

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO
FACULTAD DE MEDICINA HUMANA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**



**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
Licenciada en Psicología**

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CONDUCTA SOCIAL EN
ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE SECUNDARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA, TRUJILLO – 2014**

Autora:

Bachiller Karla Mía Fernández Vigo

Asesor:

Dr. Edmundo Arévalo Luna

Trujillo – Perú

2015

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CONDUCTA SOCIAL EN
ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE SECUNDARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA, TRUJILLO – 2014**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
Licenciada en Psicología**

Autora:

Bachiller Karla Mía Fernández Vigo

Asesor:

Dr. Edmundo Arévalo Luna

Jurado:

Dra. Paquita Aguilar Lam

Mg. Ricardo Seminario Lavander

Mg. Mercedes Silva Ramos

Universidad Privada Antenor Orrego

Escuela Profesional de Psicología

Trujillo – Perú

2015

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado calificador:

Cumpliendo con las disposiciones vigentes emitidas por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo, Facultad de Medicina Humana, Escuela Profesional de Psicología, someto a vuestro criterio profesional la evaluación del presente trabajo de investigación titulado: “Inteligencia Emocional y Conducta social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo - 2014”, elaborado con el propósito de obtener el título de Licenciada en Psicología.

Con la convicción de que se le otorgará el valor justo, y mostrando apertura a sus observaciones, les agradezco por anticipado las sugerencias y apreciaciones que se brinden a la investigación.

Trujillo, Noviembre de 2015.

DEDICATORIA

A Dios, que es mi guía y apoyo constante, quien me permite experimentar la vida con alegría y humildad.

A mis padres y hermanos, por alentarme e impulsarme cuando desistía, fortaleciendo mi caminar.

A mi Micky, por llenarme de risas y felicidad con solo su compañía; y, sin saberlo, darme la motivación que necesitaba.

Y, como en cada cosa que hago, a Elvis, la persona que es todo en mi vida.

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo de investigación me permite agradecer a todas aquellas personas que contribuyeron en su desarrollo:

- Al docente Edmundo Arévalo Luna, por el apoyo y asesoría brindada para la elaboración y ejecución del presente trabajo de investigación.
- A los docentes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo, Mg. Linda Sotelo, Dra. Paquita Aguilar Lam, Mg. Ricardo Seminario Lavander, Mg. Mercedes Silva Ramos, por la apertura y tolerancia para resolver inquietudes surgidas durante el desarrollo del presente estudio.
- A las autoridades de la Institución Educativa “Pontificio Salesiano San Jorge”, de la ciudad de Trujillo, por el consentimiento proporcionado para acceder a la población estudiantil.

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	X
ABSTRACT	XI
CAPÍTULO I: MARCO METODOLÓGICO	12
1.1. EL PROBLEMA.....	12
1.1.1. Delimitación del problema	12
1.1.2. Formulación del problema.....	14
1.1.3. Justificación del estudio	14
1.1.4. Limitaciones	15
1.2. OBJETIVOS.....	15
1.2.1. Objetivo general	15
1.2.2. Objetivos específicos	15
1.3. HIPÓTESIS	17
1.3.1. Hipótesis general	17
1.3.2. Hipótesis específicas	17
1.4. VARIABLES E INDICADORES	18
1.4.1. Variable 1	18
1.4.2. Variable 2.....	18
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN.....	19
1.5.1. Tipo de investigación.....	19
1.5.2. Diseño de investigación	19
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA	19
1.6.1. Población-muestra	19
1.6.2. Criterios de Inclusión.....	20
1.6.2. Criterios de Exclusión.....	20
1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	20
1.7.1. Técnica.....	20
1.7.2. Instrumentos	20
1.7.2.1. Inventario de Bar-On ICE – NA	20
1.7.2.2. Batería de Socialización (BAS – 3)	23
1.8. PROCEDIMIENTO	25
1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO	26
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL TEÓRICO.....	27

2.1. ANTECEDENTES	27
2.1.1. A nivel internacional	27
2.1.2. A nivel nacional	28
2.1.3. A nivel regional y local.....	30
2.2. MARCO TEÓRICO	33
2.2.1. Inteligencia Emocional	33
2.2.1.1. Definición de Inteligencia Emocional.....	33
2.2.1.2. Bases Teórico-Científicas	34
2.2.1.3. Características de la Inteligencia Emocional.....	36
2.2.1.4. Modelo de la Inteligencia Emocional.....	37
2.2.1.5. Factores que influyen en el comportamiento emocional	41
2.2.2. Conducta Social	43
2.2.2.1. Definición de Conducta Social	43
2.2.2.2. Causales de la Conducta Social	43
2.2.2.3. Elementos de la Conducta Social	47
2.2.2.4. Definición de socialización	49
2.2.2.5. Características de la Socialización.....	50
2.2.2.6. Proceso de socialización.....	51
2.2.2.7. Agentes de Socialización	53
2.2.2.8. Causas de los Problemas de Socialización.....	55
2.2.2.7. Resultado del proceso de Socialización.....	56
2.3. MARCO CONCEPTUAL	57
2.3.1. Inteligencia Emocional	57
2.3.2. Conducta social.....	57
CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	58
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	67
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	79
5.1. CONCLUSIONES	79
5.2. RECOMENDACIONES	80
CAPÍTULO VI: REFERENCIAS Y ANEXOS	82
6.1. REFERENCIAS.....	82
6.2. ANEXOS	87
6.2.1. Anexo 1: Consentimiento informado	87
6.2.2. Anexo 2: Cuestionario de Inteligencia Emocional	88

6.2.3. Anexo 3: Cuestionario BAS – 3.....	90
6.2.4. Anexo 4: Prueba de Normalidad de las Inteligencia Emocional y sus componentes.....	92
6.2.5. Anexo 5: Prueba de Normalidad de las escalas de conducta social ..	93

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Distribución porcentual del nivel de Inteligencia Emocional en estudiantes de quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.....	58
Tabla 2: Distribución porcentual del nivel de los componentes de Inteligencia Emocional en estudiantes de quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.....	59
Tabla 3: Distribución porcentual del nivel de las escalas de la conducta social en estudiantes de quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.....	60
Tabla 4: Correlación entre el Componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014	61
Tabla 5: Correlación entre el componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014	62
Tabla 6: Correlación entre el componente Manejo del Estrés de la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.....	63
Tabla 7: Correlación entre el componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014	64
Tabla 8: Correlación entre el componente Ánimo General de la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014	65
Tabla 9: Correlación entre la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.....	66

RESUMEN

La presente investigación se realizó con la finalidad de determinar la relación entre la Inteligencia Emocional y la Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014. El estudio es de carácter Descriptivo – Correlacional, en una población de 116 sujetos (87 varones y 29 mujeres), comprendidos entre los 15 y 17 años de edad. Se empleó el Inventario de Bar-On ICE – NA y la Batería de Socialización (BAS - 3). Los resultados indican que la auto y hetero-aceptación del mundo emocional, así como el manejo de estrés, adaptabilidad y el ánimo general guardan relación significativa directa con las escalas consideración con los demás y liderazgo, además de una correlación directa y altamente significativa con la capacidad de autocontrol en las relaciones sociales. Por otro lado, se aprecia una correlación inversa con las áreas retraimiento social y ansiedad social/timidez, de carácter significativo y altamente significativo, respectivamente. Se recomienda promover el desarrollo de programas focalizados en fortalecer el autoconocimiento y el manejo emocional, así como comportamientos socialmente integradores y adaptativos.

Palabras clave: inteligencia emocional, conducta social, adolescencia.

ABSTRACT

This research was realized in order to determine the relation between Emotional Intelligence and Social Behavior in students in the fifth year of high school of Educative Institute, Trujillo - 2014. The study is Descriptive – Correlational, in a population of 116 subjects (87 males and 29 females) between the ages of 15 and 17 years old. Inventory ICE Bar-On – NA and Socialization Battery (BAS - 3) was used. The results indicate that self and hetero-acceptance of the emotional world, as well as stress management, adaptability and general mood kept significant directly relation to the scales consideration for others and leadership, along with a direct and highly significant correlation with the self-control in social relations. Furthermore, an inverse correlation was seen with social withdrawal and social anxiety / shyness areas of a significant and highly significant nature, respectively. Recommends promoting development focused on strengthening self-awareness and emotional management programs as well as socially inclusive and adaptive behaviors.

Keywords: emotional intelligence, social behavior, adolescence.

CAPÍTULO I: MARCO METODOLÓGICO

1.1. EL PROBLEMA

1.1.1. Delimitación del problema

Es ampliamente conocido que los seres humanos poseen capacidades intelectuales y emocionales desde que empiezan su formación como ente, las cuales le van a permitir superar los retos que le impone el contexto en el cual se desenvuelve desde los primeros estadios de su desarrollo. Sin embargo, a lo largo de los años se ha visto como las ciencias cognitivas han acaparado el escenario social e incluso académico. La escuela ha vivido y sobrevivido en un entorno de racionalidad consentida; el profesorado se ha formado técnicamente para repetir incansablemente las claves de un saber estancado. Hemos estado ignorando que las emociones pueden dirigir completamente nuestro comportamiento si no las sabemos comprender o gestionar. Si bien es cierto que mediante el conocimiento a mayor profundidad de las habilidades cognitivas se han realizado aportaciones valiosas, la labor pendiente es una elaboración de una ciencia de la inteligencia humana, la cual deberá desarrollarse holísticamente, no solo enfocada hacia la razón, sino también provista de emociones.

El desarrollo de un modelo que se sustente en la madurez mental, el manejo de las emociones y el conocimiento de sí mismo como de los demás, ha cobrado mayor notoriedad en las últimas décadas, abriéndole camino al conocimiento de la Inteligencia Emocional (IE). Bajo la perspectiva de este modelo, se hace énfasis en las habilidades interpersonales, la identificación y comprensión de las emociones propias como también en la capacidad de extrapolar las habilidades de percepción, comprensión y manejo a las emociones de los demás. Esta teoría proporciona un nuevo marco para investigar la adaptación social y emocional puesto que la IE jugaría un papel elemental en el establecimiento, mantenimiento y la calidad de las relaciones sociales.

Los estudios realizados en esta línea parten de la base de que una persona con alta IE es una persona más hábil en la percepción y comprensión de

emociones ajenas y posee mejores habilidades de regulación. Además, las habilidades interpersonales son un componente de la vida social que ayuda a las personas a interactuar y obtener beneficios mutuos. Es decir, las habilidades sociales tienden a ser recíprocas, de tal manera que la persona que desarrolla y posee unas competencias sociales adecuadas con los demás es más probable que reciba una buena consideración y un buen trato por la otra parte, sin olvidar que el apoyo social ayuda a regular el impacto negativo de los estresores cotidianos.

Sin embargo, poco o nada se realiza para alcanzar un alto nivel de desarrollo de capacidades y aptitudes, que permitan al ser humano, en su etapa más vulnerable, como lo es la adolescencia, un proceso de socialización y crecimiento personal adaptativo. No es de extrañar que cada vez más en los medios de comunicación se observen fenómenos violentos o trágicos, en donde la persona actúa sin un análisis previo y después se arrepiente de lo realizado y no entiende cómo pudo efectuar esa conducta. Fenómenos sociales como el tema del bullying, el acoso y agresión hacia compañeros de escuela o en el grupo de iguales, violaciones a la intimidad, violencia e incluso suicidios, son hechos que se presentan en la sociedad.

De acuerdo al Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi, en el 2013, el 18% de la población suicida en el Perú son menores de edad, entre 12 y 17 años; de los cuales el 30% fue a causa del bullying. De igual manera, la presencia de mayores niveles de impulsividad y el escaso manejo de habilidades interpersonales y sociales, favorece el desarrollo de diversos comportamientos antisociales. Según cifras del Poder Judicial, en el 2013, el 6,34% de internos recluidos por homicidio son menores de edad; el 15% de adolescentes se encuentran inmersos en consumo habitual de drogas; y un 30% de las bandas delictivas en el país se encuentran conformadas por jóvenes.

Este marco social denota no sólo la importancia de la familia, que es esencialmente nuestra primera escuela para la alfabetización emocional, sino también del contexto educativo y biopsicosocial en el cual las

competencias emocionales de los niños y adolescentes se forjan. En la realidad en la que se viene trabajando, con la población estudiantil de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, focalizado en los alumnos del quinto año del nivel secundario, se detectaron diversas situaciones problemáticas, siendo las principales las relaciones sociales con sus pares, problemas de conducta, relaciones familiares e inestabilidad emocional.

La inteligencia emocional se ha convertido en una habilidad necesaria para el buen funcionamiento de la persona; además, es una dimensión que debe tenerse en cuenta dentro del amplio abanico de variables que afectan o modulan el éxito de una persona. En tal sentido, su manejo es un desafío que los adolescentes deben asumir como mecanismo de supervivencia, que forma parte del repertorio básico de las emociones, por lo que se hace necesario adquirir nuevos aprendizajes que generen ciertos comportamientos, utilizando el potencial existente en cada uno de ellos.

Por consiguiente, la presente investigación busca establecer una relación entre el manejo de la inteligencia emocional y la conducta social en los estudiantes sujeto de estudio, tanto en el componente intrapersonal e interpersonal con cada uno de los indicadores que lo soportan para la formulación de lineamientos de orientación.

1.1.2. Formulación del problema

¿Existe relación significativa entre la Inteligencia Emocional y la Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014?

1.1.3. Justificación del estudio

La presente investigación se justifica por las siguientes razones:

Su valor teórico radica en que proporcionará evidencia científica válida acerca de las variables de estudio Inteligencia Emocional y Conducta Social, además de la relación entre las mismas, permitiendo la adquisición de información y conocimiento preciso y confiable para la Psicología.

Del mismo modo, brindará aportes a la solución de problemas teóricos y prácticos de carácter social, educativo y cultural, estableciendo una base sólida para futuras investigaciones, tomando en cuenta que la población mantenga características similares al estudio realizado.

A partir de los resultados obtenidos mediante del estudio, se pretende contribuir con la institución educativa donde se ha ejecutado la investigación, con la finalidad de obtener mejoras en las prácticas diarias, además de instituir políticas de prevención e intervención en ambas variables.

1.1.4. Limitaciones

Los resultados de la presente investigación podrán ser generalizados exclusivamente a otras poblaciones que mantengan similares características a las del grupo de estudio.

La investigación y los resultados obtenidos se sustentan tomando en consideración los fundamentos teóricos utilizados y descritos en este estudio.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Determinar la significancia en la relación entre la Inteligencia Emocional y la Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar los niveles que predominan de los componentes de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

- Describir los niveles predominantes de las escalas de la Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

- Establecer la relación entre el componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional, con cada escala de la Conducta Social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez y Liderazgo) evaluadas con la prueba BAS-3, en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

- Establecer la relación entre el componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional, con cada escala de la Conducta Social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez y Liderazgo) evaluadas con la prueba BAS-3, en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

- Establecer la relación entre el componente Manejo del Estrés de la Inteligencia Emocional, con cada escala de la Conducta Social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez y Liderazgo) evaluadas con la prueba BAS-3, en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

- Establecer la relación entre el componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional, con cada escala de la Conducta Social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez y Liderazgo) evaluadas con la prueba BAS-3, en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

- Establecer la relación entre el componente Estado de Ánimo General de la Inteligencia Emocional, con cada escala de la Conducta Social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez y Liderazgo) evaluadas con la prueba BAS-3, en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

1.3. HIPÓTESIS

1.3.1. Hipótesis general

H₁: Se encuentra relación significativa entre la Inteligencia Emocional y la Conducta Social en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.

1.3.2. Hipótesis específicas

H₁: El componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional se relaciona significativamente con cada escala de la Conducta Social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez y Liderazgo) evaluadas con la prueba BAS-3, en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

H₂: El componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional se relaciona significativamente con cada escala de la Conducta Social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez y Liderazgo) evaluadas con la prueba BAS-3, en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

H₃: El componente Manejo del estrés de la Inteligencia Emocional se relaciona significativamente con cada escala de la Conducta Social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez y Liderazgo) evaluadas con la prueba BAS-3, en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

H₄: El componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional se relaciona significativamente con cada escala de la Conducta Social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez y Liderazgo) evaluadas con la prueba BAS-3, en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

H₅: El componente Estado de ánimo general de la Inteligencia Emocional se relaciona significativamente con cada escala de la Conducta Social (Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social/Timidez y Liderazgo) evaluadas con la prueba BAS-3, en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014.

1.4. VARIABLES E INDICADORES

1.4.1. Variable 1

Inteligencia Emocional, la cual será medida a través del Inventario de Inteligencia Emocional – NA de BarOn ICE, adaptado por Ugarriza Chávez y Pajares Del Águila (2002).

Indicadores de la variable 1:

- Componente Intrapersonal
- Componente Interpersonal
- Componente Manejo del Estrés
- Componente Adaptabilidad
- Componente Estado de Ánimo General

1.4.2. Variable 2

Conducta Social, la cual será medida a través de la Batería de Socialización (BAS-3) de Silva y Martorell, estandarizado por Arévalo Luna (2003).

Indicadores de la variable 2:

- Consideración con los demás.
- Autocontrol en las relaciones sociales.
- Retraimiento social.
- Ansiedad social/timidez.
- Liderazgo.

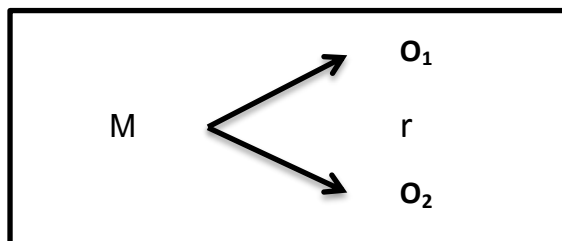
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

1.5.1. Tipo de investigación

La investigación es de tipo Sustantiva – Descriptiva, de acuerdo a lo planteado por Sánchez & Reyes (2006, citado en Hernández, R., Fernández & Baptista, 2010), dado que describe y presenta sistemáticamente las características y rasgos distintivos de los hechos y fenómenos (variables) que se estudian.

1.5.2. Diseño de investigación

Para la investigación se empleó el diseño No Experimental Descriptivo – Correlacional, debido a que el diseño de investigación Correlacional según manifiestan Sánchez & Reyes (2006, citado en Hernández, R., Fernández & Baptista, 2010), se orienta a analizar y conocer las características, rasgos, propiedades y cualidades de los hechos o fenómenos (variables) de la realidad en un momento determinado en el tiempo, y luego analizar y estudiar el grado de relación de estos, a fin de conocer el nivel de influencia o ausencia que poseen entre sí.



Dónde:

M: Muestra de estudiantes de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge.

O₁: Variable Inteligencia Emocional

O₂: Variable Conducta Social

r: Relación entre la variable Inteligencia Emocional y Conducta Social.

1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

1.6.1. Población-muestra

La población-muestra la conforman un total de 116 sujetos (87 varones y 29 mujeres), comprendidos entre los 15 y 17 años de edad, estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San

Jorge, ubicado en la ciudad de Trujillo, año 2014, comprometidos a participar en el estudio.

1.6.2. Criterios de Inclusión

- Alumnos matriculados en el quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo - 2014.
- Alumnos comprendidos entre las edades de 15 y 17 años de edad.
- Alumnos presentes durante los días de evaluación.
- Alumnos que presenten el Consentimiento Informado.

1.6.3. Criterios de Exclusión

- Alumnos que presenten alteraciones mentales y/o alguna dificultad para el desarrollo de los cuestionarios.
- Alumnos que no contesten según instrucciones y en su totalidad los ítems de los instrumentos empleados.

1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1.7.1. Técnica

La técnica empleada en la presente investigación es la Evaluación Psicométrica.

1.7.2. Instrumentos

1.7.2.1. Inventario de Bar-On ICE – NA: Variable Inteligencia Emocional

a. Ficha Técnica:

Instrumento desarrollado por Reuven Bar-On; publicada en Toronto, Canadá. Ámbito de aplicación, niños y adolescentes entre 7 y 18 años. Desarrollado en la forma Completa, consta de 60 ítems, y Abreviada, con 30. El tiempo de duración estimado es de 20 a 25 minutos, aproximadamente. Tiene como objetivo evaluar las habilidades emocionales y sociales. Ofrece interpretación en niveles: Por mejorar, Adecuada, Muy Desarrollada.

b. Descripción de la prueba:

El Inventario tiene opciones de respuesta tipo Likert (1- muy rara vez, 2- rara vez, 3- a menudo, 4- muy a menudo), las cuales serán escogidas en la

misma hoja de evaluación para su posterior corrección, calificación e interpretación. Permite obtener un perfil de la Inteligencia Emocional a partir de 5 escalas primarias: Intrapersonal (CEIA), Interpersonal (CEIE), Manejo del Estrés (CEME), Adaptabilidad (CEAD) y Estado de Ánimo General (CEAG). La interpretación se realiza según se trate de escalas facilitadoras:

- **Componente Intrapersonal:** evalúa el sí mismo, el yo interior. Comprende el subcomponente *Comprensión Emocional de sí mismo* (CM), que es la habilidad de 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 de manera no destructiva; *Autoconcepto* (AC), que es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse, reconociendo nuestros aspectos positivos y negativos; *Autorrealización* (AR), que es la capacidad de realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos; e *Independencia* (IN), siendo la habilidad para autodirigirse, sentir seguridad y tomar decisiones.

- **Componente Interpersonal:** abarca las habilidades y el desempeño interpersonal. Comprende el subcomponente *Empatía* (EM), que permite percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás; *Relaciones Interpersonales* (RI), que establece y mantiene relaciones mutuas satisfactorias con cercanía emocional e intimidad; y la *Responsabilidad Social* (RS), que permite mostrarse como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructiva del grupo social.

- **Componente Manejo del Estrés:** Comprende el subcomponente *Tolerancia al Estrés* (TE), que es la habilidad de soportar eventos adversos, estresantes sin desmoronarse; y *Control de Impulsos* (CI), que es la habilidad de resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

- **Componente 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 el subcomponente *Solución de Problemas* (SP), que es la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar soluciones efectivas; *Prueba de Realidad* (PR), que evalúa la correspondencia entre lo que experimentamos y lo que en realidad existe; y la *Flexibilidad* (FL), que es la habilidad de realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

- **Componente Estado de Ánimo General:** mide la capacidad de la persona para disfrutar la vida, la perspectiva que tenga del futuro y sentirse contenta en general. Comprende el subcomponente *Felicidad* (FE), que es la habilidad para sentirse satisfecho con la vida, disfrutar de sí mismo y otros y expresar sentimientos positivos; y *Optimismo* (OP), habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva pese a la adversidad.

c. Calificación:

Las puntuaciones directas de las escalas y los eneatisos pueden obtenerse de forma computarizada o con la ayuda de plantillas de corrección. Por cada respuesta se obtiene una puntuación directa que se transforma en percentiles, según un baremo. De estos percentiles se obtiene una sumatoria separada por escalas, lo que permite hallar el puntaje escalar, tanto de indicadores primarios como secundarios. Para el índice de inconsistencia, se calcula la diferencia entre puntajes percentilares específicos, invalidando la prueba si el resultado es 13 o más.

d. Validez y Confiabilidad:

La validez del BarOn ICE – NA se estableció mediante la Validez de Constructo, de los 60 ítems, examinadas en un análisis exploratorio de una muestra normativa peruana de niños y adolescentes de Lima Metropolitana (N=3374). Se empleó un análisis de componentes principales con una rotación Varimax. Se hallaron como factor importante la Escala de adaptabilidad, además de que existe relación entre el instrumento empleado y el ICE – BarOn Adultos, según el sexo en una muestra de estudiantes

universitarios del primer ciclo de una universidad particular; y por otro lado con la Escala de Depresión de Reynolds para Niños y Adolescentes en un Centro Educativo Estatal, hallando correlaciones de moderadas a altas.

En cuanto a la Confiabilidad de la prueba, se realizaron estudios para evaluar la Consistencia Interna, medida a través del Alfa de Cronbach, que es la sumatoria general de los coeficientes que varían entre 0.00 (confiabilidad muy baja) y 1.00 (confiabilidad perfecta). Se observa mayor homogeneidad de los ítems dentro de cada escala, incrementando los coeficientes conforme la edad también aumenta. En general, los coeficientes de confiabilidad son bastante satisfactorios a través de los diferentes grupos normativos, a pesar que algunas escalas contienen poco número de ítems.

1.7.2.2. Batería de Socialización (BAS – 3): Variable Conducta Social

a. Ficha Técnica:

Nombre Original, BAS-3 “Batería de Socialización”. Versión, Autoevaluación (BAS-3). Autores, F. Silva Moreno y María del Carmen Martorell Pallás. Procedencia, Ediciones TEA, Madrid, 1987. Aplicación, para sujetos entre 11 a 19 años aproximadamente. Evalúa las dimensiones de la conducta social. Adaptación y Estandarización, Edmundo Arévalo Luna, UCV, 2003. Administración, Individual, Colectiva y auto administrada. Tiempo de Aplicación, aproximado de 10 a 15 minutos. Se ofrecen normas en Percentiles y Eneatipos, en grupos de 12 a 14 años y de 15 a 18 años respectivamente.

b. Descripción de la prueba:

La BAS-3 está integrada por 75 ítems, con 2 opciones de respuesta (Sí-No), escogidas en una hoja de respuesta para su posterior corrección, calificación e interpretación. Permite obtener un perfil del comportamiento social a partir de 5 escalas de socialización: Consideración con los demás (Co), Autocontrol en las relaciones sociales (Ac), Retraimiento social (Re), Ansiedad social/Timidez (At) y Liderazgo (Li). A éstas se le suma una escala

de Sinceridad (S), que permite analizar la consistencia interna de las respuestas a las escalas.

- **Consideración con los demás**, que valora la sensibilidad social o la preocupación por las demás personas, especialmente por aquellos que tienen problemas o son rechazados por el grupo.
- **Autocontrol en las relaciones sociales**, que evalúa si el sujeto acata las reglas y normas sociales de la convivencia diaria, o por el contrario, se muestra agresivo o indisciplinado.
- **Retraimiento social**, mide el aislamiento social del sujeto, ya sea de origen pasivo o activo.
- **Ansiedad social/Timidez**, que detecta manifestaciones de la ansiedad, como el miedo o el nerviosismo, y las reacciones de timidez, apocamiento o vergüenza en las relaciones con los demás.
- **Liderazgo**, valora hasta qué punto el sujeto muestra ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio.

c. Calificación

Las puntuaciones directas (PD) pueden obtenerse con la ayuda de plantillas de corrección. En cada escala, la PD es la suma de respuestas Sí o No que coincidan con la plantilla de corrección. Se puntúa:

- Consideración con los demás (Co): 14 ítems.
Sí: 3, 5, 11, 12, 14, 16, 17, 27, 51, 59, 60, 61, 66, 68.
- Autocontrol en las relaciones sociales (Ac): 14 ítems.
Sí: 22, 36, 46, 50, 53, 73.
No: 4, 13, 34, 40, 44, 56, 64, 65.
- Retraimiento social (Re): 14 ítems.
Sí: 8, 9, 28, 35, 42, 52, 63, 69, 72.
No: 25, 30, 31, 37, 47.
- Ansiedad social/Timidez (At): 12 ítems.
Sí: 1, 18, 19, 38, 39, 43, 48, 54, 55, 57, 62.
No: 33.
- Liderazgo: 12 ítems.
Sí: 2, 6, 10, 20, 21, 23, 26, 29, 33, 45, 70, 71.

- Sinceridad: 10 ítems.

Sí: 24, 75.

No: 7, 15, 32, 41, 49, 58, 67, 74.

d. Validez y Confiabilidad:

Arévalo (2003) adaptó y estandarizó la Batería de Socialización con una muestra de 2566 sujetos de la ciudad de Trujillo, los cuales tuvieron como característica principal ser estudiantes del primer al quinto año de educación secundaria, de colegios estatales y particulares. Para la validez se correlacionaron los resultados obtenidos por el instrumento con las opiniones respecto a la conducta de los adolescentes brindadas por los profesores - quienes conocen a los alumnos por más de 3 años consecutivos-; así mismo, se correlacionaron también los resultados obtenidos por la Batería de Socialización BAS-3 con los resultados obtenidos por el instrumento Clima Social Escolar (CES) (Arévalo, 2003). Se obtuvieron índices de validez bastante buenos.

Para la confiabilidad se dividieron las escalas de la prueba en dos mitades y se correlacionaron los resultados de ambas partes, aplicando sobre esa correlación la corrección de Spearman-Brown para longitud doble, la cual estima la correlación que se hubiera obtenido entre las partes si hubiesen tenido el mismo número de ítems que el test completo. Se obtuvieron índices de confiabilidad satisfactorios.

1.8. PROCEDIMIENTO

Para la realización de esta investigación se procedió a la obtención de la autorización de la Institución para la aplicación de los instrumentos de evaluación psicológica a los estudiantes del quinto año de secundaria. Se solicitó la firma del consentimiento informado de los padres de los estudiantes para participar voluntariamente en la investigación (Anexo 1). Luego, se administraron los instrumentos BarOn – ICE (Anexo 2) y BAS-3 (Anexo 3) a la población-muestra. Después, se seleccionaron las pruebas desarrolladas con un nivel medio de franqueza, de acuerdo a la escala Sinceridad. Se procedió a calificar e interpretar las puntuaciones de ambos

instrumentos. Se realizó el análisis estadístico respectivo y la obtención de coeficientes de correlación. Posteriormente, se describieron los resultados y representación en tablas y gráficos. Finalmente, se elaboró la contrastación de hipótesis, análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones.

1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para realizar el proceso de análisis de datos se utilizó el programa Microsoft Excel, el cual permitió, mediante una base de datos, cuantificar los resultados y correlacionar las variables empleando el coeficiente de correlación de Pearson, para las puntuaciones de los indicadores que tienen una distribución normal, y el coeficiente de Spearman-Brown, para las puntuaciones de los indicadores que no tienen una distribución normal.

Por último, se elaboró tablas y gráficos para facilitar la interpretación y explicación de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. A nivel internacional

Vázquez Rico (2012) desarrolló el estudio de tipo descriptivo-correlacional titulada “Inteligencia Emocional y Rendimiento académico en estudiantes adolescentes”. Participaron 507 estudiantes de una preparatoria pública de la ciudad de México, de ambos sexos. El instrumento empleado fue el Perfil de Inteligencia Emocional (PIEMO), además del promedio general de calificación. Resultando una correlación positiva y altamente significativa, principalmente en los factores reconocimiento de logro, expresión emocional, autoestima y empatía.

Cerón Perdomo, Pérez-Olmos e Ibáñez Pinilla (2010) realizaron la investigación “Inteligencia Emocional en adolescentes de dos colegios de Bogotá”, con el objetivo de determinar diferencias en el grado de desarrollo de la inteligencia emocional asociadas con el sexo y escolaridad. De diseño observacional-comparativo y corte transversal, se empleó la prueba Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS-24) en una muestra de 451 adolescentes, donde se halló que las dimensiones de la inteligencia emocional guardan relación directa y significativa con el sexo y la escolaridad, particularmente los indicadores de Comprensión y Percepción se hallan ligados al sexo femenino.

Torre y Vélez (2010) realizaron una investigación de tipo correlacional sobre “Calidad de Vida e Inteligencia Emocional en alumnos de secundaria de una Institución Educativa Particular en Cali, Colombia”. La muestra estuvo conformada por 135 alumnos ambos sexos, empleando los instrumentos Bar-On ICE y la Escala de Calidad de Vida de Olson & Barnes, donde se encontró que existe relación altamente significativa entre los factores vida familiar, amigos, vecindario y comunidad, pareja, ocio, medios de comunicación y salud de la calidad de vida y los componentes de la Inteligencia Emocional.

2.1.2. A Nivel Nacional

Guerra (2011) desarrolló una investigación denominada “Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje en alumnos del Centro Preuniversitario PREUNC”. El estudio de diseño Descriptivo-correlacional, se llevó a cabo en la ciudad de Cajamarca, en una muestra de 160 alumnos de ambos sexos entre las edades de 16 a 20 años. Los instrumentos emplearon fueron el Inventario de Coeficiente Emocional de Bar-On ICE y el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb (ILS), donde se hallaron que los alumnos presentan niveles adecuados de inteligencia emocional y al mismo tiempo una correlación altamente significativa entre ambas variables.

Huayna y Reaño (2002; citado por Quispe y Descalzi, 2011), realizaron la medición de la Inteligencia Emocional en adolescentes de 16 y 17 años según el género del distrito de Santiago de Surco. Realizaron una investigación de tipo descriptiva – comparativa, donde la muestra fue de 410 estudiantes de ambos sexos, de diversos centros educativos particulares. El instrumento utilizado fue el Inventario de Cociente Emocional BarOn- ICE, y concluyeron que el coeficiente total no se encuentra influenciado por el género en los componentes intrapersonal, adaptabilidad y estado de ánimo general; mientras que sí existe influencia de género en el componente interpersonal y manejo de estrés.

Córdolo (2010), realizó una investigación de carácter correlacional, denominado Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en alumnos de quinto de secundaria de la Institución Educativa María Inmaculada – APREC de San Martín de Porres. Se aplicó el instrumento Inventario de Cociente Emocional de Bar-On ICE, con los promedios finales de cada estudiante, en una muestra de 104 alumnos de ambos sexos, confirmando que existe correlación positiva entre ambas variables y que la Inteligencia Emocional influye en el Rendimiento Académico.

Morales (2010), en su trabajo de investigación “Relación entre Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional en los alumnos del 3ero, 4to y 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa San Pedro de la ciudad

de Chimbote”. El estudio de diseño descriptivo-correlacional, tuvo una muestra de 162 alumnos y se concluyó que existe relación significativa entre las variables de estudio, en las dimensiones de relación (en sus áreas expresividad, conflicto), desarrollo (autonomía, social-recreativo) y estabilidad del clima social familiar y la inteligencia emocional.

Bulnes y Olivera (2008; citado en Morales, 2010), realizaron el trabajo de investigación denominado Relación entre dimensiones del Funcionamiento Familiar e Inteligencia Emocional en los alumnos del quinto año de secundaria de la IEP Jorge Basadre, Chiclayo – 2008. Trabajaron con una muestra de 192 alumnos, aplicando las pruebas psicológicas Escala de Evaluación de la Adaptabilidad y Cohesión de David Olson & otros y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA en niños y adolescentes; hallando que la inteligencia emocional de la mayoría de la muestra se ubica en un nivel promedio (representada por el 39,58%) en todas sus escalas, excepto la de manejo de estrés, que se ubica en un nivel bien desarrollado de 32,81%.

Pareja (2004; citado en Torre y Vélez, 2010) investigó la Inteligencia Emocional y su relación con los Valores Interpersonales en estudiantes de 5to año de secundaria. El estudio de carácter descriptivo-correlacional se realizó tomando una muestra de 376 alumnos de ambos sexos en Lima. Se emplearon los instrumentos Inventario de Coeficiente Emocional Bar-On ICE y el Cuestionario de Valores Interpersonales (SIV), con la posterior conclusión de que existe correlación positiva entre la inteligencia emocional y los valores interpersonales de los alumnos; consiguiendo relación significativa alta en las escalas soporte, conformidad, reconocimiento y liderazgo.

Matalinares, Arenas, Dioses, Murata, Pareja, Diaz y García (2004; citado en Torre y Vélez, 2010), desarrollaron la investigación denominada Inteligencia Emocional y Autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana. El estudio de tipo correlacional se concretó en una muestra de 601 estudiantes de ambos sexos, con edades entre 15 y 18 años, procedentes de 08 Centros

Educativos Estatales de Lima Metropolitana. Se emplearon el Cuestionario de Bar-On ICE y la Evaluación de Autoconcepto propuesto por Musitu, García y Pérez, donde concluyeron que existe relación directa entre la Inteligencia Emocional y los componentes social y emocional de la prueba de autoconcepto.

Arévalo y Escalante (2004; citado por Quispe y Descalzi, 2011) en su investigación “Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en alumnos de cuarto y quinto grado en colegios estatales del Distrito de Barranco”; se buscaba determinar la incidencia del factor inteligencia emocional en el rendimiento académico de los adolescentes. Esta investigación de tipo descriptivo-correlacional, tomado en una muestra de 316 alumnos entre las edades de 15 y 19 años, procedentes de centros educativos estatales, se empleó el instrumento Inventario de Cociente Emocional de Bar-On ICE, donde se halló relación significativa entre el cociente Emocional Total y el Rendimiento Académico de los estudiantes.

2.1.3. A nivel Regional y Local

Abiko (2012), en su investigación descriptiva-correlacional “Conducta Social y Rasgos Depresivos en estudiantes ingresantes de Universidad Privada de la ciudad de Trujillo”, con una población de estudio de 192 estudiantes ingresantes, varones y mujeres, de 17 y 18 años de edad; administró la Batería de Socialización (BAS-3) de Silva y Martorell y el Inventario de Rasgos Depresivos en Estudiantes de Educación Superior (IRDES). Los resultados indican que las conductas facilitadoras y perturbadoras de la socialización guardan relación inversa y directa, respectivamente, con los rasgos depresivos. Sin embargo, en los varones, no existe evidencia para establecer una relación entre la consideración con los demás y los rasgos depresivos.

Anticona (2012) desarrolló el estudio sobre la Inteligencia Emocional y su relación con la Calidad de Vida en alumnos de secundaria, con el objetivo de hallar la relación entre ambas variables en los alumnos del 2do al 5to año de secundaria de la Institución Educativa Nuestra señora de Schoenslatt de

Trujillo. La muestra la conformaron 109 alumnos de ambos sexos, con edades entre 13 y 17 años. Se emplearon los instrumentos Inventario de Coeficiente Intelectual de Bar-On y la Escala de Vida de David Olson & Howard Barnes, concluyendo que existe una correspondencia significativa del manejo de estés, adaptabilidad, componente intra e interpersonal y estado de ánimo general (Inteligencia Emocional), con la percepción individual de satisfacción en cada aspecto de vida.

Quispe y Descalzi (2011), en su investigación "Inteligencia Emocional y Valores Interpersonales en adolescentes de albergues de Trujillo- 2011", buscaban determinar cuál es la relación existente entre inteligencia emocional y valores interpersonales en adolescentes. Realizaron un estudio de carácter sustantivo; la muestra estuvo constituida por 55 adolescentes de ambos sexos residentes en los albergues San José, Hogar de la Niña y Providencia del Distrito de Trujillo, se aplicaron los instrumentos Inventario de Inteligencia emocional Bar-On ICE y Cuestionario de Valores Interpersonales (SIV), donde se concluyó que no existe relación entre variables investigadas en la población de estudio.

Chomba y Rivasplata (2011) realizaron la investigación Asertividad y Socialización en las estudiantes adolescentes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Modelo N° 81007 en la ciudad de Trujillo, para determinar la relación entre ambos factores. El estudio descriptivo-correlacional, tuvo como muestra 154 alumnas, seleccionadas a través del muestreo probabilístico simple. Se emplearon los instrumentos Autoinforme de Conducta Asertiva ADCA-1 y la Batería de Socialización BAS-3, donde se halló que no existe relación altamente significativa entre los indicadores auto y hetero asertividad de asertividad y de socialización.

Ríos (2009), realizó un estudio del Clima Social Escolar y la Inteligencia Emocional en alumnas de primer y segundo año de la Institución Educativa Santa Rosa de la ciudad de Trujillo, con el objetivo de hallar la relación entre el clima social en la escuela y la inteligencia emocional. La muestra estuvo conformada por 330 alumnas seleccionadas a través del método aleatorio

simple, en la investigación descriptivo-correlacional, empleando los instrumentos Escala de Clima Social Escolar y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE, concluyendo que existe una relación altamente significativa entre ambos factores, enfatizando las dimensiones relacional (disfrute con los otros), estabilidad (perspectiva de vida) y desarrollo personal (expresión del mundo emocional), con la Inteligencia Emocional.

Núñez (2008) investigó la Conducta Social y Clima Social Familiar en alumnos secundarios de la Institución Educativa José Faustino Sánchez Carrión de la ciudad de Trujillo, 2006. La muestra, del estudio de diseño descriptivo-correlacional, estuvo conformada por 360 adolescentes, del primero al quinto año de secundaria y se emplearon los instrumentos Batería de Socialización BAS-3 y la Escala de Clima Social Familiar de Robert Moos, donde se encontró una correlación altamente significativa entre los indicadores de ambas pruebas.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.2.1.1. Definición de la Inteligencia Emocional

De acuerdo a Goleman (2001; citado por Castro, 2007), la Inteligencia Emocional es el saber controlar nuestras emociones y manejar con mayor destreza nuestras relaciones, incluyendo las siguientes habilidades: conciencia de sí mismo y de las propias acciones, autorregulación, motivarnos y perseverar, y empatía y confianza.

Del mismo modo, Guílera (2007; citado por Torrabadella, 2012) refiere que la Inteligencia Emocional es la capacidad natural que tienen los humanos para gestionar sus emociones a fin de adaptarse a las circunstancias del entorno, además que se puede mejorar con la introspección y la práctica.

En el año 2004, Ruíz (citado en Ríos, 2009) sostiene que la Inteligencia Emocional es la habilidad para percibir, evaluar, comprender y expresar emociones, y la habilidad para regular estas emociones para que promuevan el crecimiento intelectual y emocional. Por lo tanto, la inteligencia emocional no tiene que ver con el grado de coeficiente intelectual sino con un conjunto de habilidades personales que influyen y son fundamentales para que un niño se desarrolle feliz, logre alcanzar las metas que se proponga y sea más exitoso.

Mayer y Salovey (1997, citado en Torre y Vélez, 2010) consideran que la Inteligencia Emocional es la habilidad para percibir emociones, para acceder y generar emociones, para entender las emociones y el conocimiento emocional para regular reflexivamente las emociones, así como para promover el crecimiento emocional e intelectual. Es la capacidad de manejar adecuadamente los sentimientos propios y ajenos y de utilizarlos para guiar el pensamiento y la acción.

Según Robles (2002; citado por Córdolo, 2010) define a la Inteligencia Emocional en términos concretos: es el enriquecer y complementar el hemisferio izquierdo con el derecho, la razón con la emoción.

Del mismo modo, Reuven Bar-On (1997; citado por Saldaña y Vega, 2013) define inteligencia emocional como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente. La expresión Inteligencia Emocional hace referencia a la capacidad o facultad humana que le permite al hombre reconocer sus sentimientos y emociones, y a la vez emplearlas de manera productiva haciendo uso de destrezas, actitudes y habilidades, las mismas que determinan la conducta del adolescente y le permite establecer optimas relaciones con su entorno. “Las personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí mismos, actualizar sus capacidades potenciales, llevar una vida saludable y feliz” (Reuven Bar-On, 1997; citado por Saldaña y Vega, 2013).

A partir de lo referido por los autores en mención, comprendemos como Inteligencia Emocional a la habilidad propia del ser humano para manejar sus experiencias emocionales de forma asertiva, es decir, tiene la capacidad de conocer, identificar, diferenciar, manifestar y controlar sus emociones propias como para con los demás; siendo ello un factor que repercute en el éxito y satisfacción personal en diversas dimensiones de su vida.

2.2.1.2. Bases Teórico – Científicas

Alrededor de la década de los 80's, se apertura el gran avance de la Psicología, al ingresar un nuevo constructo: La Inteligencia Emocional. En este periodo se empieza a hablar de las inteligencias no cognitivas y se intenta encontrar sus mediciones (Almeyda y Veliz, 2010).

La obra de Howard Gardner constituye un fundamento previo de la concepción de Inteligencia Emocional, dado que en su planteamiento teórico de 1983 (citado en Córdolo, 2010) propuso una visión alternativa que se basaba en un enfoque de la mente radicalmente distinto y pluralista, que conduce a una visión muy diferente de la escuela, y que considera que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos. Esta visión polifacética de la inteligencia se basa en hallazgos de ciencias que no existían ni en la

época de Binet: la ciencia cognitiva y neurociencia, modelo denominado “Inteligencias Múltiples”. En sus estudios menciona la presencia de 7 inteligencias: Inteligencia Intrapersonal, Inteligencia Lingüística, Inteligencia Lógico-matemática, Inteligencia Espacial, Inteligencia Musical, Inteligencia Corporal cinética, Inteligencia interpersonal. Dichas formas de inteligencia cobraron notoriedad, aunque, como él mismo subrayó, en la mayoría de escuelas se seguía (y se sigue) cultivando exclusivamente, al menos consciente y premeditadamente, los dos primeros tipos de inteligencia: la verbal y matemática (Almeyda y Veliz, 2010).

Con el concepto introducido el colectivo, se desarrolla el término Inteligencia Emocional, que fue empleado formalmente por primera vez en 1990 por Peter Salovey de Harvard y John Mayer de la New Hampshire. Utilizan este término señalando que es la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás y utilizarlos como guía del pensamiento y de la acción. La inteligencia emocional se concreta en un amplio número de habilidades y rasgos de personalidad: empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, autocontrol, independencia, capacidad de adaptación, empatía, capacidad de resolver situaciones conflictivas de manera interpersonal, intrapersonal con amabilidad y responsabilidad. Asimismo, señalaron que las emociones tienen un alto grado de relación con la inteligencia, y que las personas disponen de habilidades cognitivas para percibir las y expresarlas, facilitar su juicio usando información proveniente de él, comprenderlos y regularlos (Almeyda y Veliz, 2010).

Pero fue Goleman en 1996 (citado en Córdolo, 2010) quien lo popularizó y convirtió en un best-seller, haciendo referencia a las siguientes habilidades: Conciencia de sí mismo y de las propias acciones, autorregulación, motivarnos y perseverar, y empatía y confianza.

Otra contribución importante, es el de Reuven Bar-On, quien en 1997 define la inteligencia emocional como aquellas habilidades emocionales, personales e interpersonales, que influyen en nuestra capacidad general para afrontar demandas, presiones del medio ambiente; así mismo, indica

que está conformada por cinco componentes: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del Estrés y Estado de Ánimo General (Saldaña y Vega, 2013).

2.2.1.3. Características de la Inteligencia Emocional

De acuerdo a Goleman (2001; citado por Castro, 2007), refiere que las personas con una adecuada inteligencia emocional poseen las siguientes características:

- Aprenden a identificar sus propias emociones.
- Manejan sus reacciones emocionales identificando las adecuadas de expresarlas.
- Desarrollan aceptación incondicional de sí mismos y los demás.
- Desarrollan autocontrol y empatía, ponerse en el lugar del otro.
- Desde pequeños aprenden que existen distintos tipos de situaciones y que cada una les exigirá unas u otras respuestas: resolución de problemas.

Por otro lado, Mayer y Salovey (1997, citado en Torre y Vélez, 2010) indican que la Inteligencia Emocional es por tanto un conjunto de talentos o capacidades organizadas por 4 dominios:

- Capacidad para percibir emociones de forma precisa (percepción).
- Capacidad aplicar las emociones para facilitar el pensamiento y razonamiento.
- Capacidad para comprender las propias emociones y la de los demás (empatía).
- Capacidad para controlar las propias emociones.

Así también, Bisquerra R. (2000; citado en Vázquez, 2012) plantea las siguientes características que posee una persona emocionalmente inteligente:

- Actitud positiva: valoran más aciertos que los errores, más las cualidades que los defectos, buscan el equilibrio entre la tolerancia y la exigencia.
- Reconocer los sentimientos y emociones: implica conocerse a sí mismo. El autoanálisis ayuda a que la persona pueda reconocerse y contribuya al desarrollo de su inteligencia emocional.

- Capacidad para expresar sentimientos y emociones: emociones positivas y negativas necesitan canalizarse a través de algún medio de expresión. La persona emocionalmente inteligente sabe reconocer el canal más apropiado y el momento más oportuno para expresar sus emociones.
- Capacidad para controlar sentimientos y emociones: la persona emocionalmente madura sabe encontrar el equilibrio entre la expresión de emociones y su control. Es necesario saber cuándo expresarla, tolerar la frustración y tener capacidad para demorar gratificaciones.
- Empatía: significa hacer nuestros sentimientos y emociones de los demás. La empatía es un indicador de haber superado el egocentrismo y haber llegado a cierta madurez emocional.
- Ser capaz de tomar decisiones adecuadas: ello implica integrar lo racional y lo emocional.
- Motivación, ilusión e interés: el deseo suscita la motivación; la pasividad, la pereza, aburrimiento demuestra un nivel bajo de madurez emocional.
- Autoestima: tener sentimientos positivos hacia sí mismo y confianza en las propias capacidades para hacer frente los retos que se planteen.
- Saber dar y recibir: tanto las cosas materiales, valores personales (escucha, compañía, atenciones, tiempo).
- Tener valores alternativos: tener valores que den sentido a la vida.
- Ser capaz de superar las dificultades y frustraciones.
- Ser capaz de integrar las polaridades: cohesionando la tolerando y la exigencia, la soledad y compañía.

2.2.1.4. Modelo de la Inteligencia Emocional

De acuerdo a Bar-On (1997; citado por Saldaña y Vega, 2013), los componentes de la Inteligencia Emocional son:

A) Componente Intrapersonal (CIA)

Es el componente que evalúa el sí mismo y el yo interior. Las personas están en contacto con sus sentimientos se sienten bien consigo mismos y se sienten positivos con respecto a lo que están haciendo de su vida. Así también, son capaces de expresar sus sentimientos, son fuertes e

independientes y experimentan confianza en relación a sus ideas y creencias. Este componente reúne los siguientes subcomponentes:

- Comprensión Emocional de sí mismo (CM): es la habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos.
- Asertividad (AS): 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): es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades.
- Autorrealización (AR): es la habilidad para realizar lo que realmente podemos, deseamos y disfrutamos hacer.
- Independencia (IN): es la habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo, en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

En relación a este componente Guilera (2007; citado en Torrabadella, 2012) afirma que la Inteligencia intrapersonal es esencial para el conocimiento de uno mismo, la capacidad de detectar y comprender emociones propias, la conciencia de los estados de ánimo y de los pensamientos que uno tiene. Así también, Goleman (2001, citado en Muñoz, 2007) lo denomina competencia personal, el cual está determinado por la conciencia emocional, la autorregulación y la motivación que posea cada persona. De modo similar, Gardner (1998; citado en Castro, 2007) refiere que la inteligencia intrapersonal está relacionada con el autoconocimiento a través del contacto consigo mismo, de descubrirse, darse cuenta lo que sucede, que está experimentando y la capacidad de distinguirlos y aceptarlos.

B) Componente Interpersonal (CIE)

Bar-On (1997; citado por Saldaña y Vega, 2013) afirma que el componente interpersonal abarca las habilidades y el desempeño con el entorno. Personas responsables y confiables que poseen buenas habilidades

sociales que comprenden, interactúan y se relacionan bien con los demás. Está conformado por los siguientes subcomponentes:

- Empatía (EM): es la habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.
- Relaciones Interpersonales (RI): es la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.
- Responsabilidad social (RS): es la habilidad de mostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

Guilera (2007; citado en Torrabadella, 2012), comenta que la empatía es una de las habilidades fundamentales de la Inteligencia Emocional, definida como la percepción de emociones, sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas; es también el arte de saber escuchar, de saber sintonizar las señales verbales y no verbales que dan información sobre el estado de ánimo y las emociones de los demás. Respecto a este componente, Goleman (2001, citado en Muñoz, 2007) lo denomina competencia social, considerando la empatía como la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas, y a las habilidades sociales como la capacidad para producir respuestas deseables en los demás. Así mismo, Gardner hace un aporte a este tema (1998; citado en Castro, 2007) manifestando que la inteligencia interpersonal es la capacidad de interactuar con los demás a través de su comprensión.

C) Componente Manejo de Estrés (CME)

Bar-On (1997; citado por Saldaña y Vega, 2013) afirma que las personas que manejan su estrés son capaces de resistir al estrés sin desmoronarse o perder el control. Por lo general son personas calmadas, rara vez impulsivas y trabajan bien bajo presión. Comprende los siguientes subcomponentes:

- Tolerancia al estrés (TE): es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente el estrés.

- Control de Impulsos (CI): es la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar, y controlar nuestras emociones.

Guilera (2007; citado en Torrabadella, 2012), en relación al estrés comenta que esta es una actitud biológica necesaria para la adaptación del organismo a una nueva situación. El exceso de estrés o una respuesta fuerte y continua con el tiempo puede llegar a ser dañino para la mente y el cuerpo.

D) Componente de Adaptabilidad (AD)

Para Bar-On (1997; citado por Saldaña y Vega, 2013), la adaptabilidad permite apreciar cuan exitosa es la persona para adecuarse a la exigencia del entorno evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Estas personas son por lo general flexibles, realistas, efectivas para entender situaciones problemáticas. Podemos encontrar los siguientes subcomponentes:

- Solución de Problemas (SP): es la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas.
- Prueba de la realidad (PR): es la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo).
- Flexibilidad (FL): es la habilidad para realizar un ajuste adecuado en nuestras emociones, pensamientos, y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

Valdés (2007; citado en Cosavalente y Cosanatán, 2013), afirma que si existe una buena comunicación entre los padres y sus hijos, estos aprenderán las reglas de interacción necesarias para la convivencia social; siendo la familia el contexto social para desarrollar el manejo del poder, adaptación a los cambios y enfrentar de forma adecuada las etapas de crisis. Del mismo modo, Montalvo (2009; citado en Cosavalente y Cosanatán, 2013) asegura que la adaptabilidad es la habilidad de un sistema familiar para cambiar su estructura de poder, relaciones de roles y reglas de las relaciones, en respuesta al estrés situacional y propia del desarrollo.

E) Componente del estado de Ánimo General (CAG):

Bar-On (1997; citado por Saldaña y Vega, 2013) manifiesta que es la capacidad de la persona que tiene para disfrutar la vida y la perspectiva que tenga de ella, y sentirse contenta en general. Además de ser un elemento esencial para la interacción con los demás, es un componente motivacional que influye en la habilidad para solucionar los problemas y ser tolerantes ante el estrés. Este componente reúne los siguientes subcomponentes:

- Felicidad (FE): es la habilidad para sentirse satisfecho con la vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, así como para 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.

2.2.1.5. Factores que influyen en el comportamiento emocional

Es evidente que la edad influye en los recursos de interpretación y control de la emoción. Sin embargo, parece imposible hablar de emociones sin aludir también a la socialización de emociones por parte de agentes tan importantes como la familia, los iguales o los profesores. En este sentido, la mayor o menor habilidad de los progenitores para conducir o guiar a sus hijos puede ser fundamental. En general, los estudios muestran que un estilo parental dominado por la expresión negativa, la persistencia de conflictos en la pareja, o la falta de seguridad aportada a los hijos – con la consiguiente aparición de un apego inseguro – son factores que, de forma reiterada, se han asociado, entre otros aspectos negativos, con un desarrollo insuficiente de estrategias de regulación emocional y con sesgos en la interpretación de las expresiones ajenas (Begoña y Contreras, 2010).

Las investigaciones tienden a constatar que los niños y adolescentes con apego seguro toleran mejor las circunstancias adversivas y recurren en mayor medida a estrategias de afrontamiento constructiva. Por el contrario, los niños y adolescentes con apegos evitantes parecen haber aprendido a minimizar su emoción; su afrontamiento activo de los problemas y búsqueda

de apoyo parecen haber sido cortocircuitados en la infancia (Delgado y Contreras, 2010; citado en Guerra, 2011).

Por último, hay que considerar el peso de la cultura y el género en el análisis de la expresión y control emocional del niño y adolescente. Más allá de las familias, en las sociedades mismas existen normas implícitas y arraigadas que regulan el comportamiento y que se filtran en casi todos los contextos educativos. Además, muchas normas sociales están sexualmente tipificadas; como cuando en culturas occidentales se observa una tendencia femenina por buscar apoyo social y cuidado en no herir los afectos de otros, mientras que los varones tienden a ocultar sus emociones de miedo y tristeza (Delgado y Contreras, 2010; citado en Guerra, 2011).

En definitiva, el comportamiento emocional responde fundamentalmente a un compendio de factores entre los que se encuentra la edad y los recursos cognitivos disponibles, los patrones culturales y los modelos que se ofrecieron en el seno de la familia (Vivas, Gallego y González, 2013).

2.2.2. CONDUCTA SOCIAL

2.2.2.1. Definición de Conducta Social:

La conducta social es concebida como la manera de proceder que tienen las personas en relación con su entorno social (Ecured, 2012). Cada individuo posee características específicas y actúa de determinada manera frente a una situación social, de acuerdo a las actitudes, normas, valores, etc. que se le han transmitido en el proceso de socialización (Ecured, 2012).

Por su parte, Coon (2010) define a la conducta social como las acciones y reacciones del sujeto en situaciones sociales, es decir, frente a la presencia real o tácita de otros.

Es la conducta de un individuo en el contexto social, que puede haber recibido influencia de la conducta o las características reales, imaginarias o inferidas de otras personas (Morris y Maisto, 2005).

2.2.2.2. Causales de la Conducta Social

Para entender la conducta social es necesario saber a qué causas la gente atribuye su conducta y cómo explica la de los demás (Coon, 2010).

A) Normas sociales

Son las reglas sobre cómo se supone que un individuo debe comportarse (conducta correcta), a menudo son tácitas, pero ejercen una fuerte influencia en la conducta; son convenciones cotidianas que hacen que las interacciones personales sean predecibles y ordenadas (Trianes, Muñoz y Jiménez, 2009). Es una idea o expectativa compartida acerca de cómo comportarse o no hacerlo (Morris y Maisto, 2005).

Las normas están consagradas en las leyes, otras son sobrentendidos culturales no verbalizados, y otras son reglas menores, tampoco expresadas verbalmente, que aprendemos a seguir de manera inconsciente (Trianes et al., 2009). Las normas se fortalecen por el hábito (Morris y Maisto, 2005). Asimismo, la cultura puede definirse como un programa de normas compartidas que gobiernan el comportamiento de los miembros de una

comunidad o sociedad, y un conjunto de valores y creencias comunes a la mayoría que se transmiten de generación en generación (Trianes et al., 2009). La cultura influye a través de la instrucción formal, el modelamiento y la imitación y el condicionamiento (Morris y Maisto, 2005).

B) Roles sociales

Los roles sociales son patrones de conducta que se esperan del individuo en diversas posiciones sociales, las cuales ocupa al ser parte de la estructura de un grupo social: familia, congregación, trabajo, etc. (Coon, 2010). Algunos roles son adscritos (se asignan al individuo o no están bajo su control): varón, mujer, adolescentes, huésped; otros son adquiridos (se consiguen voluntariamente con un esfuerzo especial): cónyuge, profesor, científico (Coon, 2010). Los requisitos de los roles pueden cambiar con el tiempo y también pueden ser moldeados por la cultura en la que se producen (Trianes et al., 2009).

Muchos experimentan conflicto de roles, es decir, dos o más roles imponen exigencias contradictorias (Coon, 2010). Los requerimientos de los roles sociales son muy fuertes, tanto que hasta pueden obligar al individuo a comportarse de un modo que quebrante aspectos fundamentales de su forma de ser (Trianes et al., 2009).

C) Formación de impresiones

Cuando se ve a alguien por primera vez, se advierte una serie de características superficiales: ropa, gestos, manera de hablar, tono de voz, apariencia, etc. Basándose en estas señales, se le asigna a la persona a una categoría, la cual se asocia a un esquema (conjunto de creencias o expectativas acerca de algo o alguien basado en la experiencia previa) (Morris y Maisto, 2005). Las primeras impresiones se mantienen (efecto de primacía) aun cuando se hayan formado por conclusiones precipitadas o partiendo del prejuicio (Morris y Maisto, 2005).

D) Afiliación y comparación social

La afiliación a un grupo satisface las necesidades de la comparación social (comparar las propias acciones, opiniones, capacidades o sentimientos con los de otros) (Coon, 2010). Las comparaciones brindan información acerca de sí mismo y pueden generar autoprotección, elogio o viceversa (Coon, 2010). Si un sujeto se siente amenazado, tal vez realice una comparación descendente equiparándose con alguien que ocupe un lugar más bajo en alguna dimensión, consolándose a sí mismo; sin embargo, si realiza una comparación ascendente equiparándose con alguien que ocupe un lugar más alto en alguna dimensión, puede generar un sentimiento de malestar o una motivación para mejorar (Coon, 2010).

En términos generales, la comparación social ofrece motivos al individuo para juntarse con la gente o para distanciarse de ésta (la gente), e influye en el grupo al que se afilia (Coon, 2010).

E) Actitudes

Una actitud es una organización relativamente estable de creencias evaluativas, sentimientos y tendencias de conducta hacia el objeto (Morris y Maisto, 2005). Las creencias incluyen hechos, opiniones y conocimiento general acerca del objeto; los sentimientos abarcan amor, odio, agrado, desagrado y sentimientos similares; las tendencias de conducta se refieren a las inclinaciones para actuar de ciertas maneras hacia el objeto, aproximarse a éste, evitarlo, etc. (Morris y Maisto, 2005).

Algunas actitudes son explícitas: uno es consciente de éstas, moldean las decisiones conscientes y los actos, y pueden evaluarse con cuestionarios autoadministrados; otras son implícitas: uno no es consciente de éstas, influyen sobre la conducta sin que uno se dé cuenta y se evalúan de manera indirecta (Trianes et al., 2009). Las actitudes se adquieren a través del contacto directo con los objetos de la actitud, la interacción con otros, la crianza infantil, la pertenencia a un grupo y la presión que éste ejerce sobre el individuo, los medios masivos de comunicación, y el condicionamiento fortuito (el aprendizaje se realiza por suerte o coincidencia) (Coon, 2010;

Morris y Maisto, 2005). Es más fácil influir en personas con baja autoestima, bajo nivel de inteligencia, sin actitudes compartidas, ni comprometidas con éstas (Morris y Maisto, 2005).

El componente de creencia, el componente emocional y el componente de acción de las actitudes suelen concordar entre sí, sin embargo, esto no significa que cada una de las acciones de un sujeto refleje con precisión sus actitudes; variables como la fuerza de la actitud, la facilidad con la que viene a la mente, los criterios para defenderla, lo destacada que es una actitud particular en una situación determinada y lo relevante que es la actitud para la conducta ayudan a determinar si una persona actuará de acuerdo con su actitud (Morris y Maisto, 2005).

F) Prejuicio y discriminación

El prejuicio (una actitud) es una opinión intolerante, desfavorable y rígida hacia un grupo de personas; la discriminación (una conducta) es un acto o una serie de actos que niegan oportunidades y estima social a todo un grupo de personas o a miembros individuales de ese grupo (Morris y Maisto, 2005).

Dentro de las estrategias para reducir el prejuicio y la discriminación se tiene a la recategorización, extendiendo el esquema de un grupo particular para que se puedan considerar cualidades compartidas; también se encuentra el procesamiento controlado, prestando más atención a la gente “diferente”, adquiriendo la habilidad para suprimir las creencias prejuiciadas; por último, se puede reducir el prejuicio y las tensiones mejoran en el contacto entre los grupos, pero sólo si se cumplen cuatro condiciones: 1) los miembros tienen el mismo estatus, 2) la gente debe tener un contacto personal con los miembros del otro grupo, 3) unir al grupo para cooperar y no competir, y 4) tener normas sociales que alienten el contacto (Morris y Maisto, 2005).

G) Conducta de ayuda

La conducta de ayuda se puede generar por un interés personal percibido (obtener una ganancia personal) y por experimentar el grato sentimiento de ayudar a alguien (conducta altruista) (Morris y Maisto, 2005).

La conducta de ayuda se ve influida por la presencia de otras personas (efecto espectador), ya que a medida que se incrementan los espectadores pasivos, disminuye la probabilidad de que alguno ayude a alguien en problemas; otro aspecto clave es la ambigüedad, ya que mientras más difícil sea reconocer una emergencia genuina se reduce la probabilidad de las acciones altruistas; otra variable hace hincapié en las características personales como la responsabilidad personal que una persona siente por otras, la cantidad de empatía que se siente por los demás, la capacidad de perseverancia, la competencia para arriesgarse y sobrevivir, los valores morales, el estado de ánimo, la necesidad de aprobación, entre otros (Morris y Maisto, 2005).

H) Liderazgo

Las características personales son importantes para el éxito de un líder; un tipo de líder está orientado a la tarea, pues se interesa por hacer bien la tarea incluso a expensas de empeorar las relaciones entre los miembros del grupo; otros líderes se orientan a la relación, pues se preocupan por mantener la cohesión y armonía del grupo (Morris y Maisto, 2005). Se ha demostrado que si las condiciones (factores situacionales) son muy favorables o muy desfavorables, el líder más efectivo es el que está orientado a la tarea; sin embargo, cuando las condiciones dentro del grupo sólo son moderadamente favorables, el líder más efectivo es el que se interesa en mantener buenas relaciones interpersonales (Morris y Maisto, 2005).

2.2.2.3. Elementos de la Conducta Social

De acuerdo a Silva y Martorell (1993; citado en Suriá, 2010) los elementos que conforman las escalas de la conducta social son:

- Consideración con los demás (Co)

Detecta sensibilidad social o preocupación por los demás, en particular por aquellos que tienen problemas y son rechazados o postergados.

Para ellos es importante conocer y comprender el entorno social y cultural próximo y lejano, conocer y ejercer los derechos y deberes que poseen

como ciudadanos, para del mismo modo respetar los puntos de vista de los demás miembros de la comunidad.

Según Torres (1997; citado en Trianes et al., 2009), parte de la respuesta social cognitiva del sujeto incluye la identificación del estado de ánimo de sí mismo y de los demás, afrontar las situaciones adecuadamente y explicar sus ideas dando su propia perspectiva sin desconocer las ajenas.

- **Autocontrol en las relaciones Sociales (Ac)**

Recoge una dimensión claramente bipolar que representa, en su polo positivo, acatamiento de reglas y normas sociales que facilitan la convivencia en el mutuo respeto, y en el polo negativo conductas agresivas impositivas, de terquedad e indisciplina. Permite conocer si el sujeto maneja un repertorio de respuestas apropiadas o inapropiadas ante un suceso social. Actitudes como la participación, la tolerancia, la comprensión y la solidaridad en las relaciones como en los conflictos son parte del sujeto, además del manejo de pensamientos inadecuados y cambio de estos por otros más eficaces.

De acuerdo a Monjas (1995; citado en Sescovich, 2014) es manejar adecuadamente las habilidades sociales, definidas como conductas específicas necesarias que se requieren para reaccionar de modo competente frente a una situación interpersonal. Ayuda al autocontrol y autorregulación de la conducta, el feedback que se recibe de los otros, los cuales refuerzan o castigan conductas determinadas.

- **Retraimiento Social (Re)**

Detecta apartamiento social tanto positivo como activo de los demás hasta llegar en el extremo a un claro asilamiento. Contini (2008; citado en Trianes et al., 2009), afirma que predomina una actitud de huida, como modo de no afrontar la realidad. Además, un comportamiento inhibido mostrado en la infancia, es muy probable que se continúe replicando durante la adolescencia. Otras conductas que caracterizan a una persona con alto retraimiento social son: exceso de conductas internalizadas (para sí

mismos), escasa interacción con otros, son rechazados e ignorados, y los demás los califican como tímidos y tranquilos.

- **Ansiedad Social/ timidez (At)**

Detectan distintas manifestaciones de ansiedad (miedo, nerviosismo) unidas a reacciones de timidez (apocamiento, vergüenza) en las relaciones sociales. Se define como respuesta de miedo o ansiedad que surgen en situaciones de interacción social. Esta surge fundamentalmente en una interacción personal, frente a una situación de evaluación de la competencia o habilidad global (Coon, 2010). También describe las conductas características: problemas para conocer a otras personas, estados afectivos negativos tales como ansiedad, depresión, soledad, falta de asertividad y dificultad para expresar opiniones, excesiva resistencia, haciendo difícil para otros apreciar las verdaderas cualidades y logros de la persona tímida, pobre autoproyección, así como dificultad para comunicarse y pensar en presencia de otros especialmente de extraños y de grupos.

- **Liderazgo (Li)**

Detecta ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio. Feldman (2007; citado en Sescovich, 2014) asegura que suelen ser considerados como los mejores amigos y raramente caen mal a sus compañeros; estos refuerzan mucho a sus compañeros, los escuchan atentamente, mantienen abiertas las vías de comunicación, son claros en su comunicación, son alegres y espontáneos, manifiestan entusiasmo e interés por los demás, están seguros de sí mismos sin ser engreídos, captan la atención y mantienen las conversaciones.

2.2.2.4. Definición de Socialización

La socialización es un proceso interactivo mediante el cual se transmiten los contenidos culturales de una generación a la siguiente, adquiriendo conformidad a las normas, hábitos, costumbres, creencias, valores y capacidad de conducirse de acuerdo con las expectativas sociales (Sescovich, 2014).

Muñoz (2009) expresa que la socialización se puede describir desde dos puntos de vista: objetivamente, a partir de la influencia que la sociedad ejerce en el individuo, en cuanto proceso que moldea al sujeto y lo adopta a las condiciones de una sociedad determinada; y subjetivamente, a partir de la respuesta o reacción del individuo a la sociedad.

Para Suriá (2010) la socialización es un proceso del individuo y un proceso de la sociedad; por tanto, son dos procesos complementarios en su meta final, pero distintos en su origen, intereses, y mecanismos de actuación; uno es el interés de la sociedad y otro el del individuo. En la socialización hay interacción y se trata de un proceso bidireccional: el sujeto recibe influencias del medio y a su vez él también influye sobre éste; también hay agentes de socialización: las instituciones y los individuos que tienen las atribuciones necesarias para valorar el cumplimiento de las exigencias de la sociedad y disponen del poder suficiente para imponerlas (Suriá, 2010). Por tanto, se puede afirmar que se trata de ver cómo la sociedad logra transmitir sus ideales, valores, creencias, conductas aceptables; y en ver cómo el individuo los asimila y los integra en su personalidad (Suriá, 2010).

De acuerdo a Suriá (2010), la socialización lleva consigo dos aportaciones fundamentales para el desarrollo psicosocial del individuo: 1) suministra las bases para la participación eficaz en la sociedad, posibilitando que el hombre haga suyas las formas de vida prevalentes en el medio social, y 2) hace posible la existencia de la sociedad, pues a través de ella amoldamos nuestra forma de actuar a la de los demás, compartiendo los esquemas de lo que podemos esperar de los demás y lo que los demás pueden esperar de nosotros.

2.2.2.5. Características de la Socialización

Suriá (2010) expone que la socialización posee las siguientes características:

- Capacidad para relacionarse: el ser humano no se realiza en solitario, sino en medio de otros individuos de su misma especie, de forma que si

careciera de esta relación de períodos fundamentales de su evolución, no podría vivir con normalidad en nuestra sociedad.

- Vía de adaptación a las instituciones: no es idéntica en todos los grupos, sino que se estructura en función de las exigencias sociales.
- Inserción social: introduce al individuo en el grupo y lo convierte en un miembro del colectivo, en tanto que su conducta no sea desadaptativa de la conducta más frecuente en sus componentes o se respeten las normas de tolerancia y de convivencia.
- Convivencia con los demás: sin ella, el hombre se empobrecería y se privaría de una fuente de satisfacciones básicas para el equilibrio mental; esta convivencia cumple con el objetivo de llenar las necesidades fundamentales de afecto, de protección, de ayuda, entre otras.
- Cooperativa para el proceso de personalización: el “yo” se relaciona con los otros y construye la “personalidad social” en el desempeño de los roles asumidos dentro del grupo.
- Interiorización de normas, costumbres, valores y pautas: el individuo conquista la capacidad de actuar humanamente.
- Aprendizaje: el hombre es un ser social, y en virtud de actividades socializadoras se consigue la relación con los demás; las habilidades sociales son el resultado de predisposiciones genéticas y de las respuestas a las estimulaciones ambientales.

2.2.2.6. Proceso de Socialización

Muñoz (2009) explica el proceso de socialización del individuo a lo largo de los años:

a) Desde el nacimiento a los 2 años: el desarrollo de la socialización tiene su base en la interacción del niño con su madre, ya que esta ofrece al bebé

seguridad, confianza y cariño que dan lugar a una comunicación afectiva que se convierte en el origen de los procesos de desarrollo social del niño; a través de la satisfacción de necesidades fisiológicas (alimento, descanso, vestido, higiene, etc.), se establecen las primeras relaciones de comunicación, entre madre e hijo, pero la satisfacción de estas necesidades de orden fisiológico da lugar a la satisfacción de las necesidades afectivas; luego, la relación madre-hijo se amplía para conformar la personalidad social y psicológica del niño.

b) Entre los 02 y los 04 años: en esta etapa las relaciones entre la madre y el hijo se van a convertir en apego del niño hacia la madre, en primer lugar, y hacia los demás miembros de la familia, después; el apego es un vínculo afectivo que se manifiesta en el deseo de proximidad física y de contactos sensoriales frecuentes; en una búsqueda de apoyo y de ayuda y en la necesidad de considerar las personas de su entorno (padre y madre, hermanos, abuelos, entre otras) como base de la seguridad personal del niño para conocer, explicar y vivir en el medio sociocultural.

c) Desde los 04 a los 08 años: durante estas edades se mantendrá el apego hacia los miembros de la familia, pero el niño va a ir adquiriendo ya cierta autonomía en sus relaciones sociales apareciendo un sentimiento claro de su personalidad que le llevará en un primer momento a oponerse a todo con el fin de autoafirmarse (fase negativa); en estos momentos el lenguaje de los padres al dirigirse al niño estará lleno de instrucciones explícitas sobre el mundo.

d) A partir de los 08 años y hasta los 10: el niño por lo general se relaciona con normalidad con todos los miembros de su entorno familiar, escolar y social; éste es un período de estabilidad donde tienen un concepto de sí mismos que les permite relacionarse con los iguales y con los adultos de forma constructiva; este autoconcepto es la imagen que el niño tiene de sí, y que ha ido construyendo gracias a sus interacciones con los demás.

e) De los 10 años hasta los 20: se comprenden normas sociales, se aceptan y viven los roles y se construye la personalidad social de manera más formal; empieza una etapa de profundos y significativos cambios internos y externos, en la cual tiene lugar uno de los momentos más críticos del desarrollo de su personalidad; el adolescente es capaz de fundamentar juicios y exponer ideas emitiendo criterios críticos, gracias al desarrollo de reflexiones basadas en conceptos científicos obtenidos en etapas anteriores y enriquecidas con su actitud activa hacia el conocimiento de la realidad; destaca la inestabilidad emocional, que se expresa en constantes dificultades en la interrelación con los adultos, irritabilidad, hipersensibilidad; al no ser ni niño ni joven, el adolescente se siente incomprendido, compartiendo características de los adultos, pero sin llegar a serlo; sus necesidades de independencia y búsqueda de identidad son los elementos característicos de la crisis de esta etapa, en la que el grupo de iguales es fundamental ya que se perciben a sí mismos según les percibe el grupo.

f) De los 20 años hasta los 35: la preocupación constante por la superación profesional se convierte en la actividad fundamental para el desarrollo de la personalidad, se toma más responsabilidad en sus actos y se distancian de los grupos.

g) A partir de los 35 en adelante: La personalidad alcanza su máxima expresión de integración y complejidad, ya se ha estructurado completamente y ha alcanzado la madurez; en esta edad, se concentran en sus obligaciones ante sus familias y la sociedad, y desarrollan aquellos aspectos de la personalidad que fomentan estas metas.

2.2.2.7. Agentes de Socialización

De acuerdo a Suriá (2010), los agentes de socialización son las instancias o vías, mediante las cuales se efectúa la transmisión de conocimientos, normas, valores, entre otros. Muñoz (2009) manifiesta que el ser humano es un animal que nace sin terminar (a diferencia de otros animales), está sometido a un proceso constante de desarrollo en el que la educación y

socialización van a jugar papeles muy importantes a través de las siguientes instituciones: la familia, la escuela, las amistades y los medios de comunicación. Suriá (2010) y Muñoz (2009) exponen lo siguiente:

a) La familia: En la infancia y etapa escolar predominan la familia y la escuela, respectivamente. La familia es el primer contexto social en el que el niño se educa, ya que a través de la inserción dinámica con cada uno de sus miembros, el niño se integrará en el medio social en que vive y aprenderá su lengua, su cultura, su conducta y sus principios éticos. Este proceso, que es la acción educativa más importante que realiza la familia durante los primeros años de desarrollo, permitirá al niño aprender a andar, a manipular objetos, los valores que rigen en la convivencia, los usos sociales, la lengua de su comunidad, etc.

De esta manera, mediante sus relaciones con la familia y con el medio en que esta se desenvuelve, el niño recibirá toda la experiencia sociocultural de su grupo social, lo cual contribuirá a su educación y condicionará su desarrollo. A partir de ello, se fortalecerán diversos aspectos psicológicos y emocionales, tales como el autoconcepto, autoestima, inteligencia emocional, entre otros.

b) La escuela: En la infancia y adolescencia, el sistema educativo es uno de los principales agentes de socialización. La escuela se concibe hoy como una institución social abierta e inscrita a una comunidad educativa en la que se integran alumno, profesores y familia junto con las instituciones sociales y cultura del entorno, ofreciéndoles a los alumnos experiencias sociales enriquecedoras y más variadas. Si los intercambios de la escuela con el entorno sociocultural son frecuentes, las posibilidades de socialización que ésta ofrezca y su papel como agente de educación social se ampliarán.

c) El grupo de pares: El grupo de pares es uno de los principales agentes de socialización gracias a las relaciones en el plano de igualdad, dado que el niño y adolescente se expresan y relacionan con más libertad que en el

medio familiar. Así, con sus amistades puede hablar de temas como los relativos a sexualidad, por ejemplo, que habitualmente son tabú en la familia.

2.2.2.8. Causas de los problemas de Socialización

Según Morales y Roda (2002; citado en Muñoz, 2009), los factores de riesgo más frecuentes para la socialización son los que afectan el desarrollo temprano de la familia, por ejemplo: ambiente doméstico caótico, paternidad y maternidad ineficaz, falta de enlaces mutuos y cariño en la crianza, etc.; estos factores pueden ocasionar comportamiento inadecuado, por ejemplo: timidez, agresividad en aulas, falta de confianza, falta de autocontrol, dependencia, autoestima baja, carencia de habilidades sociales (inteligencia emocional), fracaso escolar, dificultad en las relaciones sociales, afiliación con compañeros con conducta desviada, etc.

Según Muñoz (2009), la existencia de individuos socialmente desadaptados puede ser interpretada como la consecuencia de una actuación ineficaz o desestructurada de las instituciones socializadoras (familia, escuela, medios de comunicación, etc.) y como un efecto de la insolidaridad social, debido a que el desarrollo económico va dirigido en beneficio de unos grupos sociales a coste de otros, y esto provoca un conflicto armónico que conduce a ciertos individuos a la manifestación más o menos permanente de una conducta desadaptada.

Muñoz (2009) manifiesta que el comportamiento y actitud de los progenitores y profesorado hacia hijos y alumnos, respectivamente, es muy variado, encontrando un abanico de actitudes que van desde la educación más estricta hasta la permisividad más extrema, de la implicación constante hasta la despreocupación total, lo cual origina distintos tipos de personas, como por ejemplo: por un lado, individuos agresivos o tímidos y dependientes de otros, que provienen de un trato hostil y excesivamente permisivo o sobreprotector, que desconocen cómo evitar conflictos o actuar de forma adecuada cuando se presentan, y por el otro, hijos(as) y alumnos(as)

educados y obedientes en el caso de un trato cálido y coherentemente restrictivo, que saben manejar conflictos.

2.2.2.9. Resultados del Proceso de Socialización

De acuerdo a Suriá (2010), los resultados del proceso de socialización son:

a) La integración social

Aquella forma de pertenecer a una sociedad en la cual se comparten mayoritariamente las normas, valores, bienes y servicios de ésta (sociedad). Podemos ajustarnos y seguir los modos de conducta que nos han enseñado y hemos aprendido como convenientes: conformidad; o podemos apartarnos de tales modos: conducta desviada. Se llama desviada a aquella conducta que viola lo que los demás esperan normalmente; la conducta desviada se opone a la conducta normal: inadaptación social.

Cabe plantearse si es siempre el individuo el que está “enfermo” o si hay una patología social (de la sociedad). No toda marginación lleva incorporadas conductas inadaptadas para la sociedad, ni toda conducta inadaptada genera marginación, aunque sí las claramente inadaptadas a los grandes valores morales de la sociedad.

b) La identidad social

Se refiere al conjunto de características de la sociedad donde vivo, que yo considero como esenciales mías, es decir: que me definen o explican mi conducta, que son inseparables de mí, y que yo las considero como integradas en mi personalidad por lo cual perderlas sería como perder algo de mi propia personalidad (lengua, cultura, etc.).

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Inteligencia Emocional

Reuven Bar-On (1997; citado por Saldaña y Vega, 2013), señala que: La inteligencia emocional es un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales, que influyen en nuestra capacidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente; así como también de reconocer y expresar las emociones propias, y comprender las emociones y sentimientos de los demás.

2.3.2. Conducta Social

Es la conducta de un individuo en el contexto social, que puede haber recibido influencia de la conducta o las características reales, imaginarias o inferidas de otras personas, las cuales se encuentran supeditadas a la sensibilidad social, relaciones humanas, normas sociales, bienestar emocional, liderazgo, retraimiento social y a la ansiedad social-timidez (Morris y Maisto, 2005).

CAPÍTULO III: RESULTADOS

Tabla 1.

Distribución porcentual del nivel de Inteligencia Emocional en los estudiantes de quinto año de secundaria.

Inteligencia Emocional	N	%
Muy desarrollada	23	19.8
Adecuada	77	66.4
Por mejorar	16	13.8
Total	116	100.0

En la tabla 1, se aprecia una tendencia adecuada (66.4%), muy desarrollada (19.8%) y por mejorar (13.8%) de inteligencia emocional en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo - 2014.

Tabla 2.***Distribución porcentual del nivel de los componentes de Inteligencia Emocional en los estudiantes de quinto año de secundaria.***

Componente	Estudiantes	
	N	%
Intrapersonal		
Muy desarrollada	16	13.8
Adecuada	88	75.9
Por mejorar	12	10.3
Total	116	100.0
Interpersonal		
Muy desarrollada	20	17.2
Adecuada	82	70.7
Por mejorar	14	12.1
Total	116	100.0
Manejo del Estrés		
Muy desarrollada	21	18.1
Adecuada	86	74.1
Por mejorar	9	7.8
Total	116	100.0
Adaptabilidad		
Muy desarrollada	19	16.4
Adecuada	80	69.0
Por mejorar	17	14.6
Total	116	100.0
Estado de Ánimo general		
Muy desarrollada	17	14.7
Adecuada	94	81.0
Por mejorar	5	4.3
Total	116	100.0

En la tabla 2, se aprecia un nivel adecuado en los componentes intrapersonal (75.9%), interpersonal (70.7%), manejo del estrés (74.1%), adaptabilidad (69%) y ánimo general (81%) en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo - 2014.

Tabla 3.***Distribución porcentual del nivel de las escalas de la conducta social en los estudiantes de quinto año de secundaria.***

Escalas	Estudiantes	
	N	%
Consideración con los demás		
Alto	27	23.3
Medio	33	28.4
Bajo	56	48.3
Total	116	100.0
Autocontrol en las relaciones sociales		
Alto	48	41.4
Medio	42	36.2
Bajo	26	22.4
Total	116	100.0
Retraimiento social		
Alto	69	59.5
Medio	47	40.5
Bajo		
Total	116	100.0
Ansiedad social - timidez		
Alto	3	2.6
Medio	55	47.4
Bajo	58	50.0
Total	116	100.0
Liderazgo		
Alto	43	37.1
Medio	56	48.3
Bajo	17	14.6
Total	116	100.0

En la tabla 3, se aprecia un nivel alto en las escalas autocontrol en las relaciones sociales (41.4%), retraimiento social (59.5%), un nivel medio en la escala liderazgo (48.3%) y un nivel bajo en las escalas consideración con los demás (48.3%) y ansiedad social – timidez (50.0%) de la inteligencia emocional en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.

Tabla 4.

Correlación entre el Componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional y las escalas de la Conducta Social en los estudiantes de quinto año de secundaria.

Conducta Social	Intrapersonal	
	r	Sig. (p)
Escalas		
Consideración con los demás	.105	.095
Autocontrol en las relaciones sociales	.531	.003 **
Retraimiento social	-.482	.004 **
Ansiedad social-timidez	-.529	.006 **
Liderazgo	.535	.000 **

**p<,01

En la tabla 4, se aprecia una correlación directa y altamente significativa entre el componente intrapersonal con las escalas autocontrol en las relaciones sociales y liderazgo; una correlación inversa y altamente significativa con la escala retraimiento social y ansiedad social – timidez, y una correlación no significativa con consideración con los demás de la conducta social en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.

Tabla 5.

Correlación entre el componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en los estudiantes de quinto año de secundaria.

Conducta Social Escalas	Interpersonal	
	r	Sig. (p)
Consideración con los demás	.368	.040 *
Autocontrol en las relaciones sociales	.441	.005 **
Retraimiento social	-.435	.007 **
Ansiedad social-timidez	-.436	.006 **
Liderazgo	.432	.008 **

**p<,01; *p <,05

En la tabla 5, se aprecia una correlación directa y altamente significativa entre el componente interpersonal con la escala autocontrol en las relaciones sociales y liderazgo; una relación inversa y altamente significativa con las escalas retraimiento social y ansiedad social-timidez; y una correlación directa y significativa con la escala consideración con los demás en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.

Tabla 6.

Correlación entre el componente Manejo del Estrés de la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en los estudiantes de quinto año de secundaria.

Conducta Social Escalas	Manejo del estrés	
	r	Sig. (p)
Consideración con los demás	.441	.004 **
Autocontrol en las relaciones sociales	.096	.169
Retraimiento social	-.085	.242
Ansiedad social-timidez	-.634	.001 **
Liderazgo	.471	.004 **

**p<,01

En la tabla 6, se aprecia una correlación directa y altamente significativa con las escalas consideración con los demás y liderazgo; una relación inversa y altamente significativa entre el componente manejo del estrés y la escala ansiedad social – timidez; y una correlación no significativa con las escalas autocontrol en las relaciones sociales y retraimiento social de la conducta social en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.

Tabla 7.

Correlación entre el componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en los estudiantes de quinto año de secundaria.

Conducta Social Escalas	Adaptabilidad		
	r	Sig. (p)	
Consideración con los demás	.386	.036	*
Autocontrol en las relaciones sociales	.428	.031	*
Retraimiento social	-.537	.006	**
Ansiedad social-timidez	-.535	.005	**
Liderazgo	.491	.010	**

**p<.01

En la tabla 7, se aprecia una correlación inversa, de grado moderado y altamente significativa entre el componente adaptabilidad con las escalas retraimiento social y ansiedad social-timidez; y una correlación directa, de grado medio y altamente significativa con la escala liderazgo de la conducta social. Asimismo, se encontró una correlación directa y significativa con las escalas consideración con los demás y autocontrol en las relaciones sociales de la conducta social en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.

Tabla 8.

Correlación entre el componente Estado de ánimo General de la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en los estudiantes de quinto año de secundaria.

Conducta Social Escalas	Estado de ánimo general		
	r	Sig. (p)	
Consideración con los demás	.532	.004	**
Autocontrol en las relaciones sociales	.529	.005	**
Retraimiento social	-.421	.025	*
Ansiedad social-timidez	-.472	.009	**
Liderazgo	.535	.001	**

**p<,01; *p <,05

En la tabla 8, se aprecia una correlación inversa y altamente significativa entre el componente ánimo general y la escala consideración con los demás, autocontrol en las relaciones sociales y liderazgo; una relación inversa y altamente significativa con ansiedad social/ timidez; además de una correlación inversa y significativa con retraimiento social de la conducta social en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.

Tabla 9.

Correlación entre la Inteligencia Emocional y las escalas de Conducta Social en los estudiantes de quinto año de secundaria.

Conducta Social	Coeficiente Emocional		
	r	Sig. (p)	
Escalas			
Consideración con los demás	.346	.041	*
Autocontrol en las relaciones sociales	.532	.009	**
Retraimiento social	-.429	.039	*
Ansiedad social-timidez	-.540	.004	**
Liderazgo	.435	.044	*

**p<,01; *p <,05

En la tabla 9, se aprecia una correlación directa y altamente significativa entre el coeficiente emocional y la escala autocontrol en las relaciones sociales; una correlación inversa y altamente significativa con la escala ansiedad social – timidez; una correlación directa y significativa con las escalas consideración con los demás y liderazgo; y una correlación inversa y significativa con la escala retraimiento social en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

El primer objetivo de la presente investigación fue describir los niveles predominantes de los componentes de la Inteligencia Emocional en la población de estudio, evaluados a través del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE – NA. Teniendo en cuenta los resultados descritos, se realizó un análisis de estos, contrastando lo hallado a través del marco referencial científico.

El componente intrapersonal hace referencia a la competencia personal que resulta esencial para el conocimiento de uno mismo, la capacidad de detectar y comprender emociones propias, la conciencia de los estados de ánimo y de los pensamientos que uno tiene (Guilera, 2007; citado en Torrabadella, 2012). Un 13.8% y un 75.9% de estudiantes presentan un nivel muy desarrollado y adecuado del componente intrapersonal, respectivamente. De acuerdo a BarOn (1997; citado por Saldaña y Vega, 2013), estos sujetos están en contacto con sus sentimientos, se sienten bien consigo mismos y se sienten positivos con respecto a lo que están haciendo de su vida. Así también, son capaces de expresar sus sentimientos, son fuertes e independientes y experimentan confianza en relación a sus ideas y creencias. El porcentaje del nivel por mejorar (10.3%) indica un mínimo autoconocimiento en la población de estudio. Esta característica es propia de sujetos que presentan dificultades para entrar en contacto consigo mismo, de descubrirse, darse cuenta lo que sucede, lo que experimenta, y la capacidad de distinguirlos y aceptarlos (Goleman, 2001; citado en Muñoz, 2007).

El componente interpersonal es descrito como una competencia social, que considera a la empatía como el puente para la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas, y a las habilidades sociales como la capacidad para producir respuestas deseables en los demás (Goleman, 2001; citado en Muñoz, 2007). El nivel muy desarrollado (17.2%) y adecuado (70.7%) indican una interacción con los demás regulada por las habilidades sociales, manteniendo un correcto desempeño con su

entorno, la capacidad de ser responsables y confiables, así como comprender, interactuar y de relacionarse efectivamente con los demás (BarOn, 1997; citado por Saldaña y Vega, 2013). El nivel por mejorar (12.1%), evidencia dificultad en la percepción de emociones, sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas. Este resultado refuerza los hallazgos de Pareja, A. (2004; citado en Torre y Vélez, 2010), quien encuentra en su investigación cifras porcentuales similares respecto a conductas relacionadas a escasez de incentivo de valores interpersonales en estudiantes de 5to año de educación secundaria. Guilera (2007; citado en Torrabadella, 2012), refiere que en estas conductas no se reconocen ni sintonizan las señales verbales y no verbales que dan información sobre el estado de ánimo y las emociones de los demás.

El componente manejo de estrés hace referencia a una respuesta emocional y biológica controlada, necesaria para la adaptación del organismo, ante un entorno contradictorio o adverso (BarOn, 1997; citado por Saldaña y Vega, 2013). Un 18.1% y un 74.1% de estudiantes muestran un nivel muy desarrollado y adecuado en el control de situaciones estresantes. Los resultados muestran que estos sujetos son capaces de resistir al estrés sin desmoronarse o perder el control; se caracterizan por desenvolverse de manera calmada, trabajando bien bajo presión (BarOn, 1997; citado por Saldaña y Vega, 2013). En cuanto al porcentaje de alumnos incluidos en el nivel por mejorar (7.8%), refiere dificultad para resistir o postergar un impulso, controlar sus emociones y se encuentran generalmente tentados a actuar con respuestas fuertes y confrontativas (BarOn, 1997; citado por Saldaña y Vega, 2013).

En relación al componente adaptabilidad, se afirma que aprecia cuan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas (Bar-On, 1997; citado por Saldaña y Vega, 2013). Los porcentajes de los niveles muy desarrollado y adecuado (16.4% y 69.0%, respectivamente) indican que estos individuos son por lo general flexibles, realistas, efectivos para entender situaciones problemáticas; de igual manera, evidencian un ajuste

adecuado de emociones, pensamientos, y de conductas a situaciones y condiciones cambiantes (Bar-On, 1997; citado por Saldaña y Vega, 2013). El porcentaje del nivel por mejorar (16,6%), pone de manifiesto las dificultades del sistema familiar para cambiar su estructura de poder, relaciones de roles, respuesta al estrés y situaciones y etapas propias del desarrollo (Montalvo, 2009; citado en Cosavalente y Cosanacán, 2013).

En cuanto al componente estado de ánimo general se entiende como la capacidad para disfrutar de la vida, la perspectiva que tiene de ella, de sentirse contenta consigo mismo (Bar-On, 1997; citado por Saldaña y Vega, 2013). Los hallazgos muestran a los niveles muy desarrollado (17,7%) y adecuado (81,0%) como predominantes, mostrando sujetos con un componente motivacional favorable, que influye en la habilidad para solucionar los problemas y ser tolerantes ante el estrés, resultando satisfechos con el desarrollo de su propia vida. Sin embargo, un 4,3% pertenecientes al nivel por mejorar, denotan sentimientos y actitudes negativas frente a las adversidades, poniendo de manifiesto una visión global desfavorable de su propio desarrollo, incrementado la presencia de cuadros relacionados con la ansiedad, angustia, depresión, etc. (Bar-On, 1997; citado por Saldaña y Vega, 2013).

En definitiva, se puede considerar que este grupo de adolescentes, en su mayoría, mantienen niveles ajustados de inteligencia emocional, siendo capaces de actuar de forma independiente, elegir y tomar decisiones, interactuar con los demás, asumir responsabilidades o fracasos. Se prevé, basado en los estudios realizados por Bisquerra (2000; citado en Vázquez, 2012), que estos se encuentren mejor preparados para participar de manera responsable en los distintos contextos de desarrollo, tales como social, educativo, familiar, entre otros, puesto que controlan y direccionan sus conductas hacia la realización de objetivos. Sin embargo, en el otro sector de adolescentes (13.8%), se evidencian actitudes introspectivas, escaso control de impulsos, dificultades en el manejo de situaciones estresantes y una pobre gestión de sus emociones, constituyendo un grupo vulnerable que puede verse expuesto a factores de riesgo, tales como los rasgos

depresivos, consumo de sustancias, ansiedad, e incluso conductas suicidas (Abiko, 2012).

El segundo objetivo de este estudio fue describir las escalas predominantes de la Conducta Social en el grupo muestral, a través de la Batería de Socialización BAS – 3. Teniendo en cuenta las cifras halladas, se procedió a analizarlas, contrastando mediante el marco referencial científico.

La consideración con los demás hace referencia a la preocupación por el respeto, la atención y cortesía en el trato con los demás (Silva y Martorell, 1993; citado en Suriá, 2010). Un 48.3% y 28.4% de estudiantes del quinto año, presentan un nivel bajo y medio de consideración con los demás, respectivamente. De acuerdo a Silva y Martorell (1993; citado en Suriá, 2010), esta característica es propia de sujetos que presentan déficits en las habilidades sociales, dificultad para ser conscientes de las necesidades, deseos, gustos, preferencias y estados de ánimo de los demás, así como una pobre identificación con su entorno. El porcentaje del nivel alto (23.3%), indica mayor sensibilidad social y preocupación por los demás; estos sujetos han internalizado pautas de responsabilidad, empatía y protección con los otros, explicándose según su perspectiva, sin desconocer las ajenas (Torres, 1997; citado en Trianes et al., 2009).

La escala autocontrol en las relaciones sociales concierne el acatamiento de reglas y normas sociales de la convivencia diaria, o por el contrario, la indisciplina y la agresividad (Silva y Martorell, 1993; citado en Suriá, 2010). El nivel alto y el nivel medio (41.4% y 36.2%, respectivamente), indican una interacción con los demás regulada por reglas y normas. Estos adolescentes se encuentran aprendiendo e interiorizando un repertorio pautas de comportamiento, adoptando actitudes de tolerancia, comprensión y solidaridad en las relaciones como en los conflictos (Suriá, 2010). El nivel bajo, con un 22.4%, evidencia indisciplina y terquedad. Este resultado refuerza los hallazgos encontrados por Pareja (2004; citado en Torre y Vélez, 2010), de relación estadísticamente significativa de la inteligencia

emocional con la capacidad de hacer lo correcto, acatando normas y pautas comunes de convivencia.

El retraimiento social alude al aislamiento del entorno social del individuo, ya sea de origen pasivo o activo (Silva y Martorell, 1993; citado en Suriá, 2010). Un 59.5% y 40.5% de los estudiantes muestran un nivel alto y medio de retraimiento social. Estos porcentajes hacen referencia a la dificultad para la interacción con los demás, y/o a la conducta de evadir el contacto con otros. Los sujetos de la muestra se caracterizan por un exceso de conductas internalizadas, mermada relación con el entorno, inadvertencia o rechazo por parte de los demás, y estas particularidades limitan el repertorio y el aprendizaje de conductas y habilidades necesarias para una situación interpersonal (Contini, 2008; citado en Trianes et al., 2009). Notoriamente, no se obtuvieron porcentajes pertenecientes al nivel bajo, lo cual no rechaza que los adolescentes establezcan “relaciones adecuadas”; mas sí sugiere que estos presentan conflictos estableciendo interrelaciones positivas con los demás (Silva y Martorell, 1993; citado en Suriá, 2010).

La ansiedad social/timidez atañe a las manifestaciones de miedo, nerviosismo, apocamiento o vergüenza en las relaciones con los demás (Silva y Martorell, 1993; citado en Suriá, 2010). Un 50.0% y 47.4% de estudiantes reflejan un nivel bajo y medio en esta escala, respectivamente. Estos sujetos muestran un apropiado manejo de las respuestas emocionales en la interacción social, conectándose y comprendiendo el entorno, y como consecuencia, mayor predisposición para el aprendizaje de las habilidades sociales (Coon, 2010). El nivel alto de la ansiedad social/timidez (2.6%) indica manifestaciones de temor y vergüenza al relacionarse con los demás. Estos porcentajes evidencian déficits en las habilidades sociales, baja estabilidad en sus reacciones para integrarse al grupo, dificultad para comunicarse y escasa asertividad en sociedad (Suriá, 2010).

El liderazgo hace referencia a la ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio (Silva y Martorell, 1993; citado en Suriá, 2010). Los porcentajes de niveles alto y medio (37.1% y 48.3%,

respectivamente) de liderazgo reflejan que estos estudiantes son populares o poseen un estilo asertivo de las habilidades sociales. De acuerdo a Feldman (2007; citado en Sescovich, 2014), estos adolescentes mantienen abiertas las vías de comunicación, se muestran alegres, espontáneos, manifiestan entusiasmo e interés por los demás, son seguros de sí mismos y captan la atención de otros. El porcentaje del nivel bajo (14.6%) de liderazgo, presenta a estudiantes con déficits en las habilidades sociales, baja capacidad expresiva, falta de espontaneidad y no ejercen poder en el grupo (Silva y Martorell, 1993; citado en Suriá, 2010).

En base a los resultados obtenidos, se espera que el grupo de adolescentes que se relacionan con conductas favorecedoras de la socialización, puedan comunicarse efectivamente con su entorno, expresar empatía en sus relaciones, autodominio, integrándose como miembro activo de su comunidad. En contraparte, la población estudiantil en la que se observan conductas inhibitorias de la socialización, podría ver afectado su desarrollo emocional, proyectándose en irritabilidad, hostilidad, aislamiento, comportamiento agresivo que finalmente dificultará el establecimiento y mantenimiento de las relaciones sociales, no sólo dentro de la institución educativa.

El tercer objetivo de este estudio fue determinar la significancia en la relación entre el componente intrapersonal de la Inteligencia Emocional, con cada escala de la Conducta Social en la población investigada. Partiendo de los resultados, se procedió a realizar su análisis, contrastándose en el marco referencial científico.

El componente intrapersonal evidencia ausencia de relación en la escala Consideración con los demás (0.105), presencia de una correlación directa y altamente significativa con las escalas Autocontrol en las Relaciones Sociales (0.531**) y Liderazgo (0.535**), además de una correlación inversa y altamente significativa con las escalas Retraimiento Social (-0.482**) y Ansiedad Social / Timidez (-0.529**).

Este componente presenta insuficiente evidencia para establecer una relación significativa con la escala Consideración con los demás. Estos hallazgos son congruentes con los encontrados por Quispe y Descalzi (2011) en su investigación “Inteligencia Emocional y Valores Interpersonales en adolescentes de albergues de Trujillo- 2011”, quienes concluyeron que no se aprecia relación significativa entre el conocimiento, comprensión y expresión del mundo emocional interno, con el comportamiento benevolente, la ayuda a los demás y la empatía.

Por otro lado, con las escalas Autocontrol en las relaciones sociales, Liderazgo, Retraimiento social y Ansiedad social / Timidez, sí evidencia una correlación altamente significativa (directa con las dos primeras e inversa con las dos últimas). Estos resultados se refuerzan en la investigación “Inteligencia Emocional y Autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana” de Matalinares et al. (2004; citado en Torre y Vélez, 2010), en donde encontraron relación directa y significativa con los componentes social y emocional, entendidos como la capacidad de establecer y mantener una red social positiva, la correcta expresión emocional, favoreciendo el auto conocimiento, la aceptación de sí mismo y la independencia, reduciendo, de este modo, los niveles de retraimiento social, ansiedad y aislamiento del entorno.

En consecuencia, la expresión de una conducta positiva y adaptativa del proceso de socialización en los adolescentes encuentra sustento en los factores favorecedores del componente intrapersonal, producto que la población de estudio mantiene un comportamiento asertivo que le permite una apertura integral al entorno social, además del conocimiento del mundo emocional, la comprensión y aceptación de los propios sentimientos, pensamientos, limitaciones y posibilidades, y un equilibrado autoconcepto, confianza e independencia. Dichas competencias conducen al cumplimiento de objetivos, disfrutando e involucrándose en actividades integradoras.

El cuarto objetivo de este estudio fue establecer la significancia en la relación entre el componente interpersonal de la Inteligencia Emocional, con

cada escala de la Conducta Social, en los estudiantes de la Institución Educativa. Partiendo de los resultados, se procede a realizar su análisis, fundamentando en el marco referencial científico.

El componente interpersonal evidencia relación directa y significativa con la escala Consideración con los demás (0.368*), una correlación directa y altamente significativa con las escalas Autocontrol en las Relaciones Sociales (0.441**) y Liderazgo (0.432**). De igual manera, se aprecia una correlación inversa y altamente significativa con las escalas Retraimiento Social (-0.435**) y Ansiedad Social / Timidez (-0.436**).

Este hallazgo coincide con lo manifestado por Torre y Vélez, quienes en el año 2010, encontraron resultados afines en su investigación, donde la satisfacción en las relaciones con la comunidad y sus pares, así como la comunicación efectiva con el entorno, guarda correspondencia con la habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás, así como la construcción de relaciones mutuas satisfactorias, mostrándose como un miembro constructivo del grupo (Bar-On, 1997; citado por Saldaña y Vega, 2013). Según Torres (1997; citado en Trianes et al., 2009), parte de la respuesta social cognitiva del sujeto incluye la identificación del estado de ánimo de sí mismo y de los demás, afrontar las situaciones adecuadamente, mantener una conducta orientada a la solución de conflictos y explicar sus ideas dando su propia perspectiva sin desconocer las ajenas.

Los resultados reflejan que las conductas relacionadas a la sensibilidad social, la tolerancia y respeto hacia los demás, además de la interrelación y el afrontamiento y manejo de situaciones no previstas, se encuentran determinadas por la capacidad de los adolescentes de involucrarse emocionalmente con su entorno, sosteniendo relaciones mutuas satisfactorias, mostrándose a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y capaz de producir respuestas sociales adecuadas.

El quinto objetivo propuesto fue establecer la relación entre el componente manejo de estrés de la Inteligencia Emocional, con cada escala de la

Conducta Social, en la población estudiantil. Partiendo de los resultados, se procedió a analizar y contrastar lo hallado con el marco referencial científico.

El componente manejo del estrés evidencia relación directa y altamente significativa con las escalas Consideración con los demás (0.441**) y Liderazgo (0.471**), y una correlación inversa y altamente significativa con la escala Ansiedad Social / Timidez (-0.636**). Dicha relación es congruente con lo expresado por Bar-On (1997; citado por Saldaña y Vega, 2013), quien las describe como personas capaces de resistir al estrés, que controlan sus impulsos, trabajan bien en equipo y bajo presión; con esto se evitan respuestas de miedo o ansiedad, así como reacciones de timidez, problemas para conocer a otras personas, estados afectivos negativos tales como ansiedad, depresión y estrés dentro de la interacción social (Coon, 2010).

Sin embargo, las escalas autocontrol en las relaciones sociales y retraimiento social no muestran correlación con el componente manejo de estrés (0.096 y -0.085, respectivamente). Resultados similares se observan en la investigación realizada por Chomba y Rivasplata (2011), donde las escalas auto y hetero-asertividad de la Conducta social, definidas como el nivel de respeto y consideración hacia los sentimientos e ideas propias y ajenas y el comportamiento adaptativo, no guardan necesariamente relación con la capacidad de tolerar situaciones adversas y evitar conductas desbordantes e inapropiadas en el contexto social.

La adolescencia es una etapa de especial estrés. Un número de influencias físicas, psicológicas, familiares, educativas y sociales son ejercidas en esta etapa del desarrollo, presentándose una lista de estresores típicos del adolescente. Sin embargo, es precisamente dicha población la que negocia el tipo de estrés con varios grados de manejo. Es decir, generan, en mayor o menor medida, diversas habilidades de afrontamiento para que sus impulsos no los desborden, permitiéndoles establecer vínculos sociales con su entorno, debido tanto a necesidad afectiva, al sentido de pertenencia al grupo de pares, a la búsqueda de independencia del entorno familiar, a la

obligatoriedad de establecer contacto interpersonal en el ambiente educativo, entre otros.

El sexto objetivo de este estudio fue establecer la significancia en la relación entre el componente adaptabilidad de la Inteligencia Emocional, con cada escala de la Conducta Social, en estudiantes de la Institución Educativa. A partir de los resultados, se procedió a realizar su análisis, contrastando con el marco referencial científico.

El componente adaptabilidad presenta una relación directa y significativa con las escalas consideración con los demás (0.386*) y autocontrol en las relaciones sociales (0.428*); una correlación directa y altamente significativa con la escala liderazgo (0.491**); y una correlación inversa y altamente significativa con las escalas retraimiento social (-0.537**) y ansiedad Social / Timidez (-0.535**).

Esta correspondencia entre el componente adaptabilidad con cada escala de la Conducta Social, encuentra fundamento en lo expuesto por Valdés (2007; citado en Cosavalente y Cosanacán, 2013), quien afirma que si existe un entorno familiar y un ambiente social favorable, los niños y adolescentes aprenderán las reglas de interacción necesarias para la convivencia social, con la consecuencia de desarrollar el manejo del poder, la adaptación a los cambios y enfrentar de forma adecuada las etapas de crisis.

Del mismo modo, para Bar-On (1997; citado por Saldaña y Vega, 2013), la adaptabilidad permite apreciar cuán exitosa es la persona para adecuarse a la exigencia del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Estas personas son por lo general flexibles, realistas, identifican problemas en su ambiente, implementan soluciones efectivas, entienden eventualidades adversas, proyectan una respuesta social idónea, respetando a los miembros de la comunidad y grupo de pares, constituyendo una vía de adaptación e inserción social (Suriá, 2010).

Lo antes descrito permite reflexionar sobre las actitudes comportamentales adoptadas por los adolescentes, relacionadas con la flexibilidad y capacidad

adaptativa de este grupo de estudio, con la proyección de que puedan adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas, que sustentarán su apertura a nuevos escenarios de convivencia y condiciones cambiantes.

El sétimo objetivo de este estudio fue establecer la significancia en la relación entre el componente estado de ánimo general de la Inteligencia Emocional, con cada escala de la Conducta Social, en la población investigada. A partir de los resultados, se procedió a realizar su análisis, contrastando lo hallado con el marco referencial científico.

El componente estado de ánimo general revela la presencia de una relación directa y altamente significativa con las escalas Consideración con los demás (0.532**), Autocontrol en las relaciones sociales (0.529**) y Liderazgo (0.535**). Asimismo, muestra una correlación inversa y altamente significativa con la escala Ansiedad Social / Timidez (-0.472**); como también, una relación inversa y significativa con la escala Retraimiento social (-0.421*). Anticona, en el año 2012, encontró resultados similares en su investigación acerca de la Inteligencia Emocional y Calidad de Vida, dado que halló correspondencia del estado de ánimo general de los adolescentes, con la percepción individual de satisfacción los aspectos de relación social, pertenencia al grupo de pares, pareja, vida familiar y recreación colectiva.

De igual manera, la correlación altamente significativa que expuso Ríos (2009) en su estudio del Clima Social Escolar y la Inteligencia Emocional, refleja la estrecha vinculación entre ambos factores, donde la inteligencia emocional, la perspectiva de la vida y la expresión del mundo emocional, influyen también en el disfrute con los otros, el grado de libertad en la comunicación, la motivación por actividades grupales, la valoración del entorno y el esfuerzo personal. Variables como la fuerza de voluntad, la apreciación de la vida y la actitud cotidiana, resultan relevantes para determinar la conducta de un individuo en su interacción con los demás (Morris y Maisto, 2005).

En la adolescencia son características las intempestivas fluctuaciones de los estados de ánimo. Sin embargo, los resultados reflejan que el grupo de adolescentes posee mayor capacidad de disfrute de vida y una perspectiva optimista de la misma, constituyendo un elemento esencial para la interacción en diversos ámbitos, además de ser un componente motivacional que influye en la habilidad para conseguir solucionar los problemas, ser tolerantes ante el estrés y expresar sentimientos positivos.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

1. Los niveles predominantes de los componentes de la Inteligencia Emocional son: Intrapersonal con un 75.9%; Interpersonal, con un 70.7%, Manejo de Estrés, con 74.1%, Adaptabilidad, con 69.0% y Estado de ánimo general con 81.0%, todos pertenecientes al nivel promedio.

2. Los niveles dominantes en las escalas de la Conducta Social son: Consideración con los demás 48.3%, nivel bajo; Autocontrol en las relaciones sociales 41.4%, nivel alto; Retraimiento social 59,5%, nivel alto; Ansiedad social/Timidez 50.0%, nivel bajo, y Liderazgo 48.3%, nivel medio.

3. El componente Intrapersonal presenta relación directa y altamente significativa con la escala Autocontrol en las relaciones sociales y Liderazgo, además de una correlación inversa y altamente significativa con las escalas Retraimiento social y Ansiedad social/Timidez. Sin embargo, se evidencia ausencia de relación con Consideración con los demás.

4. El componente Interpersonal presenta relación directa y altamente significativa con la escala Autocontrol en las relaciones sociales y Liderazgo; una correlación inversa y altamente significativa con las escalas Retraimiento social y Ansiedad social/Timidez, así como una relación directa y significativa con Consideración con los demás.

5. El componente Manejo de Estrés evidencia relación directa y altamente significativa con la escala Consideración con los demás y Liderazgo, además de una correlación inversa y altamente significativa con Ansiedad social / Timidez. Sin embargo, no presenta relación con las escalas Autocontrol en las relaciones sociales y Retraimiento social.

6. El componente Adaptabilidad guarda relación directa y altamente significativa con la escala Liderazgo; directa y significativa con las escalas Consideración con los demás y Autocontrol en las relaciones sociales;

además de una correlación inversa y altamente significativa con las escalas Retraimiento social y Ansiedad social-timidez.

7. El componente Estado de Ánimo General muestra una relación directa y altamente significativa con las escalas Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales y Liderazgo; asimismo, una correlación inversa y altamente significativa con la escala Ansiedad social-timidez, y una relación inversa y significativa con la escala Retraimiento social.

5.2. RECOMENDACIONES

1. Promover la creación y ejecución de programas focalizados en fortalecer el autoconocimiento, las habilidades interpersonales, el manejo emocional, la adaptabilidad y el estado de ánimo de los adolescentes, tales como el programa Trabajamos por la Felicidad, Dinámicas de Role Playing, Psicodrama, Sesiones de Biodanza, particularmente en aquellos sujetos que conforman los porcentajes de los niveles adecuado (66.4%) y por mejorar (13.8%) de la Inteligencia Emocional.

2. Gestionar el desarrollo de proyectos que promuevan el aprendizaje de comportamientos socialmente integradores y adaptativos, en aquellos sujetos que conforman los porcentajes de los niveles medios y bajos de consideración con los demás (28.4% y 48.3%), autocontrol en las relaciones sociales (36.2% y 22.4%) y liderazgo (48.4% y 14.6%) mediante la ejecución del programa Jóvenes Líderes, además de la conformación de grupos de estudiantes implicados en campañas de responsabilidad social. Así mismo, mediar en la mejora de habilidades sociales, manejo de frustración y el bienestar psicológico de aquellos sujetos que conforman los porcentajes de los niveles medios y altos de ansiedad social/timidez (2.6% y 47.4%) y retraimiento social (59.5% y 40.5%), a través de sesiones de integración deportivas, representaciones teatrales, danza y actividades artísticas.

3. Promover la realización de actividades que favorezcan el proceso de autoconocimiento, identificación de las emociones y la aceptación personal; y por otra parte, la comprensión e internalización de las normas y habilidades sociales, con el objetivo de forjar y fortalecer la personalidad social y los recursos para hacer frente, de una manera adaptativa, a las diversas adversidades que se presenten.

4. Impulsar estrategias que promuevan en los adolescentes el involucramiento social, el desarrollo interpersonal, la adaptación a diversos escenarios sociales y la perspectiva positiva sobre la vida, y con ello fortalecer la integración responsable a la comunidad, interiorización y acatamiento de normas que conduzcan al proceso adaptativo de la socialización.

5. Fomentar proyectos institucionales que se orienten a gestionar correctamente las emociones relacionadas con la ansiedad, frustración, vergüenza, timidez e impulsividad; además de estrategias de afrontamiento social y empatía, que conduzcan al adolescente a manejar sus niveles de estrés situacional, proyectados en conductas sociales asertivas.

CAPÍTULO VI: REFERENCIAS Y ANEXOS

6.1. REFERENCIAS

Abiko, C. (2012). Conducta Social y Rasgos Depresivos en estudiantes ingresantes de Universidad Privada de la ciudad de Trujillo. Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología. Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo, Perú.

Almeyda, O. y Veliz, F. (2010). Manual de Inteligencia Emocional. Lima, Perú: Editorial MV Fénix E.I.R.L.

Anticono, F. (2012). Inteligencia Emocional y su relación con la Calidad de Vida en alumnos de secundaria, Trujillo. Tesis para optar el grado de Licenciada en Psicología. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.

Arévalo, E. (2003). Adaptación y estandarización de la Batería de Socialización BAS-3. Universidad Privada César Vallejo, Escuela Profesional de Psicología. Trujillo, Perú.

Bar-ON, R. (1997). La evaluación de la Inteligencia Emocional a través del inventario Bar-On ICE. Madrid, España: TEA Ediciones.

Begoña, E. & Contreras, A. (2010). Desarrollo Social y Emocional. Madrid, España: Editorial Pirámide.

Castro, A. (2007). Inteligencia Emocional. Colombia: Revista Latinoamericana Tecnológica. XIV Edición, Capítulo 3. Editorial Extracorp.

Cerón, D., Pérez-Olmos, I. & Ibáñez, M. (2010). Inteligencia Emocional en adolescentes de dos colegios de Bogotá. Tesis para optar el grado de Licenciado en Psiquiatría. Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud, Universidad del Rosario. Bogotá, Colombia.

- Córdolo, T. (2010). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos de 5to año de educación secundaria de la Institución Educativa María Inmaculada APREC del distrito San Martín de Porres. Tesis para optar el grado de licenciado en Psicología. Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima, Perú.
- Contini, E. (2008). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la Psicología Positiva. Recuperado el 24 de mayo de 2014, de <http://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/Psico9/9Psico%2003.pdf>
- Coon, D. (2010). *Fundamentos de psicología*. México D.F., México: Editorial Thomson.
- Cosavalente, L. & Cosanacán, M. (2013). Correlación entre las Habilidades Sociales y la Inteligencia Emocional de los niños y niñas de sexto grado de educación primaria de la I.E. Víctor Márquez Elorreaga en Sausal. Tesis para optar el grado de Maestro en Psicología. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.
- Chomba, K. & Rivasplata, K. (2011). Asertividad y Socialización en las estudiantes adolescentes del quinto grado de secundaria. Tesis para optar el grado de Licenciado en Psicología. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.
- Ecured (2001). *Conducta social*. Recuperado el 24 de noviembre de 2012, de http://www.ecured.cu/index.php/Comportamiento_social
- Goleman, D. (2001). Inteligencia Emocional. Editorial Kairos. España.
- Guerra, J. (2011). Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje en alumnos del Centro Preuniversitario PREUNC. Tesis para optar el grado de Licenciado. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. Editorial McGraw-Hill. México D.F., México.
- Matalinares, M., Arenas, C., Dioses, A., Murata, R., Pareja, C., Díaz, G., García, C., et al. (2004). Inteligencia Emocional y Autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana. Editorial IIPS, 2, Vol.8. Lima, Perú.
- Morales, C. (2010). Relación entre Clima Social Familiar y la Inteligencia Emocional en los alumnos del 3ero, 4to y 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa San Pedro de la ciudad de Chimbote. Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Chimbote, Perú.
- Morris, C. y Maisto, A. (2005). *Psicología*. Naucalpan de Juárez, México: Editorial Pearson.
- Muñoz, A. (2007). Inteligencia Emocional en la escuela. Barcelona, España: Revista electrónica El portal de la inteligencia Emocional, recuperada el 14 de abril de 2014 en: <http://www.inteligenciaemocional-portal.org/ARTICULOS/ANNA%20MU%C3%91OZ.pdf>
- Muñoz, J. (2009). La importancia de la socialización en la educación actual. España: Recuperado el 26 de mayo de 2014, de: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/JOSE%20MARIA_MUNOZ_1.pdf
- Núñez, K. (2008). Conducta social y Clima Social Familiar en alumnos secundarios de la Institución Educativa José Faustino Sánchez Carrión de la ciudad de Trujillo, 2006. Tesis para optar el grado de Licenciado en Psicología. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.
- Quispe, L. & Descalzi, J. (2011). Inteligencia Emocional y Valores Interpersonales en adolescentes de albergues de Trujillo- 2011. Tesis

para optar el grado de Licenciado en Psicología. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.

Ríos, A. (2009). Clima Social Escolar e Inteligencia Emocional en alumnas de primer y segundo año de la Institución Educativa Santa Rosa de la provincia de Trujillo, 2008. Tesis para optar el grado de licenciado en Psicología. Universidad Cesar Vallejo. Trujillo, Perú.

Saldaña, L. & Vega, G. (2013). Programa de Inteligencia Emocional en el Manejo de las Relaciones Interpersonales de los alumnos del segundo grado de secundaria de la I.E. Juan Ignacio Gutiérrez Fuente del Distrito de Paiján. Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología. Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.

Sescovich, S. (2014). Proceso de socialización. Recuperado el 27 de mayo de 2014, de <http://www.conductahumana.com/articulos/ciencias-del-comportamiento/proceso-de-socializacion/>

Suriá, R. (2010). Socialización y desarrollo social. Recuperado el 30 de mayo de 2014, de <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/14285/1/TEMA%20%20SOCIALIZACION%20Y%20DESARROLLO%20SOCIAL.pdf>

Torrabadella, P. (2012). Cómo desarrollar la Inteligencia Emocional. Barcelona, España: Editorial Vía Libro.

Torre, E. & Vélez, C. (2010). Calidad de Vida e Inteligencia Emocional en alumnos del nivel secundaria de una Institución Educativa Particular. Tesis para optar el grado de Maestro en Psicología. Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

Trianes, M., Muñoz, A. y Jiménez, M. (2009). Las relaciones sociales en la infancia y la adolescencia. Sus problemas. Editorial pirámide. España.

Vázquez, J. (2012). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes adolescentes. Tesis para optar el grado de Licenciado en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Vivas, M., Gallego, D. y González, B. (2013). Educar las emociones. Mérida, Venezuela: Producciones Editoriales. 4ta Edición.

6.2. ANEXOS

6.2.1. Anexo 1: Consentimiento informado para participantes en la investigación

COMPROMISO INFORMADO DE INVESTIGACION EN PSICOLOGIA

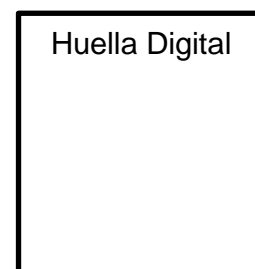
Yo....., padre/madre de familia del menorque estudia en el quinto grado de la institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, identificado con DNI N°....., soy conoedor(a) del trabajo de la investigación titulada “*Inteligencia Emocional y Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo - 2014*”, que viene realizando la bachiller en Psicología Karla Mía Fernández Vigo, egresada de la Escuela de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego para optar su título profesional de Licenciada en Psicología. Para cuyo efecto es necesario aplicar los test: Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE – NA, Batería de Socialización BAS – 3, y soy consciente que al contestar dichos cuestionarios aportaré a los objetivos del trabajo; de cuya actuación no recibiré remuneración económica, ni podrá afectarme de modo alguno. Conozco también de los propósitos y objetivos del estudio, cuyos resultados serán confidencialmente tratados.

Para mayor constancia, firmo en Trujillo a los 15 días del mes de abril del año 2014.

Firma

Nombres

DNI



6.2.2. Anexo 2: Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE – NA

INVENTARIO EMOCIONAL Bar-On ICE: NA - Completo Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila

INSTRUCCIONES:

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay 4 posibles respuestas:

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

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

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

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

Gracias por completar el cuestionario.

6.2.3. Anexo 3: Batería de Socialización (BAS – 3)

Batería de Socialización (BAS-3)

Instrucciones: A continuación encontrarás una serie de frases. Lee cada frase atentamente y rellena la burbuja que encuentras debajo de la palabra SÍ, en el caso de que la frase corresponda a tu manera de ser o de actuar; si la frase no corresponde a tu manera de ser o de actuar, rellena la burbuja debajo de la palabra NO. No hay respuestas malas ni buenas, todas sirven.

¡Contesta en la hoja de respuestas!

1. Me da miedo y me aparto de cosas que no dan miedo a los demás.
2. Me gusta organizar nuevas actividades.
3. Cuando estoy con una persona mayor y hablo con ella, lo hago con respeto.
4. Insulto a la gente.
5. Suelo ser simpático con los demás.
6. Me gusta dirigir actividades de grupo.
7. Todas las personas me caen bien.
8. Evito a los demás.
9. Suelo estar solo.
10. Los demás me imitan en muchos aspectos.
11. Ayudo a los demás cuando tienen problemas.
12. Me preocupo cuando alguien tiene problemas.
13. Soy terco, hagan lo que hagan y digan lo que digan los demás, voy a lo mío.
14. Animo a los demás para que solucionen problemas.
15. Llego puntual a todos los sitios.
16. Entro en los sitios sin saludar.
17. Hablo a favor de los demás cuando veo que tienen problemas.
18. Me cuesta hablar, incluso cuando me preguntan algo, me cuesta responder.
19. Lloro con facilidad.
20. Organizo grupos para trabajar.
21. Cuando hay problemas, me eligen como árbitro o juez.
22. Dejo a los demás trabajar o entretenerse sin molestarlos.
23. Contribuyo para que el trabajo sea más interesante y variado.
24. Algunas veces he hecho como que no oía cuando me llamaban.
25. Soy alegre.
26. Tomo la iniciativa a la hora de emprender algo.
27. Me preocupo para que nadie sea dejado de lado.
28. Me siento aburrido o cansado, sin energía.
29. Me eligen como jefe en las actividades de grupo.
30. Me gusta hablar con los demás.
31. Juego más con los otros que solo.
32. Me gusta todo tipo de comida.
33. Tengo facilidad de palabra.
34. Soy violento y golpeo a los demás.
35. Me tienen que obligar para integrarme a un grupo.
36. Cuando quiero hablar, pido la palabra y espero mi turno.
37. Me gusta estar con los demás, me siento bien entre ellos.
38. Soy vergonzoso.
39. Soy miedoso ante las cosas y situaciones nuevas.
40. Grito y chilló con facilidad.
41. Hago inmediatamente lo que me piden.

42. Cuando se trata de realizar actividades de grupo, me retraigo.
43. Soy tímido.
44. Soy mal hablado.
45. Sugiero nuevas ideas.
46. Cuando corrijo a alguien, lo hago con delicadeza.
47. Me entiendo bien con los de mi edad.
48. Paso apuros cuando estoy con personas del otro sexo.
49. Corrijo a los demás cuando dicen palabrotas.
50. Espero mi turno sin ponerme nervioso.
51. Defiendo a otros cuando se les ataca o critica.
52. Intento estar en lugares apartados, poco visibles o concurridos.
53. Hablo y discuto serenamente sin alterarme.
54. Me asusto con facilidad cuando no sé hacer algo.
55. Cuando me llaman la atención, me desconcierto y no sé qué hacer.
56. Desafío a los mayores cuando me llaman seriamente la atención.
57. Cuando tengo que hacer algo, lo hago con miedo.
58. Cuando digo o hago algo mal, siempre pido disculpas.
59. Sé escuchar a los demás.
60. Soy amable con los demás cuando veo que tienen problemas.
61. Soy considerado con los demás.
62. Me pongo nervioso cuando tengo que decir algo delante de la gente.
63. Suelo estar apartado, sin estar con nadie.
64. Soy impulsivo, me falta paciencia para esperar.
65. Protesto cuando me mandan a hacer algo.
66. Cuando alguien es rechazado por el grupo, me acerco e intento ayudarlo.
67. Recojo los papeles que otros tiran al suelo.
68. Me intereso por lo que les ocurra a los demás.
69. Permanezco sentado sin enterarme de nada durante mucho tiempo.
70. Hago nuevas amistades con facilidad.
71. Soy popular entre los demás.
72. Me aparto cuando hay muchas personas juntas.
73. Acepto sin protestar las decisiones de la mayoría.
74. Reparto todas mis cosas con los demás.
75. A veces soy brusco con los demás.

Has terminado, revisa tus respuestas para comprobar si no has dejado alguna pregunta sin contestar.

6.2.4. Anexo 4: Prueba de Normalidad de la Inteligencia Emocional y sus componentes (BarOn ICE – NA)

Prueba de Normalidad de la Inteligencia Emocional y sus componentes

Componentes	Z de K-S	Sig. (p)
Intrapersonal	.83	.494
Interpersonal	1.37	.048 *
Manejo del Estrés	2.04	.000 **
Adaptabilidad	1.28	.074
Ánimo General	1.73	.005 **
Cociente emocional	1.16	.137

**p<,01; *p <,05

En la Prueba de Normalidad de la Inteligencia Emocional y sus componentes, se aprecia una distribución normal en el cociente emocional los componentes Intrapersonal y Adaptabilidad y una distribución asimétrica en los componentes Interpersonal, Manejo del Estrés y Ánimo General en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.

6.2.5. Anexo 5: Prueba de Normalidad de las escalas de la Conducta Social (BAS – 3)

Prueba de Normalidad de las escalas de la Conducta Social

Escalas	Z de K-S	Sig. (p)
Consideración con los demás	.91	.379
Autocontrol en las relaciones sociales	1.55	.017 *
Retraimiento social	1.61	.011 *
Ansiedad social –timidez	1.47	.027 *
Liderazgo	1.91	.001 **

**p<,01; *p <,05

En la Prueba de Normalidad de las escalas de la Conducta Social, se aprecia una distribución normal en la escala Consideración con los demás y una distribución asimétrica en las escalas Autocontrol en las Relaciones Sociales, Retraimiento Social, Ansiedad Social – Timidez y Liderazgo en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Pontificio Salesiano San Jorge, Trujillo – 2014.