuestionario sobre Autoconcepto

AUTOR DEL INSTRUMENTO : Maritza Giovanna Yucra Noa

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

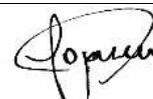
INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado																					X
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables																			X		
3. ACTUALIZACIÓN	Esta adecuado al avance de la ciencia y la tecnología																				X	
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica																			X		
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				X	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de estudio																			X		
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos sobre las variables de estudio																				X	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems																			X		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																			X		
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable																			X		

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

Es aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN :

92



FECHA: SETIEMBRE 2019

FIRMA:

DNI : 09299429

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN**I. DATOS GENERALES:**

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : José Luis Montoya Salazar

INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UNE – EPG

INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : Cuestionario sobre Autoconcepto

AUTOR DEL INSTRUMENTO : Maritza Giovanna Yucra Noa

V. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado																		x		
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables																	x			
3. ACTUALIZACIÓN	Esta adecuado al avance de la ciencia y la tecnología																		x		
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica																		x		
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																	x			
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de estudio																		x		
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos sobre las variables de estudio																			x	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems																		x		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																		x		
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable																			x	

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

Es aplicable

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN :

90

FECHA: SETIEMBRE 2019

FIRMA:



DNI : 07685680

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN**I. DATOS GENERALES:**

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : José Luis Montoya Salazar
 INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UNE – EPG
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : Cuestionario sobre Inteligencia Emocional
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Maritza Giovanna Yucra Noa

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado																				x	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables																				x	
3. ACTUALIZACIÓN	Esta adecuado al avance de la ciencia y la tecnología																				x	
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica																				x	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				x	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de estudio																				x	
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos sobre las variables de estudio																				x	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems																				x	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																				x	
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable																				x	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

Es aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN :

92

FECHA: SETIEMBRE 2019

DNI: 07685680

FIRMA:

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

II. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : Fernando Antonio Flores Limo
 INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UNE – EPG
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : Cuestionario sobre Inteligencia Emocional
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Maritza Giovanna Yucra Noa

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado																			x	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables																			x	
3. ACTUALIZACIÓN	Esta adecuado al avance de la ciencia y la tecnología																			x	
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica																			x	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																			x	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de estudio																			x	
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos sobre las variables de estudio																			x	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems																			x	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																			x	
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable																			x	

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

Es aplicable

V. PROMEDIO DE VALORACIÓN :

92



FECHA: SETIEMBRE 2019

DNI: 092567139

FIRMA:

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : Gilbert Oyarce Villanueva
 INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UNE – EPG
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : Cuestionario sobre Inteligencia Emocional
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Maritza Giovanna Yucra Noa

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

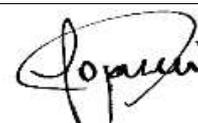
INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado																		x		
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables																		x		
3. ACTUALIZACIÓN	Esta adecuado al avance de la ciencia y la tecnología																			x	
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica																		x		
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																		x		
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de estudio																		x		
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos sobre las variables de estudio																			x	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems																		x		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																		x		
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable																		x		

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD :

Es aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN :

91



FECHA: SETIEMBRE 2019

DNI: 09299429

FIRMA: