



**Universidad Nacional  
Federico Villarreal**

**Vicerrectorado de  
INVESTIGACIÓN**

**ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO**

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DE 5° DE  
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL DISTRITO  
DE CHORRILLOS EN EL AÑO 2017**

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

**MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA CON MENCIÓN EN PROBLEMAS  
DE APRENDIZAJE, TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

**AUTOR:**

**BENITES CASTRO MARÍA ESTHER**

**ASESOR:**

**DRA. MONTOYA FARRO DORIS ELIZABETH**

**JURADO:**

**DRA. AGUIRRE MORALES MARIVEL TERESA**

**MG. BRICEÑO ÁLVAREZ ROBERT MITCHEL**

**DRA. OCROSPOMA PELLA MARÍA PATRICIA**

**LIMA – PERÚ  
2019**

## INDICE

INDICE.....	ii
RESUMEN .....	iv
ABSTRACT.....	v
<b>I. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
1.1. Planteamiento del problema.....	10
1.2. Descripción del problema .....	11
1.3. Formulación del problema .....	14
-Problema general .....	14
-Problemas específicos.....	15
1.4. Antecedentes.....	15
1.5. Justificación de la investigación .....	20
1.6. Limitaciones de la investigación.....	24
1.7. Objetivos .....	25
-Objetivo general .....	25
-Objetivos específicos.....	25
1.8. Hipótesis .....	26
1.8.1.Hipótesis general.....	26
1.8.2.Hipótesis específicas.....	26
<b>II. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>27</b>
2.1. Marco conceptual.....	27
2.2. Aspectos de responsabilidad social y Medio Ambiental.....	54
<b>III. MÉTODO .....</b>	<b>55</b>
3.1. Tipo de investigación.....	55
3.2. Población y muestra.....	55
3.2.1. Población.....	55
3.2.2. Muestra .....	56
3.3. Operaciones de variables .....	58
3.4. Instrumentos.....	59

3.5. Procedimientos.....	66
3.6. Análisis de datos .....	67
IV. RESULTADOS .....	68
4.1. Contrastación de hipótesis .....	68
4.2. Análisis e interpretación.....	70
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	74
VI. CONCLUSIONES .....	80
VII. RECOMENDACIONES .....	82
VIII. REFERENCIAS.....	83
IX. ANEXOS.....	93
Anexos 1. Inventario Emocional Bar On ICE: NA - Completo.....	93

## RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito hallar la existencia de la relación entre las variables inteligencia emocional y resiliencia en estudiantes del quinto año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos, UGEL 07; para lograrlo se utilizó el diseño correlacional. La muestra de estudio estuvo conformada por 66 estudiantes, para medir las variables de estudio se emplearon como instrumentos de investigación el Inventario Emocional Bar On ICE: NA – Completo y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Los resultados permitieron llegar a la conclusión de que existe relación significativa – moderada con un valor de 0.473\*\* entre las variables resiliencia e inteligencia emocional.

**Palabras clave:** Resiliencia, Inteligencia Emocional, estudiantes de secundaria.

## **ABSTRACT**

The purpose of this thesis is to find the existence of the relationship between the variables emotional intelligence and resilience in fifth-year secondary students of a public educational institution in the district of Chorrillos, UGEL 07; to achieve this, the correlational design was used. The study sample consisted of 66 students. To measure the study variables, the Bar On ICE Emotional Inventory: NA - Complete and the Wagnild and Young Resilience Scale were used as research instruments. The results allowed to reach the conclusion that there is a significant - moderate relationship with a value of 0.473 \*\* between the variables resilience and emotional intelligence

**Keywords:** Resilience, Emotional Intelligence, high school students.

## I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, el uso constante de las nuevas tecnologías, exige a la sociedad asumir un importante cambio frente a las comunicaciones. Ahora nos comunicamos en tiempo real desde distintos lugares no una, sino varias personas a la vez, las vemos, las oímos y todo sin movernos del lugar donde nos encontramos. Este avance ha generado progreso y desarrollo global reduciendo la brecha en relación a las comunicaciones; sin embargo, también es causa de un silencioso problema, pues las personas son cada vez más individualistas, y se aíslan de los distintos problemas sociales, políticos y sobre todo, familiares que no asumen como propios.

Durante la adolescencia, los estudiantes constituyen un grupo vulnerable, ya que no solo existen oportunidades para ellos, sino también riesgos que limitan su desarrollo personal, salud y bienestar; convirtiéndose en uno de los grupos sociales que más atención demanda a la sociedad, en tanto que, es en la adolescencia cuando se define el proyecto de vida que guiará al estudiante.

Desde este escenario, la escuela tiene que considerar que los estudiantes hoy en día se encuentran expuestos a diversas situaciones de riesgo que se producen desde el seno del hogar, en la escuela, en el círculo de amigos debido por ejemplo, a la escasa comunicación con las personas que los rodean y al uso indebido de las redes sociales. Esta compleja realidad social que vive el estudiante, es la que motiva el presente estudio, pues interesa conocer cómo se vincula el desarrollo de su inteligencia emocional y su capacidad de resiliencia para superar las dificultades que surgen y que, muchas veces no son comunicadas de modo oportuno.

En el año 1995, Daniel Goleman introdujo en un conocido best-seller el término "Inteligencia Emocional". Dicha expresión ha gozado de interés para distintos profesionales

como psicólogos, docentes y terapeutas, además de otros estudiosos que tratan de justificar la existencia del constructo para ser abordado científicamente.

Por otra parte, la psicología cognitiva sustenta su trabajo en demostrar cuáles son aquellos recursos cognitivos que emplea el estudiante cada vez que se enfrenta al acto de aprender. En este sentido, pueden ser variados los motivos que orientan el aprendizaje, ya que la manera cómo se dé este proceso es fundamental en la labor del docente, quien es el responsable de determinar la forma estratégica de la actividad y garantizar su repercusión en la calidad del aprendizaje que ofrece desde el ámbito de la escuela. En este sentido, los profesionales de la educación no son los únicos responsables de garantizar los aprendizajes de los estudiantes, pues se requiere de un importante trabajo entre directivos, padres de familia, y la comunidad educativa en general.

La escuela no solo debe trabajar con los agentes de la comunidad educativa, sino que también debe garantizar el trabajo con los psicólogos, médicos y psiquiatras, para promover la salud y el pleno desarrollo del adolescente desde la atención oportuna. Actualmente, los adolescentes se encuentran expuestos a situaciones de estrés, enfermedad, angustia, luto, separación de los padres, embarazos no deseados, la delincuencia, ausencia, abandono, maltrato, entre otros, que podrían parecer imposibles de superar y anunciarían un inminente fracaso escolar; sin embargo, los estudios demuestran que si la persona ve la problemática y el respaldo que le ofrece el entorno, entonces será capaz de superar la limitación y hasta involucrará soluciones creativas para enfrentar dicho desafío. La reacción para superar los problemas, en principio exige comprender su naturaleza, saberse capaz de superar la destrucción a la que se expone en su espacio social, mostrar capacidad para reconstruir y afrontar lo adverso. Esa reacción se denomina *resiliencia*, una capacidad intrínseca del ser humano, que permanece oculta en él, que requiere de apoyo y colaboración no solo para hacer frente a las adversidades de la vida, sino también para hacer de ella un proyecto de vida.

Rutter (1992) señala que la resiliencia es la capacidad que poseen las personas para desarrollarse psicológicamente sanas y exitosas, a pesar de estar expuestas a situaciones adversas que amenazan su integridad. Rutter (1990) señala que existe una enorme variación en las respuestas de los niños para describir la resistencia a experiencias de riesgo psicosocial.

El comportamiento resiliente surge ante la presencia de factores protectores que favorecen la autoestima y la confianza de la persona; logrando fortalecer las emociones positivas que darán lugar a la resiliencia y con ello, se reducirán los factores de riesgo que provocan las experiencias negativas del ambiente familiar, la escuela y el contexto social. De esta manera, se asocia que el procesamiento cognitivo y afectivo que convergen en la persona están estrechamente vinculados con la resistencia que desarrolla.

El profesional de la educación requiere conocer los factores que influyen de manera decisiva durante la formación del adolescente, incidiendo en la necesidad de descubrir que ante la adversidad, la persona debe tener la capacidad de ayudarse a sí misma. Entonces desde el escenario de la escuela, el estudiante encontrará el apoyo necesario para salir adelante, buscar el beneficio propio, llenar de esperanza su vida y tener expectativas altas para lograr un adecuado aprendizaje así como una pronta recuperación.

La presente investigación se ha estructurado en cinco capítulos:

El primer capítulo corresponde al planteamiento del problema, donde se expone la realidad problemática de los escolares de nivel secundaria en relación con la inteligencia emocional; para pasar, luego, a la formulación del problema, la justificación e importancia, las limitaciones de la investigación y los objetivos.

En el segundo capítulo, se presenta el marco teórico con los antecedentes, el marco conceptual que sustenta la inteligencia emocional y la resiliencia. Así como los aspectos de responsabilidad social y medio ambiental.



En el tercer capítulo, se describe el método de investigación, así como la población y muestra seleccionada, las hipótesis, la definición y operacionalización de las variables, los instrumentos utilizados para la captura de datos, los procedimientos y el análisis de datos.

En el cuarto capítulo, se presentan la discusión de resultados de la investigación, analizados e interpretados en función de los objetivos e hipótesis propuestas.

Finalmente, se presentan las conclusiones a las que se llegaron, también las recomendaciones del estudio. Asimismo, se inserta, más adelante, las referencias y los anexos con los formatos de las pruebas administradas.

## 1.1.Planteamiento del problema

Anualmente, se revisan los documentos curriculares en la institución educativa, por ejemplo, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en su diagnóstico participativo y situacional declara sobre el eje: Trabajo conjunto con las familias y comunidad, en la que señala como una de las principales debilidades en la institución educativa la falta de análisis sobre las características de los estudiantes para implementar estrategias que potencien el proceso de enseñanza – aprendizaje. De igual modo, el Plan Anual de Trabajo (PAT) de la IE señala en el Compromiso 5: Gestión de la convivencia escolar en la IE, indica que en la institución existen aspectos críticos en relación a las conductas inadecuadas que presentan las estudiantes.

El panorama anterior sitúa el escenario en el que la población escolar se encuentra, afectando seriamente su rendimiento académico, la convivencia escolar, la autonomía, el ejercicio de la voluntad, entre otros. El conocimiento sobre las características y la realidad del estudiante debe ser una práctica inherente a la labor del docente; no basta con aplicar estrategias didácticas de enseñanza – aprendizaje si no identificamos previamente cuáles son las múltiples situaciones problemáticas y de riesgo que asumen los adolescentes.

Hoy en día, desde las aulas se observan problemas de personalidad impulsiva como evidencia de un inadecuado manejo de emociones; malas relaciones interpersonales al no saber manejar la ira y frustración; conducta agresiva; desmotivación para el aprendizaje entre otros. Estos problemas muestran una clara ausencia de inteligencia emocional en adolescentes.

Un claro ejemplo, se encuentra en la realidad de la Institución Educativa Sagrado Corazón del distrito de Chorrillos donde las estudiantes provienen, en algunos casos,

de entornos desfavorecidos y les corresponde asumir distintas dificultades, como por ejemplo la separación de los padres, la pérdida del trabajo de los progenitores, la ansiedad por la acumulación en la entrega de trabajos, la indiferencia de las compañeras, el sentido de culpabilidad ante un suceso, el sufrimiento por el rechazo de los amigos, abuso psíquico o físico, la enfermedad de los progenitores, serios problemas de salud de un familiar, la falta de dinero para continuar estudios, la preocupación por el ingreso a la universidad y el futuro que les espera al concluir el colegio, son algunas de las razones que ponen en juego la práctica de la resiliencia en la etapa adolescente y que, además motivan este estudio.

## **1.2. Descripción del problema**

En la observación directa de la IE se ha determinado como fortalezas que el perfil de la docente tutora contribuye positivamente en el aprendizaje, el diálogo, la reflexión y la comunicación de las inquietudes que pueden tener las estudiantes. Es por esto que, el docente es el artífice ideal no solo para facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje a su estudiantes, sino que además es el responsable de implementar una serie de estrategias que permitan trabajar a la escuela y la familia de manera conjunta. El éxito de los estudiantes en relación a sus aprendizajes debería lograrse plenamente, no solo por el uso de las herramientas curriculares que aporta el Estado peruano, sino también por la apertura, escucha y acompañamiento que muestren los docentes ante el estudiante.

Como sabemos, los adolescentes son los ciudadanos del futuro. Ellos serán los agentes de cambio que toda sociedad espera; sin embargo las distintas realidades que viven (pérdida de un familiar, la separación de los padres, falta de dinero en casa, estrés

escolar, enfermedad, angustia, luto, embarazos no deseados, la delincuencia, abandono, maltrato fracaso escolar, abandono de los amigos inseguridad, abrumamiento) muchas veces los condenan e impregnan en ellos una huella en su desarrollo personal, generando ciclos de apatía, aislamiento y pobreza personal e incluso hasta la propia violencia.

En este sentido, se hace necesario conocer cómo el paradigma de la Resiliencia logra ser la respuesta del ser humano para superar en forma casi inmediata los sucesos que pueden afectar su habitual desarrollo. Como diría Salgado “La resiliencia es un tema estudiado en la actualidad por la importancia que tiene para la promoción del desarrollo” (p.41) de ahí que resulta interesante hablar sobre la resiliencia en escolares adolescentes ya que en ellos descansa el futuro de nuestra nación. Entonces, la resiliencia se hace trascendente, pues asegura el desarrollo y la permanencia de las metas, pese a las dificultades inmediatas que pueden surgir; se refiere a “la capacidad de un cuerpo para recuperar su tamaño y forma original después de ser comprimido, doblado o estirado” (p. 366), o bien a “una capacidad para recuperarse de o ajustarse fácilmente al cambio o la mala fortuna” (p.366) (Mish, 1989; citado por Kalawski y Haz, 2003).

Durante los estudios de la maestría en psicología educativa, se ha reflexionado sobre el valor que tiene el tutor (orientador) en su labor educativa, lo que ha permitido conocer de cerca las múltiples circunstancias por las que atraviesan los jóvenes estudiantes y que muchas veces afectan no solo su vida personal, sino también su desempeño académico en el ámbito de la escuela.

Actualmente, la escuela es una institución social de gran valor para el cambio en la sociedad, por lo que se convierte en el escenario ideal para que los estudiantes desarrollen no solo los conocimientos, sino también desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, se adapten a las presiones y problemas que enfrentan y adquieran las competencias sociales, académicas y vocacionales necesarias para salir adelante en la vida según sea su proyecto de vida.

Es por este motivo que surge el interés en investigar la relación existente entre la variable Inteligencia emocional y la resiliencia, pues en la medida en que el adolescente sepa conscientemente su condición emocional podrá determinar con control, confianza en sí mismo. La intervención de los adolescentes ante los diferentes acontecimientos que ha de afrontar en su vida diaria con acciones y respuestas adecuadas, facilitaría la experimentación de estados de ánimo positivos y reduciría la incidencia de las reacciones emocionales negativas (MacCann, Fogarty, Zeidner y Roberts, 2011; Mayer y Salovey, 1997).

La resiliencia y la inteligencia emocional son aspectos que si bien se relacionan, también afectan el estado de salud, el normal desarrollo y bienestar de la persona. Por tanto afectan el desarrollo de las competencias socioemocionales de los adolescentes y con ello, se genera un problema mayor pues se altera la convivencia y el espacio en el que se relaciona el sujeto. En ese sentido, no solo son importantes en el manejo de las emociones y el estrés, sino que para el logro del bienestar y la felicidad, el estudiante debe “saber convivir” y “saber ser”.

Al determinar la presencia o rasgos de las dimensiones de la Inteligencia emocional (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo en general) y las dimensiones de la Resiliencia (ecuanimidad, sentirse bien solo,

confianza en sí mismo, perseverancia, satisfacción personal) que presentan las estudiantes de la IE Sagrado Corazón; el personal jerárquico y docente podrá evaluar y tomar decisiones sobre la necesidad de entrenar y potenciar estas dimensiones, de manera conjunta, desde la intervención educativa.

Por lo señalado interesa conocer si la inteligencia emocional es un factor que condiciona la resiliencia en las estudiantes, de tal forma que permita involucrar estas variables en la planificación de la enseñanza aprendizaje, desarrollando propuestas educativas que contribuyan a formar personas capaces de participar activamente en la sociedad, sujetos preparados para afrontar con posibilidades reales de éxito las inevitables dificultades de la vida.

La realidad anterior amerita interés por parte de la comunidad educativa, ya que de continuar con esta problemática, las estudiantes no podrán responder con éxito a las exigencias futuras que demanda la sociedad, mucho menos podrán lograr los aprendizajes previstos en el nivel de formación. Asimismo, se corre el riesgo de generar no solo el bajo rendimiento escolar, sino también, la deserción escolar y con ello la escuela no estaría cumpliendo uno de los compromisos de gestión que hoy en día se le exige como institución social.

### **1.3. Formulación del problema**

#### **-Problema general**

¿Qué relación existe entre la Inteligencia emocional y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017?

### **-Problemas específicos**

- ¿Qué relación existe entre la dimensión Intrapersonal y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión Interpersonal y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión Adaptabilidad y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión Manejo del estrés y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión Estado de ánimo en general y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017?

#### **1.4. Antecedentes**

- **Antecedentes Internacionales**

Limonero, Tomás, Fernández, Gómez & Ardilla (2012) investigaron las Estrategias de afrontamiento resiliente y regulación emocional: predictores de satisfacción con la vida, en España. Los estudiantes universitarios de la Escuela de Enfermería Gimbernat (Universidad Autónoma de Barcelona) con altas puntuaciones en “Escala breve de estrategias resilientes” (BRCS) presentaban mayores niveles de Reparación emocional percibida (REP) y de “Satisfacción con la vida” (SWLS). Asimismo, los estudiantes que

presentaban altos niveles de BRCS y REP, presentaban mayor SWLS. Por otra parte, se observaron correlaciones positivas entre las puntuaciones obtenidas en BRCS, REP y SWLS. Los análisis de regresión realizados descartan el posible efecto mediador y moderador de la regulación emocional en la relación encontrada entre resiliencia y satisfacción con la vida. Se analizaron las implicaciones que estos resultados pueden tener sobre la satisfacción con la vida y en la forma de afrontar las situaciones adversas o estresantes de la vida.

Veloso, Cuadra, Antezana, Avendaño & Fuentes (2013) investigaron la Relación entre inteligencia emocional, satisfacción vital, felicidad subjetiva y resiliencia en funcionarios de educación especial, en Chile. Los autores tomaron en cuenta una muestra de 117 funcionarios de educación especial. Utilizaron los siguientes instrumentos: Trait Meta-Mood Scale y Emotional Quotient Inventory, ambos para medir inteligencia emocional; Escala de Satisfacción Vital; Escala de Felicidad Subjetiva y para medir resiliencia se utilizó la Connor-Davidson Resilience Scale. Los resultados evidenciaron que la inteligencia emocional percibida se relacionó con las variables mencionadas, destacándose la correlación obtenida con resiliencia.

Fuentes (2013) investigó la Resiliencia en los adolescentes entre 15 y 17 años de edad que asisten al juzgado de primera instancia de la niñez y adolescencia del área metropolitana en Guatemala. El estudio tuvo como objetivo establecer el nivel de resiliencia de los adolescentes, así como también determinar cuáles son las características resilientes que los adolescentes tienen más y menos fortalecidas e identificar la relación de estas características resilientes con edad, género y escolaridad. Para el estudio se tomó en cuenta el trabajo con 25 adolescentes, de género femenino y masculino, de diferente escolaridad,



entre los 15 y 17 años de edad. Asimismo, para medir el nivel de resiliencia se utilizó la escala de resiliencia construida por Wagnild y Young (1988), y revisada por los mismos autores en 1993. La escala misma está compuesta de 25 ítems, los cuales puntúan en una escala tipo Likert de 7 puntos y evalúan cinco características: ecuanimidad, perseverancia, confianza en sí mismo/a, satisfacción personal y sentirse bien solo/a. Los resultados concluyen que el 84% de los adolescentes presenta un nivel alto de resiliencia y el 16% presenta un nivel medio, la característica que tienen más fortalecida es la confianza en sí mismos y la que tienen menos fortalecida es la capacidad de sentirse bien solos/as, y que en esta muestra las mujeres tienden a confiar más en sí mismas que los hombres. Además, se estableció que la mayoría de adolescentes considera que la unión familiar es la situación más positiva de su vida y la separación familiar es la más negativa, por lo que la familia puede ser un poderoso factor protector o de riesgo influyente en la resiliencia de los adolescentes.

Cejudo, López & Rubio (2016) investigaron la Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios de la Universidad de Barcelona, España. El estudio se desarrolló con una muestra de 432 estudiantes. Con respecto a la asociación de la satisfacción con la vida y la inteligencia emocional rasgo, se relacionó de manera estadísticamente significativa y positiva con claridad emocional y con reparación emocional. Igualmente, se encontraron relaciones significativas y positivas entre la satisfacción con la vida y la resiliencia. Los resultados evidencian que los sujetos con un nivel alto de resiliencia y de reparación emocional presentan puntuaciones más elevadas en satisfacción con la vida. Por otra parte, los análisis de regresión mostraron asociaciones positivas entre la satisfacción con la vida, la resiliencia y la reparación emocional; por el contrario, se confirmaron asociaciones negativas con atención

emocional. Finalmente, las consecuencias prácticas de ese estudio subrayan la necesidad de fomentar la educación de la inteligencia emocional y la resiliencia para mejorar el bienestar personal.

Friere (2017) investigó la Resiliencia y las relaciones interpersonales en los estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Rumiñahui” de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua – Ecuador. La autora concluye al analizar la Resiliencia y su influencia en las relaciones interpersonales que no se desarrolla la resiliencia en los estudiantes. Además, la institución no ha considerado el tema de la resiliencia, puesto que los docentes se limitan a enseñar contenidos académicos, sin dar importancia a las potencialidades individuales y colectivas de sus estudiantes ejerciendo un aprendizaje tradicional lo que ocasiona que los adolescentes no desarrollen relaciones interpersonales apropiadas dando como resultado una inadecuada interrelación entre estudiantes y docentes. Se pudo determinar que el nivel de resiliencia de los estudiantes de Décimo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Rumiñahui, es baja así lo demuestra el 69% de los estudiantes, es decir, tienen una capacidad reducida para superar los eventos adversos, y la insuficiente aptitud para desarrollarse con éxito ante las circunstancias muy adversas como: muerte de los padres, graves traumas familiares, divorcio de los padres, embarazos no deseados, pérdidas de año etc.

- **Antecedentes Nacionales**

Alvarado (2015) investigó el Efecto de un programa basado en la inteligencia emocional para mejorar la resiliencia en estudiantes en situación de pobreza en la ciudad de Trujillo. El estudio tuvo un diseño cuasi experimental con pre y post test, consideró una muestra de 84 estudiantes, divididos en un grupo experimental sección A con 45 estudiantes y el grupo control sección B con 39 estudiantes. Los resultados denotan una mejora

significativa respecto al nivel de resiliencia del grupo experimental, obteniendo en el pretest los hombres un 91 % en el nivel bajo de resiliencia; mientras que las mujeres un 79 % en el nivel bajo de resiliencia. En el post test el 74 % de los hombres obtuvo nivel alto de resiliencia y un 93 % de las mujeres obtuvo nivel alto de resiliencia. Se encontró diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pretest y posttest del grupo experimental.

Palazzetti (2014) investigó la relación entre resiliencia e inteligencia emocional en niños de una Institución Educativa privada en el distrito de Chorrillos. El estudio planteó la siguiente interrogante: ¿Los factores de resiliencia se correlacionan con los componentes de la inteligencia emocional en niños? El estudio de tipo descriptivo correlacional consideró una muestra de 147 estudiantes, en la que se aplicó la prueba de resiliencia de Ana Cecilia Salgado Lévano (2005), y la prueba de Inteligencia Emocional creada por Bar On, en su versión abreviada con baremos peruanos. Los resultados del estudio indican que existe correlación entre los factores de resiliencia con respecto al nivel total de inteligencia emocional, presentándose diferencias según género.

Pozo (2010) investigó la Relación entre la inteligencia emocional y estilos de afrontamiento al estrés en trabajadores de una empresa del sistema privado de pensiones de Lima. El estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre la inteligencia emocional (IE) y los estilos de afrontamiento al estrés, por ello empleó un diseño no experimental y transversal, de tipo descriptivo correlacional. Los resultados del estudio evidencian la existencia de una relación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento al estrés ( $r=0.238$ ;  $p<0.05$ ). El componente estado de ánimo correlacionó a un nivel moderado con los cuatro estilos de afrontamiento ( $p<0.01$ ). Los componentes

intrapersonal y adaptabilidad se relacionaron a un nivel moderado con tres de los cuatro estilos de afrontamiento. El manejo del estrés como componente de la inteligencia emocional evidencia una relación negativa y moderada con el estilo valoración negativa ( $p < 0.01$ ); sin embargo, el componente interpersonal no presenta relación alguna con este estilo afrontamiento ( $p < 0.05$ ). En los varones se encontró que la inteligencia emocional está relacionada de manera significativa con los estilos de afrontamiento ( $r = 0.350$ ;  $p < 0.05$ ); sin embargo, en las mujeres no se puede afirmar lo mismo, ya que no se halló relación entre ambas variables. De la muestra estudiada el 63% presenta un cociente emocional promedio bueno y 33% un nivel bajo. Por otro lado, el 35% de nuestra evidencia ausencia de estilos de afrontamiento y un 33% presenta predominancia en el uso de estilos, es decir, usan dos o más estilos de afrontamiento al afrontar las situaciones estresantes.

Tras la revisión de los estudios previos, se espera que el presente trabajo de investigación brinde la oportunidad de evaluar cómo se manifiestan las variables Inteligencia emocional y resiliencia en la formación personal de las adolescentes y, a partir de ello, contribuir con la mejora de la Institución educativa y el fortalecimiento del servicio educativo que ofrece a sus estudiantes.

### **1.5. Justificación de la investigación**

En el Perú, la escolaridad es obligatoria y es una responsabilidad del Estado atender al desarrollo y formación integral de los estudiantes. Muchos de ellos, invierten largas horas para alcanzar los aprendizajes. Por tanto, en consonancia con los desafíos, demandas y necesidades sociales, la escuela debe asumir que los aprendizajes escolares serán realmente significativos si se orientan más a la enseñanza del pensamiento, a las

actitudes, a la formación del carácter y la personalidad, que a la simple transmisión de contenidos.

Así el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI, propone organizar la educación en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, denominados *pilares del conocimiento* para cada persona en el transcurso de la vida: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser. De ahí que la sociedad, las familias y los medios de comunicación reclamen a la escuela que enseñe a los estudiantes a relacionarse y que transmitan actitudes y valores bajo su modelo de *formación integral* que sirva de prevención para conductas de riesgo psicosocial como la violencia, el maltrato en todas sus formas, el dolor y la discriminación.

En la escuela de hoy existe una gran diversidad de estudiantes, pues es parte natural de la realidad social, de la heterogeneidad, de los profesores, de los programas y de los métodos. Esta característica también la enfrenta a las distintas limitaciones que presentan los estudiantes procedentes de familias disfuncionales, problemáticas y de medios desfavorecidos socioculturalmente.

En el marco de la psicología positiva, se destaca la necesidad de fortalecer la resiliencia. La escuela es el contexto por excelencia para sacar de adentro la capacidad de resiliencia que los estudiantes poseen, desfavorecidos o no: la escuela es capaz de superar la mera función cognitiva de enseñar y aprender. Entonces, la escuela se convierte en un valioso espacio que le provee al sujeto los recursos para seguir adaptándose a los cambios de modo oportuno, con comunicación, solidaridad social, apertura, reflexión y escucha para establecer vínculos positivos que en algunos casos compensan experiencias negativas de otros contextos sociales.

El docente de hoy debe estar en permanente actualización e investigación para ejercer su labor de la mejor manera. La mejora en la calidad de los aprendizajes es un tema de agenda pendiente en cada uno de los gobiernos, no basta con capacitar al docente en el manejo de diversas metodologías para asegurar el buen rendimiento académico y el éxito escolar en las escuelas del país; se requiere de convicción para atender a la formación de la persona, en su dimensión plena, fortaleciendo su carácter, su personalidad y ello incluye su resiliencia. Por tanto, el verdadero fortalecimiento en temas educativos implica mirar al estudiante como protagonista indiscutible, capaz de aprender sí y capaz de tomar decisiones adecuadas ante situaciones adversas.

Así Vallés (2002) señala que ha sido en los últimos años cuando se ha suscitado la necesidad de afrontar la realidad escolar del comportamiento de los estudiantes, caracterizado por una ausencia notable de control emocional en los casos de conflictividad y agresividad, un lenguaje carente de comunicación emocional efectiva y eficaz, ausencia de actitudes empáticas y escasa o nula tolerancia a la frustración de la vida diaria, entre otros muchos problemas cotidianos de los estudiantes.

De esta manera, los beneficiarios de la investigación serán en primer lugar los estudiantes. Luego, los maestros, la escuela en su conjunto y finalmente, la sociedad misma. Si la sociedad, los padres y profesores exigen éxito y el estudiante fracasa, la experiencia escolar se convertirá en fuente de sufrimiento. Si consideramos que la tolerancia a la frustración es menor en los escolares que en las personas más adultas, es fácil concluir que la valoración que puede tener un adolescente sobre sí mismo puede acarrear conductas disruptivas en clase como agresividad, aislamiento social o deserción escolar.

Es por este motivo que el estudio tiene como propósito contribuir con el análisis real de las condiciones que presentan las estudiantes sobre la inteligencia emocional y conocer cómo esta variable se relaciona con la resiliencia. Asimismo, la investigación resulta viable, en pues se cuenta con el apoyo de las autoridades educativas y las estudiantes que participan en el estudio. Este último grupo participará a partir de las respuestas que proporcionarán en el Inventario de Inteligencia emocional de Bar On y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young.

Asimismo, desde el punto de vista social también es viable, pues las instituciones educativas deben innovar su estilo de trabajo, ya que los agentes educativos: directores, maestros, alumnos y padres de familia deben conocer el impacto que tiene la relación entre la Inteligencia emocional y la resiliencia que predomina en los estudiantes para apoyarlos en el rol que les toca asumir.

Desde el punto de vista económico, la investigación tiene carácter trascendente ya que el recurso principal en la construcción del saber es el interés por difundir las principales características de la inteligencia emocional que presentan los estudiantes hacia el término de su formación escolar en el nivel secundario y su relación con la resiliencia. Por tanto, la comunidad educativa y el Estado deberían considerar estos aportes para sumar a los actuales programas de capacitación que buscan mejorar la atención y calidad de los aprendizajes desde la escuela en el ámbito de la tutoría y orientación escolar.

En este sentido, el Colegio Profesional de Profesores del Perú (CPPe) señala claramente su compromiso con el desarrollo de la educación en nuestro país, así lo declara en su artículo 5°.-Son fines del Colegio de Profesores del Perú: “Contribuir al desarrollo y mejoramiento continuo de la educación y de la sociedad peruana,

respetando la unidad nacional dentro de la diversidad regional, étnica, lingüística y cultural” por tanto es de interés del Colegio Profesional impulsar las políticas y acciones educativas que contribuyan con la mejora constante del ejercicio docente y la atención a los estudiantes. Por otro lado, en el artículo 6º señala sobre las atribuciones del Colegio: “Promover la investigación educativa e impulsar la publicación de sus resultados”, en tal sentido el colegio profesional muestra su interés en la constante investigación educativa, fruto intelectual de los muchos colegiados comprometidos con su labor en nuestro país. Adicionalmente, es un ente responsable de la publicación, cuando lo crea conveniente.

En relación a la factibilidad de la investigación, es importante señalar que con los resultados obtenidos se podrá señalar diversas alternativas que serán de gran ayuda para los docentes quienes, a través de la planificación pedagógica, podrán realizar los ajustes a sus sesiones y actividades de aprendizaje sobre todo en el ámbito de la tutoría y orientación escolar. Por ello, su carácter factible a favor de la mejora de los aprendizajes y por ende, en el fortalecimiento de la capacidad de resiliencia.

#### **1.6. Limitaciones de la investigación**

Asimismo, es importante señalar algunas limitaciones que se han considerado en la realización del estudio como la ausencia de un registro actualizado de entrevista a las estudiantes para conocer su dinámica familiar y el tiempo de seguimiento a las estudiantes que egresan dado que la investigación corresponde al año 2017. Del mismo modo, otra limitación se puede establecer al aplicar los instrumentos únicamente a estudiantes del sexo femenino ya que no se puede contrastar resultados y diferencias a partir del género.



## 1.7. Objetivos

### **-Objetivo general**

Determinar la relación entre la Inteligencia emocional y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017

### **- Objetivos específicos**

- Determinar la relación entre la dimensión Intrapersonal y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017.
- Determinar la relación entre la dimensión Interpersonal y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017.
- Determinar la relación entre la dimensión Adaptabilidad y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017.
- Determinar la relación entre la dimensión Manejo del estrés y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017.
- Determinar la relación entre la dimensión Estado de ánimo en general y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE Pública de Chorrillos en el año 2017.

## **1.8. Hipotesis**

### **1.8.1. Hipótesis general**

Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

### **1.8.2. Hipótesis específicas**

- Existe relación significativa entre la dimensión Intrapersonal y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.
- Existe relación significativa entre la dimensión Interpersonal y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.
- Existe relación significativa entre la dimensión Adaptabilidad y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.
- Existe relación significativa entre la dimensión Manejo del estrés y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.
- Existe relación significativa entre la dimensión Estado de ánimo en general y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Marco conceptual

#### 2.1.1. Inteligencia Emocional

El concepto de inteligencia emocional fue acuñado el año 1990 por Peter Salovey y John Mayer, quienes concibieron la inteligencia emocional como una inteligencia genuina, basada en el uso adaptativo de las emociones, de manera que el individuo pudiese solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008).

Siebert (2007) señala que en el ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta y por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación (Guerra, 2013). Por su parte, Goleman (1995) indica que las emociones primarias son:

- La ira
- El miedo
- La alegría
- La sorpresa
- La tristeza

La ira: Es la percepción de una amenaza o pérdida injusta por culpa de otras personas lo que nos lleva a sentir ansias de venganza o agresión y atribuir malicia en aquellas personas que ocasionaron la situación. Estos prejuicios cognitivos nos llevan a considerar a estas personas como enemigos. A veces las personas piensan que la ira es la primera respuesta ante una ofensa, pero no es

así. Lo que sucede es que la interpretación de la situación es tan rápida que ni se percibe. Muchas veces sentimientos de angustia, miedo o aflicción anteceden a la ira. Estos serán más o menos intensos según nuestros pensamientos automáticos e ideas irracionales. (Beck, 1999).

El miedo: Es una reacción psíquica que afecta nuestro organismo inhibiéndolo o provocando reacciones anómalas e inesperadas, que tiene por base la perturbación anímica, que desencadena la emoción estética del miedo, sufrida por un sujeto. Paredes (2002) señala que el miedo “es la más antigua de todas las emociones humanas y se remonta a tiempos ancestrales”. (p. 2).

La alegría: Predispone a afrontar cualquier tarea, aumenta la energía disponible e inhibe los sentimientos negativos, aquieta los estados que generan preocupación, proporciona reposo, entusiasmo y disposición a la acción. Además es uno de los estados emocionales que potencia el aprendizaje. (Goleman, 1995).

La sorpresa: Predispone a la observación concentrada. Está relacionada con la curiosidad, factor motivacional intrínseco. (Goleman, 1995).

La tristeza: Predispone a ensimismarse y al duelo, se asocia a la disminución de la energía y el entusiasmo por las actividades vitales y lentitud del metabolismo corporal, es buen momento para la introspección y la modificación de actitudes y elaboración de planes de afrontamiento. Su influencia facilitadora del aprendizaje está en función de su intensidad pues la depresión dificulta el aprendizaje. (Goleman, 1995).

Thorndike (1920) hace uso del término inteligencia social, para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas. Así se adelanta al concepto de inteligencia emocional, y lo describe desde el punto de vista social, tanto así que la llamó inteligencia social, definiéndola como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas”, siendo claramente antesala para la conocida y estudiada inteligencia emocional.

Mientras que la Inteligencia Intrapersonal la definió como “el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente, ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta ...”. Gardner (1993).

Salovey y Mayer (1990) utilizan el término Inteligencia Emocional, refiriéndose a ella como la forma de inteligencia social que implica la habilidad para dirigir los propios sentimientos y emociones, así como de los demás, saber discriminar entre ellos, y usar esta información para guiar el pensamiento y la propia acción.

Goleman (1995), interpreta y resume las dos inteligencias de Gardner, refiriendo que la inteligencia emocional es el conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta del individuo, sus reacciones, estados mentales, y que puede definirse como la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.

Cooper & Sawaf (1997) refieren que la inteligencia emocional es todo aquello que motiva la búsqueda del potencial único y el propósito que activa nuestros valores íntimos y aspiraciones, transformándolos en cosas en las cuales pensamos. Es también la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia.

Así se puede entender que la inteligencia emocional es el conjunto de necesidades emocionales, de impulsos y valores verdaderos de una persona que dirige toda su conducta (Gardner, 1993). La Inteligencia Emocional es un concepto psicológico que pretende describir el papel y la importancia de las emociones en la funcionalidad intelectual (Salovey y Mayer, 1990).

### **1. Modelos Teóricos de la Inteligencia Emocional**

Según Salovey y Mayer (1990), indican que durante las últimas décadas, los teóricos han elaborado un gran número de modelos distintos de Inteligencia Emocional. En términos generales, los modelos desarrollados se han basado en tres perspectivas: Las habilidades o competencias, los comportamientos y la inteligencia.

A su vez, al analizar la perspectiva que ubica la estructura de la Inteligencia Emocional como una teoría de inteligencia, Mayer, Caruoso y Salovey realizan una distinción entre los modelos mixtos y de habilidades. Los modelos mixtos se caracterizan por una serie de contenidos que trascienden el análisis teórico hacia el conocimiento

directo y aplicativo (Bar-On 1997; Cooper & Sawaf, 1997; Goleman, 1995); mientras que los modelos de habilidades se centran en el análisis del proceso de “pensamiento acerca de los sentimientos”, a diferencia de otras posturas que se concentran únicamente en la percepción y regulación de estos (Salovey y Mayer, 1990). A continuación, se describirán los tres principales modelos de la Inteligencia Emocional.

**a) Modelo basado en la habilidad**

Según Salovey y Mayer (1990) las emociones expresan las relaciones que tenemos con una persona, un amigo, un familiar, o entre nosotros. El modelo más destacado desde esta perspectiva es:

**a.1 Modelo de cuatro-fases de Inteligencia emocional o Modelo de Habilidad**

En sus investigaciones, Salovey y Mayer (1990) definieron la Inteligencia Emocional como “La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente”, es decir, la capacidad del individuo para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias.

El modelo concibe a la inteligencia emocional como una inteligencia relacionada con el procesamiento de información

emocional, a través de la manipulación cognitiva y conducida sobre la base de una tradición psicomotriz.

El modelo está compuesto por cuatro etapas de capacidades emocionales que se construyen sobre la base de las habilidades logradas en la fase anterior. La capacidad más básica es la percepción y la identificación emocional. Posteriormente, las emociones son asimiladas en el pensamiento e incluso pueden ser comparadas con otras sensaciones o representaciones. En la tercera etapa, las reglas y la experiencia gobiernan el razonamiento acerca de las emociones. Finalmente, las emociones son manejadas y reguladas en la cuarta etapa, en términos de apertura y regulación de los sentimientos y emociones con el fin de producir un crecimiento personal y en los demás, Salovey y Mayer (1990).

### **a.2 Expresión y Percepción de la Emoción**

Según Mayer, Dipaolo y Salovey (1990) señalan que es una habilidad básica de procesamiento de información interna y externa en relación con la emoción. Por ejemplo, los individuos que padecen de alexitimia son incapaces de expresar sus emociones verbalmente, ya que no logran identificar sus sentimientos.

Se ha comprobado que los individuos que logran comunicar sus emociones generalmente se muestran más empáticos y menos deprimidos que aquellos que los hacen de forma inadecuada; si se



tiene en cuenta las emociones de los demás, se puede responder más efectivamente al ambiente y construir una red social favorable que los ayuden en determinadas situaciones.

### **a.3 Facilitación emocional del pensamiento**

Según Mayer, Dipaolo y Salovey (1990) señalan que los efectos que tienen los estados emocionales pueden encaminarse en relación a diversos fines, si la persona vivencia emociones positivas probablemente obtenga resultados positivos. En cambio, si son negativos puede provocar resultados negativos.

Asimismo, se han encontrado que las emociones originan estructuras mentales diferentes de acuerdo al tipo de problema que se ha generado, es decir, las emociones crean diferentes estilos de información. Este proceso genera estructuras mentales útiles para tareas creativas en las que se requiere pensar intuitivamente con flexibilidad si los efectos fueron positivos. De lo contrario, si fueron efectos negativos se identifica la capacidad de resolución del problema, utilizando estrategias ligadas al detalle o utilizando estilos focalizados y deliberados.

### **a.4 Rendimiento y análisis de la información emocional**

Según Mayer, Dipaolo y Salovey (1990) señalan que la importancia que tiene esta habilidad es de ponerle nombre a las emociones y reconocer una relación con el léxico emocional (significados emocionales). El individuo emocionalmente inteligente puede

reconocer de manera óptima las condiciones en las que hay que describir una situación específica en relación a los estados emocionales de sí mismo como de los demás. En conclusión, se da a conocer la complejidad de dominio de la inteligencia emocional, ya que las emociones podrían relacionarse de diferentes formas, provocando diversos resultados.

El entendimiento y análisis de las emociones incluyen también la habilidad de reconocer la transición entre las emociones.

#### **a.5 Regulación de la emoción**

Según Mayer, Dipaolo y Salovey (1990) indican que no solo es importante conocer las emociones que día a día tenemos, sino también desarrollar la forma de regular, manejar debidamente la emoción de acuerdo a la situación en la que se encuentra, lo que provoca emociones más adaptativas. Luego deben implementarse habilidades que eviten resultados desagradables y por el contrario, generan resultados positivos.

A través de la experiencia autorreflexiva emocional, las personas aprenden las causas y consecuencias de sus experiencias emocionales. El conocer la emoción permite crear teorías del cómo y el porqué de las emociones. Es por eso que el conocerse a sí mismo genera una regulación emocional eficaz y un bienestar mayor.

#### **b) Modelos Mixtos**

Según Mayer, Dipaolo y Salovey (1990) señalan que los modelos mixtos integran diversas características de personalidad, que se componen para dirigir una determinada actitud frente a diferentes acontecimientos en los que está inmerso el ser humano. Destacan los siguientes modelos:

### **B.1 Modelo de las competencias emocionales de Goleman**

Goleman reconoce que su modelo es de amplio espectro, señalando que el término “Resiliencia del yo” es bastante cercano a la idea de la inteligencia emocional. Así mismo advierte que la inteligencia emocional puede estar comprendida en el término carácter. Goleman (2005) presenta su modelo compuesto por cinco áreas: Entendimiento de nuestras emociones, manejo de emociones, auto motivación, reconocimiento de las emociones en otros y manejo de las relaciones.

#### **a) Entendimiento de nuestras emociones**

Constituye la piedra angular de la inteligencia emocional.

- Reconocimiento de las emociones personales “en el momento”
- Monitoreo de los sentimientos ”de momento a momento”

#### **b) Manejo de emociones**

Permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento, ocupándose de las emociones para que sean apropiadas.

- Habilidades para “aliviarse” a sí mismo.

- Habilidad de “dejar fuera” la ansiedad desenfrenada o la irritabilidad.

**c) Auto – Motivación**

Ayuda a aumentar la competencia no solo social, sino también la sensación de eficiencia con uno mismo y su entorno.

- Emociones al servicio de uno mismo.
- Retrasar la satisfacción y los impulsos.
- Poniéndose en el estado “flujo”

**d) Reconocimiento de las emociones en otros**

Tiene en cuenta las emociones de los otros sintonizando adecuadamente, lo que permite relacionarse mejor.

- Conocimiento empático.
- Armonizar con la necesidad.

**e) Manejo de las relaciones**

Esto permite un adecuado nivel de interrelación con los demás: Habilidad en el manejo de las emociones de otros. Actuando recíprocamente con otros.

## **B.2. Modelo de Inteligencia emocional y social de Bar On**

El modelo de Bar On inteligencias no cognitivas– se fundamenta en las competencias, que intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con su medio ambiente. Por tanto, la inteligencia emocional y la inteligencia social son consideradas un conjunto de factores de interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente Bar On (2000). En este sentido, el modelo “representa un conjunto de conocimientos utilizados para enfrentar la vida efectivamente”. El modelo está compuesto por cinco componentes:

1. El componente intrapersonal, que reúne la habilidad del ser consciente, evalúa el yo interior.
2. El componente Interpersonal; que implica la habilidad para manejar emociones fuertes, ser responsables y confiables con buenas habilidades sociales, es decir, que comprenden, Interactúan, se relacionan bien con los demás.
3. El componente de adaptabilidad o ajuste, permite apreciar cuan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera afectiva las situaciones problemáticas.
4. El componente del manejo del estrés, que involucra la habilidad de tener una visión positiva, optimista y trabajar bajo presión, sin perder el control.

5. El componente del estado de ánimo general, constituido por la habilidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de la vida y el sentirse contenta en general.

A continuación, se presentan los quince componentes conceptuales de la inteligencia emocional que son medidos por las sub-escalas del ICE de Bar On, precisando antes, que dichas habilidades no cognitivas y las destrezas se desarrollan a través del tiempo, cambian durante la vida y pueden ser mejoradas mediante entrenamiento, programas remediabiles y técnicas terapéuticas.

I. COMPONENTES INTRAPERSONALES (CIA): Esta área señala a las personas que están en contacto con sus sentimientos, que se sienten bien acerca de sí mismos y se sienten positivos en lo que están desempeñando. Son personas capaces de expresar abiertamente sus sentimientos, son independientes y fuertes, confían en la realización de sus ideas y creencias. Esta área reúne los siguientes sub-componentes.

1. Comprensión Emocional de Sí Mismo (CM): Es la capacidad que muestra el individuo para reconocer sus propios sentimientos. No solo es la capacidad de ser conscientes de los propios sentimientos y emociones, sino también de diferenciar entre ellos; conocer lo que se está sintiendo y por qué; se busca saber que ocasionó dichos sentimientos. Las deficiencias en esta área fueron encontradas en condiciones alexitímicas, es decir, la imposibilidad de expresar los sentimientos en una forma verbal.

2. Asertividad (AS): Es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender sus propios derechos de una manera no destructiva. Está compuesta por tres componentes básicos:

(1) La capacidad de manifestar los sentimientos, (2) la capacidad de expresar las creencias y pensamientos abiertamente y (3) la capacidad de defender los derechos personales. Los individuos seguros no son personas sobre controladas o tímidas, más bien son capaces de manifestar abiertamente sus sentimientos, sin llegar a ser agresivos o abusivos.

3. Autoconcepto (AC): Es la capacidad que muestra el individuo de respetarse y aceptarse a sí mismo como una persona básicamente buena. El respetarse a sí mismo está esencialmente relacionado con lo que uno es. Autoaceptación es la capacidad de aceptar los aspectos percibidos como positivos y negativos de un individuo, así como también las propias limitaciones y potencialidades. Este componente conceptual de la inteligencia emocional está relacionado con los sentimientos de seguridad, fuerza interior, autoseguridad, autoconfianza y autoadecuación. Sentirse seguro de uno mismo depende del autorrespeto y la autoestima, que se basan en un sentido muy bien desarrollado de identidad. Una persona con una buena autoestima siente que está realizada y satisfecha consigo misma. En el extremo opuesto, se encuentran los sentimientos de inadecuación personal e inferioridad.

4. Autorrealización (AR): Es la capacidad que tiene el individuo para desarrollar sus propias capacidades potenciales. Este componente de la inteligencia emocional se manifiesta al involucrarse en proyectos que conduzcan a una vida más plena, provechosa y significativa. El esforzarse por desarrollar el potencial de uno mismo implica desempeñar actividades agradables y significativas y puede significar el esfuerzo de toda una vida y compromiso entusiasta con metas largo plazo.

La autorrealización es un proceso dinámico progresivo de esfuerzo por lograr el máximo desarrollo de las propias aptitudes, habilidades y talentos del individuo. Este factor está relacionado con el intentar permanentemente dar lo mejor de uno mismo y lograr la superación en general. La emoción que siente una persona por sus propios intereses le da la energía necesaria y le motiva a continuar. La autorrealización está relacionada con los sentimientos de autosatisfacción.

5. Independencia (IN): Es la capacidad que tiene el individuo para guiarse y controlarse a sí mismo en su forma de pensar y actuar y mostrarse libre de cualquier dependencia emocional. Las personas independientes confían en sí mismas al momento de considerar y tomar decisiones importantes. Sin embargo, al final, podrían buscar tener en cuenta las opiniones de los demás antes de tomar la decisión correcta por sí mismos; el consultar con otras personas no es necesariamente una señal de dependencia.



En esencia, la independencia es la capacidad de desempeñarse autónomamente en contraposición a la necesidad de protección y apoyo. Las personas independientes evitan apoyarse en otras para satisfacer sus necesidades emocionales. La capacidad de ser independiente radica en el propio nivel de autoconfianza, fuerza interior y deseo de lograr las expectativas y cumplir las obligaciones.

II. COMPONENTES INTERPERSONALES (CIE): En esta área se muestran las habilidades y el desempeño interpersonal, es decir, personas responsables y confiables que cuentan con buenas habilidades sociales. Se encuentra integrada por los siguientes sub-componentes:

1. Empatía (EM): Es la capacidad que muestra el individuo de ser consciente, capaz de entender y apreciar los sentimientos de los demás. Es ser sensible a lo que otras personas sienten, cómo lo sienten y por qué lo sienten. Ser empático significa ser capaz de “entender emocionalmente” a otras personas. Las personas empáticas cuidan de las demás y muestran interés y preocupación por ellas.

2. Relaciones Interpersonales (RI): Implica la capacidad de establecer mantener relaciones mutuamente satisfactorias que están caracterizadas por la intimidad, el dar y recibir afecto. La mutua satisfacción incluye los intercambios sociales significativos que son potencialmente provechosos y agradables.

La habilidad de mantener relaciones interpersonales positivas se caracteriza por la capacidad de dar y recibir aprecio y afecto, e implican grado de intimidad con otro ser humano. Este componente no está relacionado con el deseo de cultivar buenas relaciones amicales con otros, sino también con la capacidad de sentir tranquilidad y comodidad con dichas relaciones y manifestar expectativas positivas relacionadas con el intercambio social.

Por lo general, esta habilidad emocional requiere mostrar sensibilidad hacia otros, un deseo de establecer relaciones y sentirse satisfecho con ellas.

3. Responsabilidad Social (RS): Significa tener la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, colabora y que es un miembro constructivo del grupo social. Implica actuar en forma responsable aun si esto significa no tener algún beneficio personal. Las personas socialmente responsables muestran conciencia social y genuina preocupación por los demás, manifestada al asumir responsabilidades orientadas hacia la comunidad.

Este componente se relaciona con la capacidad de realizar proyectos para y con los demás, aceptar a otros, actuar de acuerdo con la propia conciencia y acatar las normas sociales. Estas personas poseen sensibilidad interpersonal y son capaces de aceptar a otros y utilizar sus talentos para el bienestar de la colectividad y no solo de sí mismos. Las personas que muestran deficiencias en esta área podrían manifestar

actitudes antisociales, actuar en forma abusiva con los demás y aprovecharse de ellos.

III. COMPONENTES DE ADAPTABILIDAD (CAD): Área que ayuda a revelar cuán exitosa es una persona para adecuarse a las exigencias del entorno, lidiando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Dentro de esta área se reúnen los siguientes sub-componentes:

1. Solución de Problemas (SP): Es la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas. La aptitud para solucionar los problemas es multifásica en naturaleza e incluye la capacidad para realizar el proceso de (1) determinar el problema y sentir la confianza y motivación para manejarlo de manera efectiva. (2) definir y formular el problema tan claramente como sea posible, (3) generar tantas soluciones como sean posibles y (4) tomar una decisión para aplicar una de las soluciones. Además está relacionada con la capacidad de ser consciente, disciplinado, metódico y sistemático para preservar y plantear los problemas; también implica el deseo de entregar lo mejor de uno mismo y enfrentar los problemas más que evitarlos.

2. Prueba de la Realidad (PR): Comprende la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo). Involucra el “captar” la situación inmediata, intentando mantener la situación en la perspectiva correcta y

experimentando las cosas como en realidad son, sin fantasear o soñar con respecto a ellas.

El énfasis se encuentra en el pragmatismo, objetividad, adecuación de la propia percepción y validación de las propias ideas y pensamientos. Un aspecto importante de ese factor es el nivel de claridad perceptual que resulta evidente al tratar de evaluar y manejar las situaciones, esto implica la capacidad de concentración cuando se estudian las distintas formas para manejar las situaciones que se originan.

3. Flexibilidad (FL): Es la capacidad que tiene una persona para realizar un ajuste adecuado de sus emociones, pensamientos y conductas ante diversas situaciones y condiciones cambiantes; implica adaptarse a las circunstancias impredecibles, que no le son familiares. Teniendo una mente abierta, así como ser tolerantes a distintas ideas.

IV. COMPONENTES DEL MANEJO DEL ESTRÉS (CME): Área que indica cuánto puede ser capaz una persona de resistir a la tensión sin perder el control. Llegando a ser por lo general calmados, rara vez impulsivos, así como trabajar bajo presión realizando bien sus labores en esta situación. Reúne los siguientes sub-componentes:

1. Tolerancia a la Tensión (TT): Es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente a la tensión. Es la

capacidad que permite sobrellevar las situaciones difíciles en sentirse demasiado abrumado.

Esta habilidad se basa en (1) la capacidad de elegir cursos de acción para enfrentar la tensión, (2) una disposición optimista hacia las experiencias nuevas y el cambio en general, así como hacia la propia capacidad de sobrellevar exitosamente un problema específico, y (3) el sentimiento de que uno mismo puede controlar e influir en la situación que origina la tensión. Esto incluye tener una variedad de respuestas adecuadas a las distintas situaciones tensionales, encontrándose asociada con la capacidad para mantenerse relajado y sereno para enfrentar de manera calmada las dificultades sin ser manejado por las emociones fuertes.

2. Control de los Impulsos (CI): Consiste en la habilidad para resistir o postergar un impulso o arranque para actuar y controlar nuestras emociones, es decir, aceptar nuestros impulsos agresivos, estando sereno y controlando la agresión, la hostilidad y la conducta irresponsable. Los problemas en el control de los impulsos se manifiestan mediante la poca tolerancia a la frustración, la impulsividad, la dificultad para controlar la ira, el comportamiento abusivo, la pérdida del autocontrol la conducta explosiva e impredecible.

V. COMPONENTES DE ESTADO DE ÁNIMO GENERAL (CAG):

Esta área mide la capacidad del individuo para disfrutar de la vida así como la visión que tiene de la misma y el sentimiento de contento en general. Reúne los siguientes sub-componentes:

1. Felicidad (FE): Es la capacidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, para divertirse y expresar sentimientos positivos. Sintiéndose capaces de disfrutar de las oportunidades de diversión que se presentan.

Este sub-componente de la inteligencia emocional implica la capacidad de disfrutar de diversos aspectos de la propia vida y de la vida en general. A menudo, las personas felices se sienten bien y cómodas tanto trabajando como descansando; son capaces de “abandonar toda inhibición” y disfrutar de las oportunidades de diversión que se presentan.

2. Optimismo (OP): Es la capacidad de encontrar el lado más provechoso de la vida y mantener una actitud positiva, aún en la adversidad. Implica la esperanza en el planteamiento de vida que tiene una persona. Es la visión positiva de las circunstancias diarias. El optimismo es lo opuesto al pesimismo, síntoma común de la depresión.

## **2.1.2. Resiliencia**

### **2.1.2.1. Origen**

El término resiliencia surge en el campo de la física para referirse a la resistencia que presentan algunos materiales que pueden doblarse

evitando romperse o deteriorarse por efecto de otro y así volver a su estado original. En el ámbito de la psicología aparece gracias a los estudios de Emi Werner en 1989, quien identificó en una población de setecientos jóvenes en Hawái extrema pobreza y situaciones adversas (no iban a la escuela, no tenían familia, vivían en violencia); y en quienes observó que después de treinta años, el 80% presentó evoluciones positivas (aprendieron a leer y escribir, formaron una familia, alcanzó objetivos trazados).

Tiempo después, Puerta (2012) hace una reseña histórica del término durante el Seminario de la Fundación Bernard Van Leer en el año 1991, en la ciudad de La Haya (Países Bajos), introdujo el concepto de “vulnerabilidad” al referir que los individuos no son iguales ante el riesgo, pues son vulnerables en distinto grado. El concepto ocasionó distintas hipótesis que vinculan el término con riesgo psicológico ante situaciones determinadas que reflejan la complejidad del hombre en su interacción con el ambiente. Este hecho promovió la tendencia opuesta, denominada “invulnerabilidad” para estudiar situaciones sobre niños de alto riesgo.

Además, se distinguieron cuatro categorías de personas según el concepto vulnerabilidad e invulnerabilidad. El grupo de personas hipervulnerables (aquellas que se rinden a situaciones de estrés comunes de la vida); el grupo de personas pseudoinvulnerables (aquellas que han vivido en ambientes protectores y son propensas a derrotarse fácilmente); el grupo de las personas invulnerables

(aquellas expuestas a sucesos traumáticos y se recuperan muy rápido) y el grupo de las personas no vulnerables (aquellas robustas desde el nacimiento y con desarrollo armónico).

El término resiliencia es poco conocido, según Forés y Grané (2012), en las primeras publicaciones en idioma español la evitaban reemplazándola por la expresión “superación de adversidades”. Inicialmente, fue traducido del inglés como “resistencia”, pero por la incapacidad de no transmitir la fuerza de un concepto rico y completo no fue aceptada.

Para la Organización Panamericana de la Salud, (1998)

“La resiliencia es un instrumento clínico que exige un cuadro de referencia moral. Esto implica que un individuo debe superar la situación de adversidad dentro de las normas culturales en las que él se desenvuelve. No cabe duda de que, como agentes de salud y/o educadores, debemos discutir sobre lo socialmente aceptable y ser claros acerca de quiénes son aquellos que definen las normas” (p.10).

#### **2.1.2.2. Factores de la resiliencia**

Según Salgado (2005) entre los factores personales de la resiliencia, se toma en consideración:

La autoestima es entendida como la valoración que el niño tiene sobre sí mismo a partir de las ideas y sentimientos que se ha ido derivando de su propio autoconocimiento, así como de las influencias y



mensajes que recibe de otras personas y también de su medio socio-cultural.

La autoestima es una variable central de la resiliencia. Una autoestima adecuada que va a permitir a la persona afrontar y recuperarse de las dificultades.

La empatía ha sido definida por Hoffman (1987) como “la experiencia afectiva vicaria de los sentimientos de otra persona. Se considera el resultado de un proceso interactivo entre componentes cognitivos y afectivos que van evolucionando a medida que avanza el desarrollo” (p.33)

La autonomía es definida como la capacidad del niño de decidir y realizar independientemente acciones que guarden consonancia con sus intereses y posibilidades de acuerdo a su momento de desarrollo.

Wolin (1993) refiere el humor como “la disposición del espíritu de alegría, permite alejarse del foco de tensión, elaborar de un modo lúdico, encontrar lo cómico en la tragedia” (p.34). Es la capacidad del niño o grupo, manifestada por palabras, expresiones corporales y faciales, que contienen elementos incongruentes e hilarantes con efecto tranquilizador y placentero.

Vanistendael (2005) señala la relación que existe entre resiliencia y sentido del humor, ya que plantea algunos componentes del segundo, como son: “la ternura por lo imperfecto, la aceptación madura de los fracasos, la confianza cuando las cosas salen mal, todo lo cual permite

reconocer el dolor y el sufrimiento y, convertir la situación adversa en algo más soportable y positivo”. (p.34).

Según Wolin y Wolin se define la creatividad como” la expresión de la capacidad de crear orden, belleza y fines o metas a partir del caos y del desorden”.

Como vemos “la resiliencia no debe considerarse como una capacidad estática, ya que puede variar a través del tiempo y las circunstancias. Es el resultado de un equilibrio entre factores de riesgo, factores protectores y la personalidad del ser humano” (Organización Panamericana de la salud, p.16)

### **2.1.2.3. Factores que condicionan la resiliencia**

Para Henderson & Milstein (2003) la construcción de la resiliencia en la escuela consiste en incorporar seis factores constructores de resiliencia:

Brindar afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico. Un “adulto significativo” en la escuela debe estar dispuesto a “dar la mano” que necesitan los alumnos.

Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces, todos los alumnos pueden tener éxito.

Brindar oportunidades de participación significativa en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación, toma de decisiones. Deben aparecer las “fortalezas” o destrezas de cada uno.

Enriquecer los vínculos pro-sociales con un sentido de comunidad educativa. Buscar una conexión familia-escuela positiva.

Brindar capacitación al personal sobre estrategias y políticas de aula que trasciendan la idea de la disciplina como un fin en sí mismo.

Enseñar habilidades para la vida como cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones.

Por otro lado, la escuela ya no solo es el centro de adquisición de conocimientos, sino que cuenta con el apoyo de personas significativas (que tienen que ser formadas adecuadamente), debe brindar las herramientas para que los estudiantes puedan desarrollar capacidades que le permitan afrontar no solo el mundo académico, sino también el medio personal y social en el que viven, pero de manera positiva.

Es que no solo se tiene que saber cómo puede ser una persona resiliente, si no que se tiene que interiorizar y sobretodo expresarlo para que uno mismo se sienta convencido de que puede hacer frente a lo adverso y de que su situación pueda mejorar de manera positiva.

#### **2.1.2.4. Características de las personas resilientes**

Las características de las personas resilientes según Ungar (2003) son:

Características propias resilientes: Aptitudes físicas e intelectuales, autoeficacia, autoestima, introspección, metas y aspiraciones, sentido

de humor y creatividad, perseverancia, empatía, iniciativa, autonomía y moralidad.

Características interpersonales: Relaciones significativas con otros, saber mantener su red social, restablecer la autoestima y asertividad.

Características familiares: Calidad en la crianza y educación, flexibilidad, bajos niveles de conflictos, colaboración.

Características del ambiente sociocultural: Ambientes seguros, acceso a recursos comunitarios educativos y de ocio, apoyo social.

Nuevamente para el desarrollo de la resiliencia entra en juego el ámbito personal y la interrelación con el entorno social que le sirve de apoyo.

Para Javier (2009) las principales características de la resiliencia a nivel de la familia son:

Se sienten motivados para intentar cosas nuevas y nuevos procedimientos. Expresan libremente sentimientos como molestia, culpa, resentimiento y piedad de sí mismas. Participación de ambos padres, particularmente si viven juntos están comprometidos con el cuidado del hijo/a. Expresión de esperanza que proviene del alivio personal y/o espiritual. Sentimiento de estar siempre acompañados o sentirse limitadas por las dificultades de sus integrantes. Comprometidos con el bienestar de sus integrantes y la búsqueda continua de maneras de mejorar el bienestar de sus integrantes.

Consideran que sus hijos con necesidades especiales tienen cualidades individuales positivas que han ayudado a fortalecer y mejorar la familia de muchas maneras. Están abiertos y se muestran francos ante

cualquier situación, no esconden u ocultan que su familia es, de hecho, especial y que no es perfecta en el momento de resolver situaciones.

Asimismo, Javier (2009) considera entre otras características complementarias la resiliencia en la familia los siguientes enunciados. Son persistentes en la creación de relaciones múltiples, positivas y, a menudo, duraderas con profesionales y maestros a quienes ven como socios o aliados en la ayuda que les brindan a sus hijos y familia. Tienen la sensación de que la finalidad o significado de sus vidas proviene de su propia experiencia de ser padres de un niño con necesidades especiales, experiencia que a menudo padres y hermanos expresan de manera altruista, ayudando a otras personas y buscando mejorar el apoyo y servicios de otros niños, al igual que los de su propio. La protección, apoyo y fortaleza que brinda la familia es importante en el desarrollo integral de la persona, que le permita verse libre de actuar y expresar sentimientos que hagan de cada persona un ser resiliente, asumiendo incluso dificultades que puedan haber en ella, pero que saben que pueden afrontarlas.

### **Resiliencia en educación**

Siendo la escuela un contexto básico de socialización y centrado en la adquisición del aprendizaje y al desarrollo de competencias y habilidades, tiene los elementos necesarios para impulsar la resiliencia personal y comunitaria; frente a presiones e influencias que inciden negativamente en los procesos de resiliencia. Esas que todo lo que

contribuye a aislar a los estudiantes o grupos que conforman a la comunidad educativa, cultura escolar que fomenta las divisiones y competencias basadas en la rivalidad, son un factor negativo de la resiliencia. Foros y Grané (2012). Asimismo, la escuela debe tener en cuenta que los adolescentes atraviesan en esta etapa una serie de cambios que no pueden pasar desapercibidos en el tránsito de la adolescencia a la vida adulta y brindar diferentes oportunidades como capacitación laboral para el ingreso al mercado laboral y fortalecer las estrategias resilientes. Estas son capacidades que los estudiantes deben desarrollar, para seguir avanzando a pesar de las adversidades del entorno. Implica una capacidad de análisis, visión sistémica de la realidad y así, motivar las acciones claves que articulen los conocimientos que se tienen y superar el escenario donde se encuentra la persona.

## **2.2. Aspectos de responsabilidad social y Medio Ambiental**

La presente investigación tendrá una repercusión social; puesto que al observar la resiliencia en estudiantes escolares junto con la variable inteligencia emocional, contribuirá a poner más interés en los problemas actuales que presenta esta población y que pueda atenderse desde la dinámica de la familia y la escuela. De esta manera, las autoridades y las instituciones educativas podrán realizar acciones preventivas desde el campo de la tutoría trabajando de manera articulada con los padres de familia en beneficio del desarrollo personal e integral del estudiante.

### **III. MÉTODO**

#### **3.1. Tipo de investigación**

En razón de los propósitos de la investigación y de la naturaleza de los problemas que podemos localizar, Sánchez y Reyes (2015) identifican el tipo investigación básica, pues a través del estudio se busca comprender y entender mejor la relación entre la inteligencia emocional y la resiliencia en estudiantes de una IE pública del distrito de Chorrillos. “La investigación básica nos lleva a búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación. No tiene objetivos prácticos específicos. Mantiene como propósito recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico” (p.44)

Respecto al método, Bisquerra establece cuatro grandes métodos de investigación, para la presente investigación se ha seleccionado uno de los métodos: “el método correlacional que tiene como objetivo descubrir y evaluar las relaciones existentes entre las variables que intervienen en un fenómeno (...) Se utiliza la correlación, en estudios cuantitativos, que emplean como técnica básica el análisis de datos para determinar el grado en que dos variables se relacionan entre sí”. (p.115)

#### **3.2. Población y muestra**

##### **3.2.1. Población**

La población de estudio la presente investigación estuvo conformada por las estudiantes 5to año de nivel secundario de la IE. Sagrado Corazón del distrito de Chorrillos UGEL 07. Actualmente, dicha Institución Educativa cuenta con 66 estudiantes en secundaria.

La población presenta entre sus características condición socio económica media, la mayoría de estudiantes proviene de familias nucleares que habitan en el distrito de Chorrillos y en zonas aledañas; sin embargo, existe también una importante presencia de hogares monoparentales en la que la figura de la madre es el único referente inmediato para las estudiantes. A continuación, se puede observar de manera detallada la caracterización de la población en forma cuantitativa.

### **3.2.2. Muestra**

Una muestra puede ser obtenida a través de dos tipos: probabilística y no probabilística. En este caso, se ha determinado la muestra no probabilística, mediante el muestreo intencionado o criterial, en el que los individuos se seleccionan según criterio del investigador (Sánchez, Reyes, Mejía, 2018). Entonces el estudio se aplicó con las 66 estudiantes de 5to. de secundaria, secciones A y B de la IE Sagrado Corazón del Distrito de Chorrillos, en el año 2017.

Las edades de las estudiantes oscilan entre los 16 y 17 años. En esta etapa, las adolescentes ya consolidaron sus grupos sociales, se muestran líderes frente a situaciones que pueden manejar con autonomía en el aula, les preocupa su futuro al concluir la educación básica regular, entre otros. Ellas, de acuerdo, al sistema educativo peruano se encuentran cursando el VII ciclo de formación por lo que, el Estado peruano vela por garantizar la adquisición de los aprendizajes.

Asimismo, durante esta etapa, las adolescentes muestran gran interés por hacer nuevos amigos, frecuentar grupos sociales con pares, participar en actividades



de formación complementaria (instituto de inglés, escuelas de bailes, catequesis parroquiales). En general, se muestran colaboradoras y entusiastas frente a las labores escolares. Asimismo, son sensibles frente a los sentimientos y situación de otra persona o acontecimiento.

Se puede decir que tienen la capacidad para aprender con mayor facilidad, expresar su mundo interior, además de compartir sus ideas y activar procesos de pensamiento complejo.

### 3.3. Operaciones de variables

Tabla 1

*Operacionalización de las variables y sus dimensiones de estudio*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
X. Inteligencia emocional	X1. Intrapersonal	Comprensión de sí mismo Asertividad Auto concepto Autorrealización Independencia	<b>Positivos:</b> 7; 17 ; 31; 43; 53 <b>Negativos:</b> 28
	X2. Interpersonal	Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social	<b>Positivos:</b> 2; 5, 10; 14; 20; 24; 36; 41; 45, 51; 55; 59
	X3. Adaptabilidad	Solución de problemas Prueba de la realidad Flexibilidad	<b>Positivos:</b> 12; 16; 22; 25; 30; 34; 38; 44; 48; 57
	X4. Manejo del estrés	Tolerancia al estrés Control de impulsos	<b>Positivos:</b> 3; 11; 54 <b>Negativos:</b> 6; 15; 21; 26; 35; 39; 46; 49; 58
	X5. Estado de ánimo en general	Felicidad Optimismo	<b>Positivos:</b> 1; 4; 9; 13; 19; 23; 29; 32; 40; 47, 50; 56; 60 <b>Negativos:</b> 37
Y. Resiliencia		Ecuanimidad	7, 8, 11, 12
		Sentirse bien solo	5, 3, 19
		Confianza en sí mismo	6, 9, 10,13, 17, 18, 24
		Perseverancia	1, 2, 4, 14, 15, 20, 23
		Satisfacción Personal	16, 21, 22, 25

Fuente: Elaboración propia

### 3.4. Instrumentos

Para cuantificar la variable Inteligencia Emocional, se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On, de acuerdo al modelo de Reuven Bar On, adaptado por Ugarriza y Pajares (2004) en un estudio de Lima Metropolitana. El instrumento empleado permitió obtener información sobre la Inteligencia Emocional de las estudiantes de las dos secciones del 5º año de Educación Secundaria. Mediante este alcance se logró establecer después, la relación con la variable Resiliencia.

El Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On es un test psicológico que se aplicó a las estudiantes de las dos secciones, en un periodo de 25 minutos. El instrumento está diseñado a partir de cinco dimensiones: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés y Estado de ánimo en general y está estructurado en 60 ítems. Las alternativas de respuesta comprenden 4 categorías:

Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a
menudo			

El Inventario de Inteligencia Emocional contiene 6 escalas

1. Intrapersonal
2. Interpersonal
3. Adaptabilidad
4. Manejo del estrés
5. Estado de ánimo en general
6. Impresión positiva

La escala de impresión positiva está diseñada para detectar a aquellas personas que quieren dar una impresión positiva exagerada de sí mismo. Esta incluye una escala

llamada índice de inconsistencia, que evalúa las respuestas inconsistentes, es decir, los ítems respondidos al azar. Esta escala está compuesta por 10 pares de ítems que tienen un contenido similar por par y que pueden ser utilizados para verificar respuestas inconsistentes.

Si se observa valores mayores a 10 en el índice de inconsistencia revela que la persona está tratando de falsear resultados intencionalmente o es inseguro e indeciso. Con base en estas escalas, se logra describir la relación de las Dimensiones de la Inteligencia emocional con la Resiliencia de las estudiantes.

La aplicación del Inventario de Inteligencia emocional de Bar-On a las estudiantes puede durar hasta 25 minutos. La misma que tiene carácter individual.

Tabla 2

*Baremo general de interpretación de puntajes y pautas interpretativas, según el nivel de cociente emocional (CE)*

Cociente Emocional Total	Pautas interpretativas
130 o más	Marcadamente alta. Capacidad emocional inusualmente bien desarrollada.
120 – 129	Muy alta. Capacidad emocional extremadamente bien desarrollada.
110 – 119	Alta. Capacidad emocional bien desarrollada.
90 – 109	Promedio. Capacidad emocional adecuada.
80 – 89	Baja. Capacidad emocional subdesarrollada, necesita mejorar.
70 – 79	Muy baja. Capacidad emocional extremadamente subdesarrollada, necesita mejorar.
Por debajo de 70	Marcadamente Baja. Capacidad emocional inusualmente deteriorada, necesita mejora.

Fuente: Ugarriza (2001)

A modo de ilustración, en la siguiente tabla se detallan los 60 reactivos que han sido distribuidos equitativamente entre las cinco dimensiones tal como se muestra en la tabla siguiente:

Tabla 3

*Sub escalas del coeficiente emocional del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On*

	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Estado de ánimo en general
Reactivos	Positivos: 7; 17 ; 31; 43; 53 Negativos: 28	Positivos: 2; 5, 10; 14; 20; 24; 36; 41; 45, 51; 55; 59	Positivos: 12; 16; 22; 25; 30; 34; 38; 44; 48; 57	Positivos: 3; 11; 54 Negativos: 6; 15; 21; 26; 35; 39; 46; 49; 58	Positivos: 1; 4; 9; 13; 19; 23; 29; 32; 40; 47, 50; 56; 60 Negativos: 37

Fuente: Bar On (1997)

Para analizar la naturaleza de la variable *Resiliencia* se tomó en cuenta la escala de Resiliencia de Wagnild y Young adaptado por Novella (2002). La Escala evalúa las siguientes dimensiones de la resiliencia: Ecuanimidad, Sentirse bien solo, Confianza en sí mismo, Perseverancia, y Satisfacción. Asimismo, considera una Escala Total.

La escala de Resiliencia fue construida por Wagnild y Young en 1988, y fue revisada por los mismos autores en 1993. Está compuesta de 25 ítems, los cuales puntúan en una escala tipo Likert de 7 puntos, donde 1 es en desacuerdo, y un máximo de acuerdo es 7. Los participantes indicarán el grado de conformidad con el ítem, ya que todos los ítems son calificados positivamente; los más altos puntajes serán indicadores de mayor resiliencia, el rango de puntaje varía entre 25 y 175 puntos.

Tabla 4

*Factores a considerarse en la escala de Resiliencia*

	Factor I	Factor II
Descripción	Denominado competencia personal; integrado por 17 ítems que indican: autoconfianza, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia.	Denominado aceptación de uno mismo y de la vida representados por 8 ítems, y reflejan la adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable que coincide con la aceptación por la vida y un sentimiento de paz a pesar de la adversidad.

Fuente: Wagnild &amp; Young (1993)

Tabla 5

*Relación de ítems por cada dimensión de la Variable Escala de Resiliencia (ER)*

Dimensión	Ítems
Ecuanimidad	7, 8, 11, 12
Sentirse bien solo	5, 3, 19
Confianza en sí mismo	6, 9, 10, 13, 17, 18, 24
Perseverancia	1, 2, 4, 14, 15, 20, 23
Satisfacción Personal	16, 21, 22, 25

Fuente: Wagnild &amp; Young (1993)

Para validar el instrumento Inventario de Inteligencia emocional se realizó el análisis de ítems mediante la correlación ítem test de Pearson corregida, que permitió establecer correlaciones como se puede observar en la Tabla 6 que van desde-,174 hasta ,657. Los valores negativos, y menor a 0.20, no se han eliminado, debido a que el Alfa de Cronbach es alto, por lo que no se elimina para mantener la estructura del instrumento.

Tabla 6  
*Análisis de ítems del Inventario de Inteligencia emocional*

Ítems	Correlación Ítems Test
Ítem_1	,320
Ítem_2	,234
Ítem_3	,199
Ítem_4	,228
Ítem_5	,153
Ítem_6	-,122
Ítem_7	,283
Ítem_8	,242
Ítem_9	,526
Ítem_10	,352
Ítem_11	,365
Ítem_12	,415
Ítem_13	,368
Ítem_14	,089
Ítem_15	-,150
Ítem_16	,492
Ítem_17	,266
Ítem_18	,341
Ítem_19	,392
Ítem_20	,311
Ítem_21	,002
Ítem_22	,273
Ítem_23	,334
Ítem_24	,225
Ítem_25	,329
Ítem_26	-,174
Ítem_27	,168
Ítem_28	,047
Ítem_29	,434
Ítem_30	,439
Ítem_31	,323
Ítem_32	,344
Ítem_33	,119
Ítem_34	,528
Ítem_35	,131
Ítem_36	,223
Ítem_37	-,035
Ítem_38	,422

Ítem_39	,241
Ítem_40	,501
Ítem_41	,555
Ítem_42	,374
Ítem_43	,442
Ítem_44	,364
Ítem_45	,398
Ítem_46	,133
Ítem_47	,355
Ítem_48	,636
Ítem_49	,295
Ítem_50	,195
Ítem_51	,296
Ítem_52	,418
Ítem_53	,300
Ítem_54	,076
Ítem_55	,253
Ítem_56	,343
Ítem_57	,657
Ítem_58	,016
Ítem_59	,252
Ítem_60	,524

Fuente: Elaboración propia

Para determinar la confiabilidad del Inventario de Inteligencia Emocional y la consistencia interna de sus elementos se ha empleado el Alfa de Cronbach, lo que indica que el instrumento además de ser válido, también es confiable dado el valor obtenido de ,848 tal como se observa en la tabla 7.

Tabla 7

*Análisis de fiabilidad del Inventario de Inteligencia emocional*

Valor Alfa de Cronbach	Cantidad de elementos
,848	60

Fuente: Elaboración propia



Para validar el instrumento Escala de Resiliencia se realizó el análisis de ítems (ver tabla 8) mediante la correlación ítem test de Pearson corregida, la que permitió establecer correlaciones como se puede observar en la tabla que van desde  $-,055$  hasta  $,717$ . El valor negativo, no se ha eliminado, debido a que el Alfa de Cronbach es alto y por tanto, se mantiene la estructura del instrumento.

Tabla 8

*Análisis de ítems de la Escala de Resiliencia*

Ítems	Correlación Ítems test
Ítem_1	,499
Ítem_2	,581
Ítem_3	,404
Ítem_4	,450
Ítem_5	,344
Ítem_6	,517
Ítem_7	,203
Ítem_8	,385
Ítem_9	,604
Ítem_10	,682
Ítem_11	,152
Ítem_12	,525
Ítem_13	,448
Ítem_14	,371
Ítem_15	,457
Ítem_16	,282
Ítem_17	,671
Ítem_18	,498
Ítem_19	,281
Ítem_20	$-,055$
Ítem_21	,494
Ítem_22	,357
Ítem_23	,717
Ítem_24	,650
Ítem_25	,290

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 9, para determinar la confiabilidad de la Escala de Resiliencia y la consistencia interna de sus elementos se ha empleado el Alfa de Cronbach, lo que indica que el instrumento además de ser válido, también es confiable dado el valor obtenido de ,865

Tabla 9

*Análisis de fiabilidad de la Escala de Resiliencia*

Valor de Alfa de Cronbach	Cantidad de elementos
,865	25

Fuente: Elaboración propia

### 3.5. Procedimientos

La técnica de la encuesta fue el procedimiento para recolectar los datos. Asimismo, los instrumentos empleados en el estudio corresponden cuestionarios personales que permitieron las estudiantes elegir las opciones sobre las características de la variable Inteligencia emocional y resiliencia.

Por otro lado, para la elaboración de la base de datos se aplicó el programa estadístico SPSS 21.0 con el que se procedió al análisis estadístico para obtener los siguientes resultados:

- Se procedió a describir los datos de cada variable a partir de la prueba de normalización.
- Luego se calculó el resultado de las correlaciones entre las dimensiones de la variable inteligencia emocional con la variable resiliencia.
- Para la correlación general entre las dos variables se utilizó la correlación  $r$  de Pearson, para determinar si existía influencia significativa de las dimensiones de la inteligencia emocional y la variable Resiliencia.

Por otro lado, respecto a los aspectos éticos del estudio, se solicitó la autorización de los padres de familia de las estudiantes antes de aplicar los instrumentos, a través del consentimiento informado de estudio investigativo que fue enviado a la institución educativa.

### **3.6. Análisis de datos**

En el estudio, se ha empleado el análisis inferencial de datos ya que se busca extraer información sobre las poblaciones y se presenta a través de tablas de estadística inferencial obtenidas tras el procesamiento de datos y los resultados analizados. En ese sentido, para determinar la distribución normal o no normal de los datos se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para muestras mayores a 50, y así determinar la distribución de los elementos.

Si la distribución de los datos es normal se emplea una prueba paramétrica.

El coeficiente de correlación de Pearson es un coeficiente paramétrico, se emplea para determinar la fuerza de la asociación entre dos variables continuas (métricas).

Si la distribución de los datos es no normal se emplea una prueba no paramétrica.

El coeficiente de correlación de Spearman es un coeficiente no paramétrico que se emplea para determinar la fuerza de la asociación entre dos variables ordinales.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Contrastación de hipótesis

#### Hipótesis general

**Ho:** No existe relación significativa entre Inteligencia emocional y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

**Ha:** Existe relación significativa entre Inteligencia emocional y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

#### Hipótesis específica 1

**Ho:** No existe relación significativa entre la **Dimensión Intrapersonal** y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

**Ha:** Existe relación significativa entre la **Dimensión Intrapersonal** y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

#### Hipótesis específica 2

**Ho:** No existe relación significativa entre la **Dimensión Interpersonal** y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

**Ha:** Existe relación significativa entre la **Dimensión Interpersonal** y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

### **Hipótesis específica 3**

**Ho:** No existe relación significativa entre la **Dimensión Adaptabilidad** y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

**Ha:** Existe relación significativa entre la **Dimensión Adaptabilidad** y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

### **Hipótesis específica 4**

**Ho:** No existe relación significativa entre la **Dimensión Manejo del estrés** y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

**Ha:** Existe relación significativa entre la **Dimensión Manejo del estrés** y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

### **Hipótesis específica 5**

**Ho:** No existe relación significativa entre la **Dimensión Estado de ánimo en general** y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

**Ha:** Existe relación significativa entre la **Dimensión Estado de ánimo en general** y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

## 4.2. Análisis e interpretación

En la Tabla 10, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia, a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, permitieron verificar que los datos se aproximan a una distribución normal (si el nivel de significancia estadística es mayor a .05), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico  $r$  de Pearson.

Los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la **Dimensión Intrapersonal** de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia, a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, permitieron verificar que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la **Dimensión Interpersonal** de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia, a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, permitieron verificar que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la **Dimensión Adaptabilidad** de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia, a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, permitieron verificar que los datos se aproximan a una distribución normal (si el nivel de significancia estadística es mayor a .05), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico  $r$  de Pearson.

Los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la **Dimensión Manejo del estrés** de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia, a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, permitieron verificar que los datos se aproximan a una distribución normal (si el nivel de significancia estadística es mayor a .05), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico r de Pearson.

Los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la **Dimensión Estado de ánimo en general** de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia, a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, permitieron verificar que los datos se aproximan a una distribución normal (si el nivel de significancia estadística es mayor a .05), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico r de Pearson.

Tabla 10

*Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para las variables y dimensiones de estudio*

Variabes	Estadístico	Gl	Sig.
Inteligencia Emocional	.096	66	.200
Resiliencia	.063	66	.200
Inteligencia Intrapersonal	.120	66	.019
Resiliencia	.063	66	.200*
Inteligencia Interpersonal	.114	66	.032
Resiliencia	.063	66	.200*
Adaptabilidad	.107	66	.056
Resiliencia	.063	66	.200*
Manejo del estrés	.78	66	.200*
Resiliencia	.063	66	.200*
Estado de ánimo en general	.091	66	.200*
Resiliencia	.063	66	.200*

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, respecto a las correlaciones obtenidas, en la tabla 11 la variable **Inteligencia Emocional** y la variable **Resiliencia**, alcanzan correlación significativa - moderada ( $p \leq .01$ ); por lo que se acepta la hipótesis planteada: existe relación

significativa entre Inteligencia emocional y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

La Dimensión **Intrapersonal** de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia presentan correlación débil ( $p \leq ,01$ ); por lo que se acepta la hipótesis nula: no existe relación significativa entre la dimensión Intrapersonal y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

La Dimensión **Interpersonal** de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia presentan correlación moderada débil ( $p \leq ,01$ ); por lo que se acepta la hipótesis planteada: existe relación entre la dimensión Interpersonal y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

La Dimensión **Adaptabilidad** de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia presentan correlación significativa - moderada ( $p \leq ,01$ ); por lo que se acepta la hipótesis planteada: existe relación significativa entre la Dimensión Adaptabilidad y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

La Dimensión **Manejo del estrés** de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia presentan correlación débil ( $p \leq ,01$ ); por lo que se acepta la hipótesis nula: no existe relación significativa entre la dimensión Manejo del estrés y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.



La Dimensión **Estado de ánimo en general** de la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia presentan la correlación significativa – moderada ( $p \leq ,01$ ); por lo que se acepta la hipótesis planteada: existe relación significativa entre la dimensión Estado de ánimo en general y la Resiliencia de las estudiantes de 5° año de Educación Secundaria de una IE de Chorrillos en el año 2017.

Tabla 11

*Correlación entre las variables de estudio y sus dimensiones*

Variables/ Dimensión		Resiliencia
Inteligencia Emocional	r Pearson	0.473**
Inteligencia Intrapersonal	Rho Spearman	0,059
Inteligencia Interpersonal	Rho de Spearman	,271*
Adaptabilidad	r de Pearson	,527**
Manejo del estrés	r de Pearson	,055
Estado de ánimo en general	r de Pearson	,455**

Fuente: Elaboración propia

## V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Respecto a la hipótesis general, se observa que las variables Inteligencia emocional y resiliencia se relacionan de manera moderada ( $r= 0.473^{**}$ ), estos resultados corroboran los hallazgos encontrados por Palazzetti (2014) quien indica que sí hay correlación entre los factores de resiliencia con respecto al nivel total de inteligencia emocional, presentándose diferencias según género. Una explicación teórica frente a este vínculo es sustentada bajo la teoría de Bar On (2000) quien señala que en la medida en que se desarrolle la inteligencia emocional y social ante las exigencias del entorno, podrá afrontar los diferentes retos que surjan en determinadas circunstancias. El modelo de Bar On, en este sentido, se fundamenta en las competencias no cognitivas que intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con el medio ambiente, ello implica asumir, diversas interrelaciones emocionales, personales y sociales para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente (Bar On, 2000).

Asimismo, Salovey y Meyer (1990) concibieron la inteligencia emocional como una inteligencia genuina, basada en el uso adaptativo de las emociones, de manera que el individuo pudiese solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008). Por tanto, si la persona es capaz de reconocer los sentimientos internos y externos, entonces surgirán también mayores niveles de resiliencia, definida como la habilidad de poder sobreponerse y superar la situación de adversidad dentro de las normas culturales en las que se desenvuelve. (Organización Panamericana de la Salud, 1998).

Respecto a la dimensión **intrapersonal**, se observa que se relaciona de manera débil ( $Rho= 0,059$ ) con la variable Resiliencia. Estos resultados corroboran los hallazgos encontrados por Ávalos (2017) quien en su estudio señala que los estilos de socialización parental no se relacionan con la inteligencia emocional y desarrollo de la resiliencia en jóvenes.

Una explicación teórica antes estos resultados surge a partir del estudio realizado por Bar On (1997) quien menciona que la inteligencia intrapersonal es la habilidad que posee un individuo para comprenderse a sí mismo y expresar ideas con asertividad, es decir, sin afectar a los demás y a sí mismo, para autovisualizarse de forma positiva, con autorrealización, independencia y logrando autodirección para afianzar la seguridad de sí mismo frente a la toma de decisiones. Sin embargo, la Organización Panamericana de la salud señala que “la resiliencia no debe considerarse como una capacidad estática, ya que puede variar a través del tiempo y las circunstancias. Es el resultado de un equilibrio entre factores de riesgo, factores protectores y la personalidad del ser humano” (p.16). Del mismo modo, Infante (2008) quien concibe la resiliencia como un proceso, señala que esta puede ser promovida y sus resultados no serán homogéneos ni estables en todos los ámbitos del desarrollo, por lo tanto no es una capacidad fija, sino puede variar de acuerdo a la circunstancias.

Respecto a la dimensión **interpersonal**, se observa que se relaciona de manera moderada débil ( $Rho= ,271^*$ ) con la variable Resiliencia. Estos resultados corroboran los hallazgos encontrados por Friere (2017) quien concluyó que no se desarrolla la resiliencia en los estudiantes al analizar la Resiliencia y su influencia en las relaciones interpersonales, asegurando que esto se debe a que los docentes se limitan a enseñar sin

dar importancia a las potencialidades individuales y colectivas de sus estudiantes lo que ocasiona que los adolescentes no desarrollen relaciones interpersonales apropiadas. Bar On (1997) señala que para una inteligencia emocional adecuada, es necesario desarrollar la empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social, lo que ayuda a contribuir a su entorno y a sí mismo.

A ello se suma, que durante la adolescencia, la autonomía se refleja en el deseo de querer tomar sus propias decisiones, tal como Rodríguez (2009) indica, en esta etapa la confianza básica se tambalea, los afectos y conflictos se amplían, la independencia aumenta y da un salto a la autonomía, por ende, es posible entender que las decisiones independientes para las que uno no está preparado provocan temores, fracasos y dependencias.

De forma similar, Theis (2003) encontró en su estudio que existen factores equilibrantes en las relaciones sociales saludables como pertenecer a grupos sociales eficaces, etc. y muchas veces las condiciones adversas más bien podrían conllevar al fortalecimiento de la resiliencia tal como lo indica Mateu et al. (2009), en ocasiones incluso un suceso no agradable puede constituir un factor protector cuando éste hace que el individuo genere mecanismos que haga que se adapte, fortalezca y aprenda a vivir bajo tensión.

Asimismo, Vallés (2002) señala que ha sido en los últimos años cuando se ha suscitado la necesidad de afrontar la realidad escolar del comportamiento de los estudiantes, caracterizado por una ausencia notable de control emocional en los casos de conflictividad y agresividad, un lenguaje carente de comunicación emocional efectiva y eficaz, ausencia de actitudes empáticas y escasa o nula tolerancia a la frustración de la vida diaria, entre otros muchos problemas cotidianos de los estudiantes.

Respecto a la dimensión **adaptabilidad**, se observa que se relaciona de manera moderada ( $r = ,527^{**}$ ) con la variable Resiliencia. Estos resultados corroboran los hallazgos encontrados por Cejudo, López & Rubio (2016) quienes determinaron que los sujetos con un nivel alto de resiliencia y de reparación emocional presentan puntuaciones más elevadas en satisfacción con la vida. Una explicación teórica al respecto surge por parte de Bar On (1997) quien señala que el área de adaptabilidad revela cuán exitosa es una persona para adecuarse a las exigencias del entorno, lidiando de manera efectiva con las situaciones problemáticas. El adolescente que logra adaptarse a las circunstancias y adversidades es capaz de generar un cambio, solucionar problemas y prueba la realidad, enfrentando a ella, a través de los problemas diarios, en forma satisfactoria. Por tanto, regula y controla las emociones positivas y negativas frente a la nueva realidad.

Respecto a la dimensión **Manejo del estrés**, se observa que se relaciona de manera débil ( $r = ,055$ ) con la variable Resiliencia. Estos resultados corroboran los hallazgos encontrados por Pozo (2010) quien determina que el manejo del estrés como componente de la Inteligencia Emocional evidencia una relación negativa y moderada, es decir, las personas evaluadas tienen dificultades al afrontar las situaciones estresantes que provienen de estímulos externos, como pueden ser problemas económicos, familiares, laborales, entre otros, y estímulos internos, como por ejemplo un dolor, una enfermedad, sentimientos de inferioridad, o diversos problemas psicológicos, afectando la salud y facilitando la aparición de determinadas patologías. Al respecto, Vanistendael (2005) señala la relación que existe entre resiliencia y sentido del humor, ya que plantea algunos componentes del segundo, como son: “la ternura por lo imperfecto, la

aceptación madura de los fracasos, la confianza cuando las cosas salen mal, lo que permite reconocer el dolor y el sufrimiento y, convertir la situación adversa en algo más soportable y positivo”. (p.34).

En el caso de las adolescentes evaluadas, se evidencia que en ocasiones, no manejan de manera adecuada el estrés, pues provienen de familias cuyos padres son separados, enfrentan problemas económicos y de salud, presentan ciclos de apatía y desmotivación. Estas condiciones generan que se encuentren abrumadas y preocupadas, lo que afecta seriamente sus emociones y también su rendimiento académico al no comprender la presión que existe sobre ellas. Muchas veces las situaciones de estrés no solo provienen del ámbito familiar, sino también del ámbito académico y social y con ello, su capacidad de afrontar las adversidades se ve disminuida significativamente. Barón (1997) señala que el control de impulso es una fuente principal para lograr enfrentar situaciones imprevistas, que producen emociones ya sean negativas o positivas, para poder tenerlas bajo control.

Además de ello, coincido también con los resultados obtenidos por Fuentes (2013) quien identificó que el 84% de los adolescentes presenta un nivel alto de resiliencia y el 16% presenta un nivel medio, siendo la confianza en sí mismos la característica más desarrollada y la capacidad de sentirse bien solos/as es la capacidad que tienen menos fortalecida, lo que les genera situaciones de estrés y desgaste emocional.

Respecto a la dimensión **Estado de ánimo en general**, se observa que se relaciona de manera moderada ( $r = ,455^{**}$ ) con la variable Resiliencia. Estos resultados corroboran los hallazgos encontrados por Limonero, Tomás, Fernández, Gómez y Ardilla (2012) determinan que los estudiantes que presentaban altos niveles de Estrategias Resilientes

y de Inteligencia emocional percibida, presentaban mayor Satisfacción con la vida. La satisfacción con la vida es una apreciación subjetiva que aporta al bienestar general de la persona, ya que permite evaluar de manera personal cómo va tu vida en relación a lo que esperas de ella.

Una explicación teórica al respecto surge por parte de Bar On (1997) el estado de ánimo habla tanto de la felicidad y optimismo, mostrando satisfacción y sentimientos positivos con su existencia. En el caso de las adolescentes, evaluadas, su estado de ánimo en general está puesto en el logro de metas académicas y la proyección de una mejor vida futura. Asimismo, Wolin (1993) refiere el humor como “la disposición del espíritu de alegría, permite alejarse del foco de tensión, elaborar de un modo lúdico, encontrar lo cómico en la tragedia” (p.34). Por tanto, para afrontar circunstancias complejas, la adolescente requiere fortalecer el ánimo y la alegría para superar cualquier dificultad con efecto tranquilizador y placentero.

## VI. CONCLUSIONES

1. Existe relación moderada entre la variable Inteligencia Emocional y la variable Resiliencia en las estudiantes de 5to. año de Educación Secundaria de la IE Sagrado Corazón del distrito de Chorrillos UGEL 7, debido a que se obtuvo una correlación  $r$  de Pearson de 0.473.
2. Existe relación débil entre la Dimensión Intrapersonal y la variable Resiliencia de las estudiantes de 5to. año de Educación Secundaria de la IE Sagrado Corazón del distrito de Chorrillos UGEL 7, debido a que obtuvo una correlación Rho de Spearman de 0.059.
3. Existe relación moderada débil entre la Dimensión Interpersonal y la variable Resiliencia de las estudiantes de 5to. año de Educación Secundaria de la IE Sagrado Corazón del distrito de Chorrillos UGEL 7, debido a que obtuvo una correlación Rho de Spearman de 0.271.
4. Existe relación moderada entre la Dimensión Adaptabilidad y la variable Resiliencia de las estudiantes de 5to. año de Educación Secundaria de la IE Sagrado Corazón del distrito de Chorrillos UGEL 7, debido a que obtuvo una correlación  $r$  de Pearson de 0.527.
5. Existe relación débil entre la Dimensión Manejo del estrés y la variable Resiliencia de las estudiantes de 5to. año de Educación Secundaria de la IE Sagrado Corazón del distrito de Chorrillos UGEL 7, debido a que obtuvo una correlación  $r$  de Pearson de 0.055.



6. Existe relación moderada entre la Dimensión Estado de ánimo en general y la variable Resiliencia de las estudiantes de 5to. año de Educación Secundaria de la IE Sagrado Corazón del distrito de Chorrillos UGEL 7, debido a que obtuvo una correlación  $r$  de Pearson de 0.455.

## VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda realizar otras investigaciones en instituciones privadas en las que se relacionen la Inteligencia Emocional y Resiliencia en educación secundaria, dado que existe una relación significativa moderada y se requiere de otros estudios que puedan ampliar los hallazgos encontrados en la investigación.
2. Se recomienda, con el fin, de controlar el nivel de desarrollo de la variable Resiliencia en las respuestas de los adolescentes escolares, la construcción de un instrumento que permita valorar otros aspectos de la resiliencia no contemplados en el presente estudio.
3. Se sugiere poner en práctica, desde la gestión educativa de la escuela, un plan preventivo para detectar el desarrollo de la variable Resiliencia en estudiantes cuyas familias no poseen la misma estructura familiar.
4. Se recomienda implementar en el aula de clases de Educación Básica Regular, desde un diseño experimental y de manera progresiva en las sesiones de tutoría y orientación escolar, las estrategias autorregulatorias dirigidos a los estudiantes de primaria y secundaria, con el fin de fortalecer el manejo de emociones, a fin de prever situaciones que pongan en riesgo su salud mental y emocional.

## VIII. REFERENCIAS

- Aguirre, A. (2002). *Capacidad y factores asociados a la resiliencia, en adolescentes del C.E. Mariscal Andrés Bello Cáceres del Sector IV de Pamplona Alta San Juan de Miraflores*. (Tesis de Licenciatura no publicada). Lima, Perú: Facultad de Medicina Humana de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Alvarado, P. (2015). *Efecto de un programa basado en la inteligencia emocional para la mejora de la resiliencia en alumnos del quinto grado de secundaria en situación de pobreza*. In *Crescendo*, 6(1), 224-234.
- Arévalo, C. & Escalante, M. (2004). *Relación entre Inteligencia Emocional y rendimiento académico en alumnos de cuarto y quinto grado de E.B.R. en colegios estatales del distrito de Barranco*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. Universidad Femenina, Lima.
- Astete, A.; Benavides, G. y Palacios, E. (2009). *Resiliencia en niños de 8 a 12 años provenientes de familias disfuncionales*. (Tesis de Licenciatura no publicada). Lima, Perú: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Ávalos, P. (2017). *Resiliencia y estilos de socialización parental en estudiantes de secundaria de un colegio público de Villa el Salvador*. (Tesis para obtener el Título de Licenciada en Psicología). Carrera Profesional de Psicología. Lima, Perú: Universidad Autónoma del Perú.
- Barrón, M. (1998). *Inequidad socio-cultural. Riesgo y resiliencia*. Universidad Nacional de Córdoba: Editorial Brujas.
- Bar On, R. (1997). *Inteligencia emocional en un grupo de psicólogos*. Toronto, Canadá.

- Bar On, R. (2000). *Emotional and social intelligence. Insights from the emotional quotient inventory*. En R. Bar-On y D. Parker (Eds.) *The handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace*. (pp. 363- 388). San Francisco, CA: JosseyBass.
- Beck, A. (1999). *Prisioneros del odio: Las bases de la ira, la hostilidad y la violencia*. Barcelona: Books.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla
- Cabrera, M. (2011). *Inteligencia emocional (IE) y Rendimiento académico en los alumnos de nivel secundario de una institución educativa de la Región Calla*. (Tesis para optar la Maestría en Educación) Universidad San Ignacio de Loyola.
- Cejudo, J., López, M., & Rubio, M. (2016). *Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios*. *Anuario de Psicología*, 46(2), 51-57.
- Cooper, R. & Sawaf, A. (1997). *Estrategia Emocional para ejecutivos*. Barcelona: Editorial Martínez Roca
- Delgado, I. B., Vásquez, T. S., & Soncco, J. E. J. (2016). *Inteligencia emocional y resiliencia en pacientes con cáncer de mama en un hospital de EsSalud de Lima*. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*, 1(2).
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). *La inteligencia emocional en la educación*. *Education & Psychology*, vol. 6, n. 15, 421-436.

- Flores, M. (2008). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03*. (Tesis para optar el grado académico de Magíster en Psicología). Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Forés, A. y Grané, J. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Madrid: Narcea.
- Friere, J. (2017). *La resiliencia y las relaciones interpersonales en los estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Rumiñahui" de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua – Ecuador* (Tesis para la obtención del Título de Psicóloga Educativa y Orientadora Vocacional). Ecuador: Universidad Técnica de Ambato Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación Carrera de Psicología Educativa.
- Fuentes, P. (2013). *Resiliencia en los adolescentes entre 15 y 17 años de edad que asisten al juzgado de primera instancia de la niñez y adolescencia del área metropolitana*. (Tesis para optar el grado académico de Licenciado en Psicología). Guatemala: Universidad Rafael Landívar
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences. The theory in practice*. New York: Basic
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos
- Goleman, D. y Chernnis, C. (2005). *La inteligencia Emocional en el Trabajo*. Barcelona: Kairos
- González, N., Valdez, J. & Zavala, Y. (2008). Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13, (1). Universidad Veracruzana Xalapa, México.
- Grotberg, E. (1995). *Fortaleciendo el espíritu humano*. La Haya: Fundación Bernard Van Leer.

- Guerri, M. (2013). *Inteligencia emocional: Una guía útil para mejorar tu vida*. México: Mestas Ediciones.
- Gutiérrez, M., & Romero, I. (2014). *Resiliencia, bienestar subjetivo y actitudes de los adolescentes hacia el consumo de drogas en Angola*. *Anales de Psicología*, 30, (2), 608-619.
- Henderson N. & Milstein M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Hernández, S. Fernández, R., Baptista, L. (2014). *Fundamentos de metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hoffman, M. (1987). *The contribution of empathy to justice and moral judgment*. En N. Eisenberg y J. Strayer *Empathy and its development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Infante, F. (2008). *Resiliencia como proceso: una vida de la literatura reciente*. En A Melillo y en E.N. Suarez (Comps.). *Resiliencia Descubriendo las propias fortalezas*, (31-54). Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Javier, F. (2009). *Familias resilientes*. Madrid: Paidós
- Juli, L. (2018). *Resiliencia e inteligencia emocional en gestantes y puérperas adolescentes del Puesto de Salud Taparachi, Juliaca 2018*. Escuela Profesional de Psicología. Peru: Repositorio de la Universidad Peruana Unión
- Kalawski, J. y Haz, A. (2003). *¿Dónde está la resiliencia? Una Reflexión Conceptual*. *Interamerican Journal of Psychology*, 37(2), pp. 365-372.

- Limonero, J. T., Tomás-Sábado, J., Fernández-Castro, J., Gómez-Romero, M. J., & Ardilla-Herrero, A. (2012). *Estrategias de afrontamiento resilientes y regulación emocional: predictores de satisfacción con la vida. Psicología conductual*, 20(1), 183.
- López, V. (2010). Educación y Resiliencia: Alas de la Transformación Social. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), 1-14.
- MacCann, C., Fogarty, G. J., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2011). *Coping mediates the relationship between emotional intelligence (EI) and academic achievement. Contemporary Educational Psychology*, 36, 60-70.
- Manciaux, M. (2005). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. España: Gedisa
- Manciaux, M. (2003). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Madrid: Gedisa. págs. 17-27
- Masten, A. y Garmezy, W. (1985). *Risk, vulnerability and protective factors in developmental psychopathology. En: Lahey, B.B. y Kazdin, A. I. Advances in clinical child psychology. New York: Plenum Press.*
- Mateu R., García M., Flores R. & Gil J. (2009). *La Resiliencia y las Víctimas de Desastre*. Recuperado de [http://www.cuadernosdecrisis.com/docs/2013/numero12vo11\\_2013\\_resiliencia.pdf](http://www.cuadernosdecrisis.com/docs/2013/numero12vo11_2013_resiliencia.pdf)
- Mayer, J. D., Caruso, D. y Salovey, P. (2000). *Selecting a measure of emotional intelligence. En R. Bar-On y J.D.A. Parker (Coords.), Handbook of emotional intelligence. Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace. San Francisco: Jossey-Bass.*

- Mayer, J. D., DiPaolo, M. T. y Salovey, P. (1990). *Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence*. *Journal of Personality Assessment*. 54. 772- 781.
- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. (2000a). *Models of emotional intelligence*. En R.J. Sternberg (Eds.), *Handbook of intelligence*. New York: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. (2000b). *Emotional intelligence as Zeitgeist, as personality*. En R. Bar-On y J.D.A. Parker (Coords.), *Handbook of emotional intelligence. Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. Nueva York: Basic Books.
- Morán, G. y Alvarado, D. (2010). *Métodos de investigación*. México: Pearson Educación
- Morán, M. (2015). *Resiliencia en adolescentes y su relación con la inteligencia emocional*. Programa del Máster de Profesor de Educación Secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas. España: Repositorio de la Universidad de Valladolid.
- Novella, A. (2002). *Incremento de la resiliencia luego de la aplicación de un programa de psicoterapia breve en madres adolescentes* (Tesis de Maestría en Psicología Clínica y de la Salud no publicada). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Organización Panamericana de la Salud (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. N.W., Washington, D.C. 20037, U.S.A



- Pagliarulo, E. (2003). *Tutoría educativa. Espacio para la construcción de resiliencia*. (Ponencia). Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Psicología.
- Palazzetti, A. (2014). *Relación entre Resiliencia e Inteligencia Emocional en niños de una Institución Educativa privada en Chorrillos* (Tesis para la obtención de la Licenciatura en Psicología. Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Facultad de Psicología, Lima, Perú.
- Paredes, C (2002). *La exigente de miedo insuperable en el código penal peruano de 1991, su aplicación por los juzgados y salas penales de Junín*. (Tesis de Grado) Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima – Perú.
- Pérez, N. & Castelon, J. (1997). *Relaciones entre la Inteligencia Emocional y el Cociente Intelectual con el Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios*. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 19 (22).
- Poletti, R; Dobbs, B. (2005). *La Resiliencia. El arte de resurgir a la vida*. México: Lumen.
- Pozo, A. (2010). *Inteligencia emocional y estilos de afrontamiento al estrés en trabajadores de una empresa del sistema privado de pensiones de Lima*. Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* 19 (22).
- Puerta, M. (2012). *Concepto de Resiliencia*. Caminos para la Resiliencia, Boletín 1(2)  
Recuperado de  
[http://issuu.com/resilienciamed/docs/bolet\\_\\_n\\_2\\_concepto\\_de\\_resiliencia](http://issuu.com/resilienciamed/docs/bolet__n_2_concepto_de_resiliencia)
- Puerta, M. (2006). *Una Experiencia de Activación de la Resiliencia en familias Codependientes*. *Theológica Xaveriana*, (159), pp. 469-494.

- Rodrigo, J Camacho, J., Byrne, S. & Benito, J. (2007). *La resiliencia del menor en el pronóstico de recuperación de las familias en riesgo psicosocial*. Universidad de La Laguna Islas Canarias. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3600.pdf>
- Rodríguez, A. (2009). *Resiliencia*. Revista psicopedagogía, 26(80), 291-302
- Rutter, M. (1990). *Resiliencia psicosocial y mecanismos de protección*. Proyecto. Facilitación.
- Rutter, M. (1992). *Consideraciones conceptuales de resiliencia*. Oficina panamericana.
- Salgado, A. (2005). *Métodos para medir la resiliencia: una alternativa peruana*. *Liberalit. Revista de Psicología*, 11, 41-48.
- Salgado, A. (2009). *Felicidad, resiliencia y optimismo en estudiantes de colegios nacionales de la ciudad de Lima*. *Libera bit*, 15(2), 133 – 141. Recuperado de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272009000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272009000200007&script=sci_arttext)
- Salovey, P., Bedell, B., Detweiler, J. B. y Mayer, J. (1999). *Coping intelligently: emotional intelligence and the coping process*. En C. R. Snyder (Eds), *Coping: The psychology of what works*. New York: Oxford University Press
- Salovey, P., Caruso, D, R. y Mayer, J, D, (2000a). *Emotional intel-ligence in practice*. In A, Linley & S, Joseph (Eds,), *Positive psy-chology in practice*. Hoboken, NJ: Wiley,
- Salovey, P., Mayer, J. (1990). *Inteligencia Emocional. Imaginación, Conocimiento y Personalidad*. *Basic Books*, 9 (3) ,185 -211.
- Salvador, C. (2010). *Análisis transcultural de la inteligencia emocional*. España: Editorial Universidad de Almería.

- Sánchez, H.; Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Business Support Aneth S.R.L.
- Sánchez, H.; Reyes, C. Mejía. K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Editado por: ©Universidad Ricardo Palma Vicerrectorado de Investigación
- Siebert, A. (2007). *La resiliencia. Construir en la adversidad*. España: Alienta
- Theis, A. (2003). *La resiliencia en la literatura científica*. En Maciaux (comp.): *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Barcelona: Gedisa
- Thorndike, R. (1920). *Intelligence and its uses*. Harper's Magazine, 140, 227-235.
- Ugarriza, N. & Pajares, L. (2004). *Adaptación y Estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On ICE: en niños y adolescentes*. Manual técnico. Lima: Edición de las autoras.
- UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. Santiago, Chile: UNESCO
- Ungar, M. (2003). *Creciendo peligrosamente: Formando la resiliencia escondida en jóvenes y familias difíciles*. Conferencia presentada en la Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia
- UNICEF. (1996). *La prioridad es la infancia. Cumplimiento de las metas de la cumbre mundial a favor de la infancia*. UNICEF/UNESCO. Santiago, Chile: UNICEF
- Vallés, A. y Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia. Promolibro

- Vallés, A. (2002). *La inteligencia emocional en ambientes educativos*. VI Congreso Internacional sobre Inteligencia Emocional. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Vanistendael S. (1994). *La resiliencia un concepto largo tiempo ignorado*. Ginebra: Cuadernos Bice.
- Vanistendael, S. (2005). *La resiliencia: desde una inspiración hacia cambios prácticos, 2º Congreso internacional de los trastornos de comportamiento en niños adolescentes*. Madrid
- Veloso-Besio, C., Cuadra-Peralta, A., Antezana-Saguez, I., Avendaño-Robledo, R., & Fuentes-Soto, L. (2013). Relación entre Inteligencia Emocional Satisfacción Vital, Felicidad Subjetiva y Resiliencia en funcionarios de Educación Especial. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 355-366.
- Villalba, C. (2004). *El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social*. Dossier España. Recuperado de: <http://site.ebrary.com/lib/bibliosilsp/Doc?id=10058468&ppg=1>
- Wagnild, G. y Young, H. (1993). *Escala de resiliencia*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/ipsiasinstitutopsiquiatrico/39013071-escaladeresilienciadewagnildyoung>
- Wolin, S. y Wolin, S. (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity*. Nueva York: Villard Books.

## IX. ANEXOS.

### Anexos 1. INVENTARIO EMOCIONAL Bar On ICE: NA - Completo

#### INSTRUCCIONES

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

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

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas la mayor parte del tiempo, en la mayoría de lugares. Elige solo 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.

Oraciones	1	2	3	4
1. Me gusta divertirme				
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.				
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.				
4. Soy feliz.				
5. Me importa lo que les sucede a las personas.				
6. Me es difícil controlar mi cólera.				
7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
8. Me gustan todas las personas que conozco.				
9. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).				
10. Sé cómo se sienten las personas.				
11. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).				
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.				
13. Pienso que las cosas que hago salen bien.				
14. Soy capaz de respetar a los demás.				
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.				
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.				
17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
18. Pienso bien de todas las personas.				
19. Espero lo mejor.				
20. Tener amigos es importante.				
21. Peleo con la gente.				
22. Puedo comprender preguntas difíciles.				
23. Me agrada sonreír.				
24. Intento no herir los sentimientos de las personas.				
25. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.				
26. Tengo mal genio.				
27. Nada me molesta.				
28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
29. Sé que las cosas saldrán bien.				
30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.				
31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
32. Sé cómo divertirme.				
33. Debo decir siempre la verdad.				
34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				

- 
35. Me molesto fácilmente.
  36. Me agrada hacer cosas para los demás.
  37. No me siento muy feliz.
  38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.
  39. Demoro en molestarme.
  40. Me siento bien conmigo mismo (a).
  41. Hago amigos fácilmente.
  42. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.
  43. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.
  44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.
  45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.
  46. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.
  47. Me siento feliz con la clase de persona que soy.
  48. Soy bueno (a) resolviendo problemas.
  49. Para mí es difícil esperar mi turno.
  50. Me divierte las cosas que hago.
  51. Me agradan mis amigos.
  52. No tengo días malos.
  53. Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.
  54. Me disgusto fácilmente.
  55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.
  56. Me gusta mi cuerpo.
  57. Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.
  58. Cuando me molesto actúo sin pensar.
  59. Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.
  60. Me gusta la forma como me veo.
-

## ESCALA DE RESILIENCIA DE WAGNILD Y YOUNG

### INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay siete posibles respuestas. Donde

1 es en desacuerdo

7 es el nivel máximo de acuerdo

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

Oraciones	Desacuerdo				De acuerdo		
	1	2	3	4	5	6	7
1. Cuando planeo algo lo realizo.							
2. Generalmente me las arreglo de una manera u otra.							
3. Dependo más de mí mismo que de otras personas.							
4. Es importante para mí mantenerme interesado en las cosas.							
5. Puedo estar solo si tengo que hacerlo.							
6. Me siento orgulloso de haber logrado cosas en mi vida.							
7. Usualmente veo las cosas a largo plazo.							
8. Soy amigo de mí mismo.							
9. Siento que puedo manejar vanas cosas al mismo tiempo.							
10. Soy decidida.							
11. Rara vez me pregunto cuál es la finalidad de todo.							
12. Tomo las cosas una por una.							
13. Puedo enfrentar las dificultades porque las he experimentado anteriormente.							
14. Tengo autodisciplina.							
15. Me mantengo interesado en los cosas.							
16. Por lo general, encuentro algo de qué reírme.							
17. El creer en mí mismo me permite atravesar tiempos difíciles.							
18. En una emergencia soy una persona en quien se puede confiar.							
19. Generalmente puedo ver una situación de varias maneras.							
20. Algunas veces me obligo a hacer cosas aunque no quiera.							
21. Mi vida tiene significado.							
22. No me lamento de las cosas por las que no puedo hacer nada.							
23. Cuando estoy en una situación difícil generalmente encuentro una salida.							
24. Tengo la energía suficiente para hacer lo que debo hacer.							
25. Acepto que hay personas a las que yo no les agrado.							