

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de sexto grado del  
nivel primaria**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA  
EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN  
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**AUTOR:**

Trujillo Bautista, Francis Magdalena

**ASESOR:**

Salinas Cruz, Maria Angela

**2020**

## RESUMEN

En el Perú, los casos de violencia entre niños, adolescentes y jóvenes van aumentando progresivamente. Generalmente estas se encuentran ligadas a un bajo desarrollo de la regulación de emociones y a una baja autoestima. Es por ello que la presente investigación de carácter cuantitativo correlacional tiene como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en 65 estudiantes de 11 a 15 años de un colegio estatal en Lima, Perú. A la vez, se fomenta el conocimiento de la relación de estas temáticas con el propósito de contribuir al cuidado de la salud mental tanto individual como grupal. Para esta investigación, se administraron dos instrumentos de evaluación de la muestra: el  *cuestionario de inteligencia emocional de Baron* (adaptación de Ugarriza y Pajares del Águila, 2002) y el  *cuestionario de Coopersmith* (adaptación de Panizo, 1988). Al finalizar la aplicación de los instrumentos, se demuestra que existen relaciones significativas directas entre ambas variables. Asimismo, se resalta que en la dimensión de la autoestima  *entre pares* se encuentra mayor desarrollada en la muestra, ello también se repite en la inteligencia emocional en la  *dimensión interpersonal*, es decir que los alumnos, a esta edad, en su gran mayoría se comunican y se adaptan mejor con los demás, específicamente con sus pares. De este modo, se recomienda realizar talleres para la mejora de la inteligencia emocional y de la autoestima de forma grupal, principalmente, pues es la manera en que los niños de la muestra evaluada se desenvuelven de manera adecuada en su mayoría.

Palabras clave: inteligencia emocional, autoestima, autoconocimiento, educación primaria

## ABSTRACT

In Peru, cases of violence among children, adolescents and young people are progressively increasing. Generally these are linked to a low development of emotion regulation and low self-esteem. That is why the present research of a correlational quantitative nature aims to determine the relationship between emotional intelligence and self-esteem in 65 students aged 11 to 15 years of a state school in Lima, Peru. At the same time, the knowledge of the relationship of these issues is promoted with the purpose of contributing to the care of mental health both individually and in groups. For this research, two sample evaluation instruments were administered: the Baron's emotional intelligence questionnaire (adapted from Ugarriza and Pajares del Águila, 2002) and the Coopersmith questionnaire (adapted from Panizo, 1988). At the end of the application of the instruments, it is shown that there are direct significant relationships between both variables. Likewise, it is highlighted that in the dimension of self-esteem among peers it is more developed in the sample, this is also repeated in emotional intelligence in the interpersonal dimension, that is to say that the students, at this age, the vast majority communicate and they adapt better with others, specifically with their peers. In this way, it is recommended to carry out workshops for the improvement of emotional intelligence and self-esteem in a group, mainly, since it is the way in which the children in the sample show themselves to develop adequately in the majority.

Keywords: emotional intelligence, self-esteem, self-knowledge, primary education

## AGRADECIMIENTOS

A mis padres por estar siempre al lado mío en los buenos y malos momentos.

A mi asesora Maria Angela por su comprensión y apoyo para ser una docente de calidad.

A mis profesores de la facultad de Educación por ser un ejemplo de amor y dedicación hacia la labor docente.

A Kelly, Maira, Sophya y Ruth por el tiempo que compartimos en la universidad y su apoyo constante.

A los niños y niñas por enseñarme a ser una mejor docente cada día.

## Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>V</b>
<b>PARTE 1: MARCO TEÓRICO</b>	
<b>Capítulo I: La Inteligencia Emocional</b> .....	<b>1</b>
1.1. Definiciones de la inteligencia emocional.....	2
1.2. Modelos teóricos de la inteligencia emocional .....	2
1.2.1. Modelo basado en la capacidad: <i>Modelo de cuatro fases de la Inteligencia emocional</i> (Salovey y Mayer).....	3
1.2.2. Modelo de las competencias emocionales de Goleman .....	6
1.2.3. Modelo de inteligencia emocional y social de Bar-On .....	7
1.3. Papel de la inteligencia emocional en la escuela .....	9
<b>Capítulo II: La construcción de la autoestima del niño y la niña</b> .....	<b>12</b>
2.1. Definiciones de la autoestima .....	12
2.2. Modelos teóricos de la autoestima .....	13
2.3. Dimensiones de la autoestima.....	15
2.4. Niveles de autoestima.....	18
2.5. Desarrollo de la autoestima desde la escuela.....	19
2.6 Resúmen y consideraciones.....	
<b>PARTE II</b> .....	<b>24</b>
<b>Capítulo I: Diseño de la investigación</b> .....	<b>25</b>
1.1. Objetivo de la investigación .....	26
1.2. Nivel y tipo de investigación .....	26
1.3 Sistema de hipótesis .....	27
1.4. Variables, categorías y subcategorías estudiadas .....	28
1.5. Metodología de la investigación .....	28
1.5.1. Población y muestra .....	28
1.5.2 Técnicas e instrumentos seleccionados .....	31
1.5.2.1. Primer instrumento: EQi-YV BarOn Emotional Quotient InventorY (Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn abreviado .....	32
1.5.2.2. Segundo instrumento: Escala de Autoestima de Coopersmith (1967) .....	34
1.5.3. Validación de instrumentos .....	36
1.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	37
<b>Capítulo II: Análisis e interpretación de los resultados</b> .....	<b>38</b>
2.1. Presentación de los resultados de investigación. ....	38

2.1.1. Inteligencia emocional .....	38
2.1.2. Autoestima .....	39
2.1.3. Estadística inferencial .....	42
2.1.4. Decisión estadística 1.....	43
2.1.5. Discusión .....	48
CONCLUSIONES .....	55
RECOMENDACIONES .....	57
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	58
ANEXOS .....	64
Anexo 1: Cuestionario Inventario Emocional BarOn ICE .....	64
Anexo 2: Cuestionario de Autoestima de Coopersmith .....	67
Anexo 3: Validación de instrumentos .....	70
Anexo 4: Consentimiento informado para padres de participantes .....	76
Anexo 5: Matriz de consistencia .....	78

## INTRODUCCIÓN

La educación en el Perú sostiene los contenidos curriculares como principal foco en la enseñanza, mas no al ámbito afectivo, el cual se relaciona con diversos factores como el pensamiento reflexivo acerca del conocimiento de sí mismo, el reconocimiento y manejo de las emociones, el desarrollo de la autoestima, el manejo del estrés, la adaptabilidad y el estado de ánimo. A largo plazo, el seguir dejando de lado este aspecto fundamental en el estudiante produce graves consecuencias como pueden ser el desarrollo de una conducta agresiva o pasiva, el bajo desarrollo de la autoestima, un autoconcepto negativo e incluso, en algunos casos, el suicidio.

Es por ello que se debe empezar a visibilizar la importancia del manejo de las emociones en la vida diaria, desde edades tempranas, especialmente cuando los niños empiezan a convivir con otros, puesto que se tienen que desenvolver en diferentes espacios como el hogar y la escuela.

Existen antecedentes de la investigación respecto a la inteligencia emocional y la autoestima. Escobedo (2015), en su investigación respecto a la inteligencia emocional y rendimiento académico, encontró que a pesar de que los estudiantes se encuentran muchas horas en la institución educativa, desean seguir asistiendo y al no encontrarse ahí, extrañan ese espacio. Es por ello que, algunas características de la inteligencia emocional a promover en la escuela deben ser el desarrollo de habilidades sociales, la autoeficacia, un adecuado desarrollo interpersonal, entre otros.

A partir de lo expuesto, surge la interrogante: ¿cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana?

También se formulan los siguientes problemas específicos a fin de determinar en qué medida se relacionan las dimensiones de la inteligencia emocional con la autoestima: ¿qué relación existe entre la inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria?, ¿qué relación existe entre la inteligencia emocional en la dimensión interpersonal y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria?, ¿qué relación existe entre la inteligencia emocional referida a la adaptabilidad y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria?, ¿qué relación existe entre la inteligencia emocional referida al manejo de estrés y la autoestima en los estudiantes

del sexto grado de educación primaria? y ¿qué relación existe entre la inteligencia emocional respecto al ánimo general y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria?

Por lo tanto, de acuerdo con la problemática expuesta, el objetivo principal de la presente investigación consiste en determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes de sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.

El tema elegido será de importancia para el entorno escolar, puesto que se espera que este trabajo aporte a que los docentes puedan ser conscientes de la labor fundamental que cumplen en el desarrollo integral del estudiante y trabajar para desarrollar capacidades de autoconocimiento, regulación de emociones, adaptabilidad, valoración de sí mismo, entre otros, desde una temprana edad. Respecto a ello, Valdés (2001) afirma que la autoestima incluye también la autovalorización de las capacidades intelectuales, como sentirse inteligente, creativo, constante, desde el punto de vista intelectual (p. 66).

Por otro lado, cabe resaltar que el interés por el tema nace como una motivación propia de apoyar al estudiante de nivel primario en su desarrollo personal, en este caso, enfocándonos en la temática de la inteligencia emocional y autoestima, las cuales favorecen que el estudiante posea un mejor conocimiento sobre sí mismo y le permiten a la vez desenvolverse a nivel social de manera óptima. Además, la presente investigación servirá como antecedente para la realización de futuras investigaciones respecto a las variables de estudio.

Esta tesis se subdivide en dos partes fundamentales. La primera parte se divide en dos capítulos y se describen el marco conceptual acerca de las dos variables: inteligencia emocional y autoestima. En el primer capítulo, se describirán las diferentes definiciones de la inteligencia emocional, modelos teóricos, y su implicancia en las diferentes áreas del currículo nacional de Educación Básica Regular. En el segundo capítulo se desarrollarán las definiciones, dimensiones, enfoques y niveles de la autoestima; así como la implementación de esta desde la escuela. Luego, se realizará un breve resumen y consideraciones respecto a los capítulos anteriores.

Posteriormente, se desarrollará la segunda parte, la cual se dividió también en dos capítulos, el primero de ellos referente al diseño metodológico, objetivos, nivel,



variables estudiadas y metodología de la investigación. El segundo capítulo se refiere al análisis e interpretación de los resultados en el que se realizará la discusión de los elementos encontrados según los datos vaciados en el programa SPSS. Finalmente, se describen las conclusiones de este estudio respecto a la relación hallada entre inteligencia emocional y autoestima. De la misma forma, se brindan las recomendaciones de esta investigación y los anexos respectivos.

Por otro lado, la principal limitación de la investigación consiste en que los datos obtenidos en este estudio representan la opinión de los encuestados, dependiendo de su estado de ánimo, lo cual afectaría sus respuestas y posibles resultados. No obstante, puesto a que se realizó un espacio neutral como es el aula, se espera que no haya cambios significativos en cuanto a sus emociones.

**PARTE I**  
**MARCO TEÓRICO**

## PARTE 1: MARCO TEÓRICO

### CAPÍTULO 1: La inteligencia emocional

En el presente capítulo se desarrollará el marco teórico de este estudio, enfocado principalmente a la inteligencia emocional. Se expone, de manera breve, el proceso histórico para llegar a una definición acerca de la inteligencia emocional. Asimismo, se presenta a sus principales autores y propuestas en torno a ese término. Por último, se brindan algunos apuntes sobre su abordaje en la educación.

#### 1.1. Definiciones de inteligencia emocional

La definición de inteligencia antiguamente estaba principalmente dirigida al ámbito cognitivo, en las que las buenas calificaciones eran símbolo de éxito en la persona a corto y largo plazo. Gardner redefine este concepto al proponer la *teoría de las Inteligencias Múltiples* entre las que se encuentra *inteligencia auditiva musical, inteligencia cinestésica-corporal, inteligencia visual-espacial, inteligencia verbal-lingüística, inteligencia lógico-matemática*, entre otros más que hasta hoy en día se siguen desarrollando, las cuales normalmente no son tomadas en cuenta pero que según este autor son muestras de las altas y diferentes capacidades que puede desarrollar el ser humano.

Trujillo y Rivas (2005) indican que la teoría de Gardner introdujo dos tipos de inteligencias que se relacionan a la inteligencia social (propuesta anteriormente por Thorndike): las inteligencias interpersonal e intrapersonal, pues se estas involucran la relación con uno mismo y con las personas que nos rodean.

Es gracias a estos antecedentes que años más adelante, en el año 1990, se produjo la creación del concepto *Inteligencia Emocional* por Salovey y Mayer, adoptando los conceptos anteriores. Se afirma que esta nació de la necesidad de responder a la interrogante: ¿por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria?

Asimismo, Saphiro y Tiscornia (1997, p.8) nos explican que el concepto de inteligencia emocional se dirige a potenciar las habilidades emocionales que se consideran importantes para el éxito. Entre estos se encuentran los siguientes:

- La empatía.
- La expresión y comprensión de los sentimientos.
- El control de las emociones.
- La independencia.
- La capacidad de adaptación.
  
- La capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal.
- La persistencia.
- La cordialidad.
- La amabilidad.
- El respeto.

Estos autores también indican que si bien al inicio esta teoría estuvo dirigida a la educación y crianza de los niños, se traslada luego al trabajo y de manera general a todos los tipos de relaciones, puesto que los estudios indican que las mismas capacidades de la *inteligencia emocional* que desarrollan los estudiantes en la escuela, lo ayudarán décadas adelante, en su trabajo o en otro ámbito importante.

Por su parte, Palomera, Fernández y Brackett (2008) definen a la inteligencia emocional, basándose en las palabras de Mayer y Salovey, como la habilidad para lograr expresar las emociones de manera exacta, acceder de manera sencilla a ellas, conocerse y autorregularse.

Si bien se puede resaltar el hecho de que no existe una impresión exacta de lo que es inteligencia emocional, la mayoría de las características que proponen los autores respecto a ella es que tienen en común el conocimiento, comprensión y regulación de las emociones, así como el desarrollo de habilidades personales y sociales para un adecuado desenvolvimiento en la vida cotidiana. A continuación se explicará con más detalle los modelos teóricos propuesto por algunos de los principales autores de la inteligencia emocional.

### *1.2. Modelos teóricos de la inteligencia emocional*

Los expertos proponen diferentes perspectivas acerca de la inteligencia emocional, algunos resaltan el proceso de conocimiento y manejo de las emociones y habilidades sociales, otros introducen términos como automotivación, adaptabilidad e incluso el manejo de tensión. Los modelos que se desarrollarán en esta investigación

son tres: el modelo basado en la capacidad de Salovey y Mayer, los modelos mixtos: el modelo de las competencias emocionales de Goleman; y el modelo de Inteligencia emocional y social de Bar-On. Estos fueron propuestos en años relativamente cercanos.

*1.2.1. Modelo basado en la capacidad: Modelo de cuatro fases de la Inteligencia emocional de Salovey y Mayer*

El modelo propuesto por Salovey y Mayer explica que existen diferentes capacidades cognitivas en los lóbulos prefrontales del neocórtex para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de manera eficiente y con el objetivo de dirigir a la persona al logro de bienestar según las normas sociales o los valores éticos (García y Giménez, 2010).

El modelo que los autores mencionados anteriormente proponen acerca de la inteligencia emocional se presenta en cuatro formas o capacidades, las cuales implican una secuencia cohesionada en la que se busca la identificación, facilitación, comprensión y regulación de las emociones. De este modo, adquiere un enfoque holístico, el cual contribuye a desarrollar las emociones para contribuir de manera positiva a la personalidad y la conducta adaptativa, pues busca el aprendizaje de las propias emociones para planificar, crear y repensar la forma de relacionarse con uno mismo y con los demás.

A continuación, se desarrollarán cada una de ellas en la siguiente tabla.

Cuatro capacidades o fases de la inteligencia emocional: Salovey y Mayer	
Primera capacidad: <i>Identificar las emociones</i>	<p>Consiste principalmente en lograr percibir y reconocer las emociones propias y las de los demás. También poder expresarlas de manera coherente. Este autor nos indica que, esta capacidad responde a las siguientes preguntas: ¿cómo me siento? o ¿cómo se siente la otra persona?</p> <p>Es decir, que es muy importante el repensar lo que sentimos en el día a día frente a diferentes situaciones, de modo que la persona se pueda ir entrenando en ser más consciente acerca de lo que piensa, siente y expresa, no solo él mismo sino también los demás. (Muñoz, 2014)</p>

<p>Segunda capacidad: <i>Facilitar las emociones</i></p>	<p>Esta capacidad consiste en prepararse a uno mismo para evaluar adecuadamente las emociones. Esto se confirma desde las neurociencias, pues según Mayer, Salovey y Caruso (citados en Bisquerra y Fillela, 2018), estas emociones ingresan en el sistema cognitivo como señales que influyen en el proceso de pensamiento, de este modo, las emociones cumplen el papel de priorizar el pensamiento y dirigir la atención a la información importante.</p>
<p>Tercera capacidad: <i>Comprensión emocional</i></p>	<p>Llamado también el “entendimiento de las emociones”, implica una adecuada comprensión del lenguaje emocional con las demás personas y es fundamental para determinar el tipo de relación interpersonal, ya sea positiva o negativa (Oliveros 2018).</p>
<p>Cuarta capacidad: <i>Regulación emocional</i></p>	<p>Muñoz (2008) nos señala que todas las emociones son funcionales, es decir, son de mucha ayuda para afrontar diferentes situaciones. Por ejemplo: a través del miedo, se puede escapar de entornos peligrosos y uno mismo, salvarse la vida. Es por ello, que se espera que las personas, incluso, desde las edades más tempranas puedan manejar las emociones que posean, ya sean agradables o no y dirigir las a un propósito favorecedor para uno mismo y también para los demás. De este modo, se puede afirmar que la regulación emocional permite un adecuado desarrollo en diferentes entornos, tanto intelectual, emocional y personal, tal como lo afirma Olivera (2018).</p>

Según lo observado, se puede afirmar que, la inteligencia emocional, desde la perspectiva de estos autores es un concepto complejo en el que además de las emociones se pone en juego diversos aspectos del ser humano, entre los que se encuentran la cognición, pensamiento y acción.

A continuación, pasaremos a tratar los modelos mixtos, los cuales, a diferencia del primero, este siguiente modelo agrega aspectos propios de la personalidad a la teoría de la inteligencia emocional.

### 1.2.2. Modelo de las competencias emocionales de Goleman

Este modelo se fundamenta en el desarrollo constante de las competencias sociales, es decir, la búsqueda constante de utilizar las emociones con el propósito de mejorar la relación con el otro. Estas habilidades deben ser complementadas con el adecuado conocimiento de sí mismo para desarrollar la autoeficacia, es decir buscar desarrollar una fuente de confianza y seguridad en uno mismo para el desarrollo de diferentes tareas de manera adecuada en diversas situaciones. Los componentes que constituyen la inteligencia emocional según este autor (2000) son las siguientes:

Modelo de las competencias emocionales de Goleman	
<i>Conciencia de uno mismo</i>	Implica el conocer los tipos de emociones propias, evaluarlas y aceptarlas. De este modo, se espera la identificación de habilidades, fortalezas, debilidades, formas de actuar ante diversas situaciones y evaluarlas con el propósito de desarrollar una mejor versión de sí mismo.
<i>Habilidades sociales</i>	También <i>llamado manejo de las relaciones</i> , implica que la persona puede desarrollar un adecuado nivel de interrelación con los demás, para ello, se espera que se desenvuelva de manera pertinente a través del manejo de las emociones para facilitar el trabajo con los otros. De esta forma, se espera que hagan uso de la conciencia, autoevaluación de las emociones y desarrollo de la autoconfianza, con el objetivo de trasladar estas habilidades a lo social, en donde también se trabaja la empatía, orientación al cliente, conciencia organizacional, gestión de conflictos, liderazgo, entre otros, aplicados principalmente al sector laboral.
La empatía	Goleman la define como la capacidad de <i>lograr sentir la necesidad de la otra persona</i> . Este autor indica que la compasión es fundamental para el desarrollo de la empatía, de modo que puedan empezar a entender las emociones o sentimientos de los demás, las cuales son características necesarias en el ser humano en la actualidad y que se está dejando de lado últimamente.

Automotivación	Significa lograr aumentar la sensación de eficiencia específicamente con uno mismo y también con el entorno. De este modo, se espera que la emoción esté "al servicio de uno mismo", es decir que se deben retrasar la satisfacción y los impulsos, para realizar las actividades de manera productiva. Esta capacidad es necesaria puesto que las personas muchas veces se enfrentan a situaciones desfavorecedoras en dónde se pone en juego diferentes emociones, entre ellas algunas desagradables, las cuales retrasan la efectividad en alguna tarea o trabajo, es por ello que es importante poner en práctica esta competencia para lograr sobrellevar las dificultades de la vida diaria.
----------------	--

Cabe resaltar que el modelo propuesto por Goleman puede ser aplicable a distintas áreas, entre ellas, las que más destacan son la laboral y organizacional. Sin embargo, ello no evita que exista una formación para el desarrollo de las competencias emocionales en la escuela. Se considera que estas habilidades son indispensables, pues una formación a temprana edad producirá un pertinente nivel de consciencia de las emociones para un adecuado autoconocimiento y a la vez produce una mejor relación con los otros. Asimismo, la automotivación produce el logro de las metas propuestas a través del uso reflexivo de las emociones y pensamientos.

Luego de tratar este modelo pasaremos a definir otro modelo de Inteligencia emocional del tipo mixto, el cual añade elementos mayormente en el aspecto social para el bienestar de la persona.

### *1.2.3. Modelo de Inteligencia emocional y social de Bar-On*

El modelo de Inteligencia emocional y social de Bar-On implica seis tipos de categorías para lograr evaluar las emociones, que ayudan específicamente en el ámbito social. No obstante, también recoge aspectos de la personalidad como son la adaptabilidad, manejo de estrés, estado anímico y la impresión positiva dentro de los componentes de su teoría.

A continuación, se describirán los componentes que conforman la inteligencia emocional según Baron (1988), cabe resaltar que este autor utiliza estas categorías para el análisis de su investigación.



Modelo de Inteligencia emocional y social de BarOn	
Componente intrapersonal	Este componente hace referencia a la regulación y uso adecuado de las propias emociones. Los resultados altos en esta categoría nos indican que las personas se encuentran conscientes de sus sentimientos y emociones, en este aspecto es similar a lo propuesto por Salovey y Mayer. Sin embargo, podemos observar que BarOn abarca ámbitos como la autorrealización, asertividad e independencia (Ugarriza, 2005). De esta forma, se espera que a través de este componente la persona logre un adecuado nivel de desarrollo a largo plazo, pues involucra aspectos como identificación y cumplimiento de metas.
Componente interpersonal	Respecto a esta escala, BarOn (1987) nos explica que comprende aspectos relacionados con la resolución de conflictos, entre ellos se encuentran el ser tolerantes, empáticos y desarrollar la capacidad de sentir responsabilidad por el bienestar de las otras personas. Además, implica ser capaces de establecer vínculos adecuados con los demás, estas relaciones, serán potencialmente provechosas y agradables para el desarrollo integral de ambas personas. Cabe resaltar que los resultados altos en la prueba estandarizada de coeficiente emocional son obtenidos por las personas conscientes y que valoran los sentimientos de otros.
Componente adaptabilidad	Este elemento reúne las habilidades de flexibilidad, solución de problemas y prueba de la realidad, según la evaluación que realiza Baron. Estos ítems, en conjunto, muestran que la persona es capaz de realizar una distinción entre el pensamiento subjetivo del objetivo de un problema y de acuerdo a ello buscar alternativas de solución.
Manejo del estrés	Según Baron, este componente implica los procesos de tolerancia al estrés y el control de los impulsos. De esta forma, se espera que la persona pueda ser capaz de afrontar situaciones estresantes de manera activa a través del manejo de las emociones. Según el autor, por lo general, las personas con estas características son

	calmadas, rara vez se sobresaltan o sienten ansiedad, de este modo, logran enfrentar la tensión positivamente.
Ánimo general	Esta escala implica los subcomponentes como son la felicidad y el optimismo, los cuales son indicadores de una actitud positiva frente a diversos eventos negativos. De este modo, el autor propone que las emociones y sentimientos puedan ser una herramienta usada a nuestro favor para generar nuestro propio bienestar.

Los modelos que proponen BarOn y Goleman están dirigidos principalmente al trabajo *con y para los demás*, de modo que se pueda fomentar el bienestar propio y el de los que nos rodean. De esta forma, los componentes que más resaltan para cumplir con este propósito en el modelo de BarOn son el manejo del estrés, la adaptabilidad, el manejo del estado de ánimo; y, en el modelo de Goleman los componentes de igual magnitud e influencia para el desarrollo personal y social que más resaltan son los referidos a la empatía y automotivación.

De esta manera, se puede determinar que la información mostrada nos permite un entendimiento para una mejora constante de la formación de las emociones de las personas que nos rodean y aportar de este modo desde nuestra labor cotidiana, específicamente, desde esta investigación, a nuestra función como docentes. Respecto a ello se hablará en el siguiente subcapítulo.

### *1.3. Desarrollo de la inteligencia emocional en la escuela*

Martorell, González y Estellés (2009) nos explican que si bien la violencia en la escuela es antigua, a lo largo de los años se ha observado un aumento de estas situaciones en un 40 %. Como consecuencia, afecta el rendimiento tanto académico como emocional de los estudiantes que son víctimas de la agresión, puesto que pueden desarrollar síntomas de ansiedad respecto al ambiente escolar, el cual empiezan a identificar como amenazante.

Para evitar situaciones como las descritas, se considera indispensable el desarrollar programas que fortalezcan la inteligencia emocional desde edades más tempranas. Saphiro y Tiscornia (1997) explican que tal como ocurre en medicina o en otras ciencias “difíciles”, debemos recurrir a un cuerpo de conocimientos para tomar

decisiones bien informadas que afectarán el bienestar cotidiano de los hijos (p.9). De la misma forma, como docentes, es indispensable conocer el desarrollo emocional por el que atraviesan los estudiantes, específicamente en el nivel primario, pues significa una transición de la niñez a la adolescencia.

Pérez y Fillela (2019, p.36) explican que en el campo educativo el trabajo que se realiza desde la inteligencia emocional debe ser nombrado como *Educación emocional*, pues tiene importancia en el desarrollo personal y social, pero también en cuanto al aprendizaje y el progreso. Algunas de las recomendaciones que nos brindan estos autores para desarrollar la inteligencia emocional son las siguientes:

- Ampliar el uso del vocabulario emocional.
- Relajación conductual y cognitiva.
- Desarrollo de empatía y actitudes prosociales.
- Identificar respuesta emocional a nivel *cognitivo, fisiológico y conductual*.
- Ejercicios y actividades relacionados a la toma de decisiones y aceptación de responsabilidades.
- Organización del tiempo.

Extremera y Fernández (2004) afirman que para que el estudiante aprenda y logre desarrollar adecuadamente las habilidades emocionales y afectivas deben tener un “educador emocional” y puesto que pasa años de su infancia y adolescencia en la escuela, este espacio se convierte en una muy importante referencia de actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos, principalmente de parte del docente, quien debe ser consciente de este rol fundamental. De este modo, le corresponde el “moldear y ajustar en clase el perfil afectivo y emocional de sus alumnos” (p.02). No obstante, este trabajo socio afectivo debe ser desarrollado en conjunto con las familias puesto que este es el primer modelo emocional básico del niño y niña.

Estos autores también explican que las propias anécdotas que pueda contar el docente acerca de cómo resolvió problemas similares por los que pasan los alumnos, o realizar actividades que les permitan a los estudiantes vivenciar y aprender sobre los sentimientos humanos. Otros ejemplos también pueden ser la proyección de películas, la lectura de poesía y narraciones, las representaciones teatrales, la música y las artes en general.

Por otro lado, para contextualizar la función de la inteligencia emocional en los documentos de educación peruana, debemos remitirnos al Currículo Nacional, en el que se encuentra de manera implícita la búsqueda del desarrollo de las emociones, tanto como la regulación, manejo y socialización de manera pertinente. Si bien la inteligencia emocional es transversal a la formación del estudiante, pues forma parte del desarrollo integral de este, se observa específicamente en las competencias de las áreas de Personal Social y en Orientación y Tutoría educativa. A continuación, se detallará lo que cada una plantea respecto a esta temática.

La competencia *en el área de Personal Social* respecto a las emociones se titula *construye su identidad* y refiere principalmente al autoconocimiento, consiste en cuatro capacidades, entre las que se encuentran:

- Se valora a sí mismo:
- Autorregula sus emociones
- Reflexiona y argumenta éticamente
- Vive su sexualidad de manera plena y responsable

*La inteligencia emocional en el área de Orientación y tutoría educativa* exhorta al docente a actualizarse para lograr una reflexión profunda respecto a las emociones. Para ello es aconsejable que ellos puedan realizar primero un trabajo emocional vivencial previo para luego transmitirlo a sus estudiantes.

El desarrollar la inteligencia emocional desde la perspectiva de Álvarez (2011) implica cuidar y cultivar de manera prioritaria habilidades o capacidades no tan conocidas y las cuales mayormente pasan desapercibidas como el autoconocimiento, autoaceptación, autoestima, autovaloración, diálogo interior, empatía, perseverancia, concentración en el trabajo y autocontrol personal. La tesis abarca de manera general estas capacidades, principalmente las dos primeras, puesto que a través del conocimiento de sus capacidades y habilidades, se espera la valoración positiva de sí mismo, es decir que pueda lograr una mayor apreciación hacia su persona. De la misma manera, ello es posible gracias a la gestión adecuada de las emociones, a través del conocimiento de estas y su puesta en práctica.

Según lo expuesto anteriormente se puede inferir que la inteligencia emocional es un aspecto fundamental a desarrollar en el ser humano, puesto que es una habilidad que le acompaña durante toda su vida. Esto varía de acuerdo a cómo la persona utiliza

esta inteligencia, pues puede obtener éxito o fracaso en las diferentes situaciones problemáticas del día a día como es el manejo del estrés, la angustia, solucionar problemas en diferentes contextos, tanto en el hogar o en el lugar de trabajo.

## **CAPÍTULO 2: La Construcción de la autoestima del niño o niña**

En el presente capítulo se abordará de manera teórica y conceptual la segunda variable de estudio: la autoestima. Se realizará la descripción de algunas definiciones principales, enfoques teóricos, dimensiones y el rol fundamental de ésta en la escuela.

### *2.1. Definiciones de autoestima*

Durante años, la autoestima ha sido conocida como un conjunto de valoraciones que tiene la persona sobre sí misma. Sin embargo, es un concepto más complejo y que va más allá de lo que se le percibe. Esta se puede definir desde el aporte de diversos autores como la relación con uno mismo, un estado mental, un conjunto de sentimientos que tiene la persona sobre sí misma, etc. (Silva y Mejía, 2015).

No obstante, la autoestima ha sido confundida en muchas ocasiones con el autoconcepto, que, si bien no significan lo mismo, se encuentran relacionados. Es por ello que resulta importante explicar la definición de autoconcepto, pues implica un punto inicial para entender la autoestima.

Por un lado, De Tejada (2010) explica que el autoconcepto significa identificar nuestra identidad. Responde a la pregunta ampliamente conocida *¿quién soy?, ¿cómo me describo y me defino?, ¿a quién me parezco? o ¿a qué grupo pertenezco?* Esta última muy sustancial porque nos indica que nuestra identidad se encuentra formada por nuestras creencias, gustos y pensamientos, pero a la vez que formamos parte de una comunidad, la cual, consciente o inconscientemente es parte de nuestra esencia.

La autora también nos explica que la dimensión valorativa del autoconcepto permite la expresión de lo que uno siente sobre sí mismo. Para ello, se pueden realizar las siguientes preguntas: *¿Qué siento respecto a cómo soy?, ¿en qué medida valoro mis capacidades?, ¿en qué medida me siento orgulloso de éstas?* De este modo, se entiende a la autoestima como la consideración que tiene la persona de sentirse bien respecto a quién y cómo es.

Existen diferentes conceptos acerca de la autoestima, las primeras aproximaciones fueron realizadas décadas previas a 1900 con las definiciones de James (1890), quien la definió como la medida del éxito o fracaso de la persona para alcanzar sus objetivos. Es decir, que las personas se califican a sí mismas con base a si lograron cumplir sus metas o no. Otros autores como Freud (1914) indican que este corresponde a dos procesos, el primero, referido a la consciencia de la persona acerca de sí misma, sus cualidades, ideas, pensamientos, entre otros; y el segundo proceso dirigido a la valoración de esta vivencia, es decir, cómo me siento respecto a lo mencionado anteriormente.

Por la misma línea, se encuentra Coopersmith (1967), quien define la autoestima como una actitud de aprobación o desaprobación de la persona respecto a sí misma, de modo que puede medir su propia importancia, capacidad y éxito a través de ella. Respecto a este concepto, se considera importante trabajar con mucho cuidado en el desarrollo de la autoestima pues puede significar un desarrollo positivo o negativo de la persona, influyendo en su autorrealización a lo largo de toda la vida (Cerviño, citado en Sebastián, 2012).

Por otro lado, Maslow (1985) parte de un enfoque humanista para describir la autoestima; propone que el ser humano desea sentirse digno, competente, capaz, independiente y a la vez ser reconocido por los otros. De esta forma, este autor comenta que las personas que se aceptan a sí mismas, tienden a aceptar a los demás de manera realista. Si bien esta definición es un poco utópica porque en la vida cotidiana es muy difícil lograr que se cumplan todas las expectativas propuestas por nosotros mismos; no es imposible si es que se comienza con un trabajo desde las emociones a una temprana edad.

## *2.2. Modelos teóricos de la autoestima*

Elexpuru (citado en Pizarro, 2017), propone tres perspectivas desde las que se puede definir la autoestima de la persona, entre ellas se encuentran el enfoque metodológico, la perspectiva cognitiva y el enfoque de validez de constructo. Estos se diferencian de acuerdo al análisis de los datos obtenidos, pues pueden enfocarse en estudiar los elementos de la autoestima de manera individual o en conjunto. A continuación, se explican estos diferentes enfoques.

Modelos y enfoques teóricos de la autoestima	
Modelo metodológico de la autoestima	Pizarro (2017) indica que el propósito del enfoque metodológico implica comprender cómo el individuo reflexiona sobre sus propias experiencias y cambios a lo largo de la vida. Estudiar la autoestima desde este enfoque es importante, pues los estudiantes al finalizar la etapa primaria ingresan a la pubertad, la cual implica cambios a nivel personal y social. De acuerdo a Orrego, Milicic y García (2017), durante este periodo, los estudiantes son más conscientes respecto a sus limitaciones personales y al entorno en el que se encuentran.
Modelo de la perspectiva cognitiva	Según Elexpuru (citado en Pizarro, 2017), se define a este modelo como un regulador y mediador de la conducta y por lo tanto, de la personalidad. Por ejemplo, la perspectiva cognitiva se puede evidenciar a través del planteamiento de metas o planificación de la conducta. En el caso de los escolares, esto sería de utilidad en diferentes ciclos educativos para identificar aspectos referidos a la forma de ser y de acuerdo a ello realizar un plan de acción que implique la mejora personal desde el aula.
Modelo de validez de constructo	Modelo nomotético
	Desde esta perspectiva, se concibe a la autoestima como el conjunto de diferentes áreas de experiencia. Según Coopersmith (1967) este significa la suma de los autoconceptos académicos, sociales, físicos y emocionales, los cuales mantienen una relación directa. En este modelo se utiliza principalmente el inventario de autoestima de Coopersmith y el cuestionario de autoconcepto propuesto por Piers y Harris (1967).
	Verdadero modelo unidimensional
	Desde este enfoque se evalúa la autoestima general, sin analizar los diferentes factores que la componen, es decir que las acciones que realiza la persona se desprenden de la autoestima básica (Moreno, citado en Pizarro, 2017).

	Modelos bidimensionales
	Según Pizarro (2017) los factores que conforman la autoestima no poseen una relación directa. Es decir que estos no deberían ser estudiados como una suma de elementos, sino de manera separada.

### 2.3. Dimensiones de la autoestima

La autoestima y sus dimensiones en el ser humano se encuentran muy interrelacionados, puesto que existen diferentes ámbitos en los que se pueden formar la autoestima de manera positiva o negativa. A continuación, se describirán las dimensiones y los agentes encargados de cada una como es la persona, la familia, el ambiente social y el académico.

#### *Dimensión Personal:*

Según Coopersmith (1967), la dimensión personal indica la valoración de uno mismo y el desarrollo de una visión a largo plazo como las aspiraciones, estabilidad, confianza, buenas habilidades y atributos personales. De la misma manera, poseen consideración de sí mismo en comparación a otros y deseos de mejora. En la subescala propuesta por el autor mencionado, se explica que la dimensión personal se encuentra adecuadamente desarrollada cuando la persona muestra la habilidad de construir defensas hacia la crítica, designación de hechos, opiniones, valores u orientaciones favorables hacia sí mismo.

En contraste, según este mismo autor, el desarrollo positivo bajo en esta dimensión implica sentimientos variables hacia sí mismo, actitud de comparación, inestabilidad, contradicciones y actitudes negativas sobre sí mismo. No obstante, un nivel promedio en esta dimensión implica mantener una autovaloración alta generalmente; pero en una situación desfavorable la evaluación sobre sí mismo puede ser muy deficiente.

Palomares, Cuesta, Estévez y Torres (2017) explican que, en esta edad de inicio de la adolescencia, los estudiantes mantienen cierta inseguridad respecto a lo corporal, de modo que la autoestima del estudiante al terminar la primaria se ve disminuida en este ámbito, cabe resaltar que esta característica es más observable más en mujeres que en varones.



### *Dimensión Familiar:*

Cómo se mencionó anteriormente, según Coopersmith (1967), la autoestima se encuentra constituida por los sentimientos y emociones, principalmente y en un inicio frente a las personas más cercanas en el hogar. Los primeros comentarios que se reciben son de los miembros de la familia. De modo que la autovaloración es influenciada por las dinámicas que se tienen con estas personas, es decir, si es que se tiene una relación positiva y asertiva, la autoestima o valoración sobre sí mismo será más alta, de lo contrario si es que la retroalimentación que brinda la familia es de corte negativo u hostil, no se sentirá valioso ni reconocido.

Pulido y Herrera (2018) explican que algunos factores ligados a la felicidad son los patrones de crianza. En este sentido, se considera que la familia tiene un rol fundamental, pues tiene influencia en el desarrollo de las habilidades emocionales que tienen los hijos, es decir se repiten algunas acciones en cuanto el manejo de las emociones. De la misma manera, se puede considerar determinante la influencia de la familia sobre el bienestar psicológico de la persona.

### *Dimensión Académica:*

Esta dimensión es una de las más importantes puesto que el ser humano empieza su formación desde los primeros años de vida, ya sea a los dos o tres años, los cuales transcurren en la educación básica regular inicial, para luego acudir a la primaria y posteriormente a secundaria.

La autoestima en el plano académico según la perspectiva de Coopersmith (1967) implica la capacidad que posee la persona para resolver problemas de manera eficaz a través de distintas estrategias, capacidades, entre otros en ámbitos como el estudiantil, de trabajo, etc. De esta forma, se puede afirmar que para desarrollar un puntaje alto en la autoestima académica es muy importante que la persona utilice las inteligencias múltiples y elementos de su vida cotidiana para la resolución de problemas en este campo.

Uno de los elementos atendidos en la presente investigación y que corresponde como parte de la autoestima es la relación al nivel de escolaridad de los participantes. Los hallazgos de Orrego, Milicic y García (2017) al analizar los puntajes por nivel escolar

dieron como resultado que, a medida que avanzan en su enseñanza, los estudiantes disminuyen su autoestima. Es por ello que se reconoce la necesidad de que las comunidades educativas estén atentas a las características por nivel de escolaridad y por género y realicen intervenciones en los períodos que resultan más críticos en la construcción de la identidad como es la adolescencia. Asimismo, los autores argumentan también que las escuelas, desde su influencia en la socialización de los estudiantes, “están en una posición privilegiada para favorecer el desarrollo de una autoestima positiva” (p.111).

Por un lado, en el ámbito académico, es importante fomentar la autoeficacia positiva, es decir, que el estudiante pueda desarrollar una alta valoración sobre sí mismo respecto a su efectividad al realizar alguna actividad o trabajo.

Por otro lado, Bandura (2002) explica que las tecnologías de la información también pueden ser usadas como herramientas para desarrollar habilidades de regulación motivacional, emocional, social e intelectual. El autor plantea que se debe establecer modelos de uso de manera productiva, para ello, el docente debe de establecer objetivos claros para el desarrollo de estas habilidades. De este modo, se desarrolla la autoeficacia, la cual ayuda a determinar metas y aspiraciones, mientras más desarrollada esta capacidad, la persona estará más cerca de lograr sus metas. Esta ayuda a tener una visión diferente respecto a los obstáculos e impedimentos que aparecen en el camino y a desarrollar la capacidad de autodesarrollo, esfuerzo y perseverancia.

#### *Dimensión Social:*

La dimensión social, según lo que propone Coopersmith (1967), está referida a las personas cercanas y conocidas que tenga el individuo, de forma que la interacción con los demás implica una influencia en la autoestima de la persona, es decir, que las habilidades sociales como la aceptación, rechazo, simpatía o antipatía del grupo generan un impacto positivo o negativo en la persona. Actualmente, se puede indicar que las redes sociales cumplen esta función, puesto que los niños y niñas son expuestos a la tecnología desde muy pequeños. Es por ello que debemos reflexionar y preguntarnos ¿qué estamos haciendo como docentes para lograr redireccionar la autoestima del estudiante a un ámbito positivo? Formamos parte de uno de los lugares en donde más interactúa un niño o niña, por lo que podemos ser parte del cambio para

bien del ser humano. Es por ello que debemos tomar conciencia del rol, tan importante que tenemos en la vida de él o la estudiante.

Según Cabello y Fernández (2015), los seres humanos tenemos creencias, lo cual supone diversas teorías en torno a diferentes conceptos que se encuentran dentro de los elementos de la Inteligencia Emocional, por ejemplo: la empatía. Al respecto, algunas personas pueden considerar que la poseen, pero solamente lo muestran con los seres más cercanos, lo cual significa un no entendimiento de este término. Por ello, es importante brindar un acompañamiento en la aclaración de algunos conceptos y principalmente mostrar su implicancia en el día a día.

#### *2.4. Niveles de autoestima*

Al respecto, Coopersmith (1967) indica que existen tres niveles: alto, bajo y promedio. Se puede observar que existe una gran diferencia entre el nivel alto y los otros dos niveles (promedio y bajo), los cuales, en ocasiones suelen tener características parecidas en situaciones de negatividad. A continuación, se realizará la explicación de los diferentes niveles de autoestima según la escala de este autor.

##### *Nivel de autoestima alta*

Hamachek (citado en Coopersmith, 1967) indica que la persona que posee niveles altos de autoestima posee tres características que lo definen, tales como la confianza en sí mismo, sentimientos positivos hacia los demás y aceptación de sus propias características. En primer lugar, el creer y confiar en sus propios valores y principios, de modo que, si encuentra alguna oposición, podrá defender sus ideas libremente, pero a la vez, de ser el caso, se encuentra abierto a diferentes alternativas de cambio sin ninguna dificultad.

En segundo lugar, el mismo autor afirma que la persona con un nivel alto de autoestima no se deja influenciar fácilmente respecto a la toma de decisiones y también no siente ningún tipo de culpa respecto a ello aun cuando a otras personas les puede parecer una acción errónea.

En tercer lugar, la persona que se encuentra en este nivel no se siente inferior o superior a los demás, es decir, identifica aspectos que lo hacen único, reconoce sus diferencias y las aprecia. A la vez, reconoce y acepta la variedad de sentimientos y/o

emociones positivas como negativas y se encuentra dispuesto a revelarlo a otros de considerarlo necesario.

#### *Nivel de autoestima baja*

La persona que posee una autoestima baja cuenta con las siguientes características: es autocrítica, rigorista y desmesurada, se mantiene en un estado de insatisfacción consigo mismo; es vulnerable a la crítica, es decir que se siente exageradamente herido o atacado. A la vez echa culpa de sus fracasos a los demás y mantiene resentimientos hacia sus críticos; es indeciso, pero de una manera crónica y posee miedo exagerado a equivocarse. Asimismo, siente el deseo de complacer a los demás por miedo a desagradar; es perfeccionista, es decir, se autoexige de manera exagerada, lo que provoca que cuando algo no le sale adecuadamente, se desmorone. Además, siente culpabilidad aun cuando no sea una situación que lo amerite, también, puede llegar a ser hostil y mayormente mantiene una actitud negativa.

#### *Nivel de autoestima promedio*

Según Seligman (citado en Coopersmith, 1967) la persona con nivel de autoestima promedio cuenta con características variadas dependiendo de las situaciones en las que se encuentre. En situaciones normales, la persona mantiene una actitud positiva hacia sí mismo, se aprecia, acepta y tolera sus dificultades, limitaciones, debilidades y errores. A la vez cuida sus necesidades físicas, psíquicas o intelectuales.

No obstante, esta actitud cambia cuando la persona con el nivel de autoestima promedio se encuentra en tiempo de crisis, puesto que mostrará comportamientos similares a las de personas con baja autoestima y le costará esfuerzo recuperarse de ello. El autor indica que la persona con este nivel de autoestima probablemente desarrolle un nivel de vida bajo o inferior al que debería. Ello puede influir en que el sujeto no pueda desarrollar sus habilidades al máximo, repercutiendo de manera insana en su salud psíquica o física.

### **2.5. La construcción de la autoestima desde la escuela**

Díaz, Fuentes y Senra, 2018 consideran que es fundamental que el docente se forme en cuanto al desarrollo de la autoestima, para ello, son ellos mismos quienes deben trabajarla para estimular la de los estudiantes. En este sentido Acosta y

Hernández (citados en Díaz, Fuentes y Senra, 2018, p.101) proponen algunos procedimientos de enseñanza para fortalecer y desarrollar la autoestima en los adolescentes desde la escuela:

- Respetar el trabajo y el esfuerzo que realizan los alumnos.
- Estimularlos a emprender acciones y reconocerle sus éxitos.
- Estimularlos y ayudarlos a la realización de ejercicios físicos.
- Crearles ambientes de tranquilidad, seguridad y confianza.
- Ayudarlos a solucionar problemas de aprendizaje y educación.
- Inculcarles la idea de que sí pueden y son capaces.
- Evaluar el proceso de aprendizaje tanto como los resultados.
- Enfatizar en sus actitudes tanto como en los conocimientos.
- Enseñarles a sentarse relajadamente y respirar profundamente.
- Desarrollar habilidades para relacionarse con los demás.

Existen diferentes alternativas para potenciar la autoestima en el aula. Se pueden realizar talleres o considerarlo dentro de las áreas curriculares del salón. Algunas alternativas propuestas por algunos autores son las siguientes:

Actividades para desarrollar la autoestima	
Retroalimentación positiva	Sánchez (citado en Díaz et.al., 2018) sugiere el juego de la silla vacía, la técnica del espejo, la técnica del círculo, de la imagen personal, etc. Todos ellos con la intención de brindar un feedback positivo a un compañero, promover el autoconocimiento y el planteo de metas a largo plazo a través de la visualización.
Identificar gustos y características	La actividad “¿Quién soy yo?”, Feldman (2002) propone que cada niño tendrá que escribir una adivinanza sobre sí mismo en una hoja que irá dentro de un libro que escoja, luego, estos textos serán escogidos por los compañeros y deberán adivinar qué estudiante es. Esta actividad fomenta el conocimiento de uno mismo, pues al elaborar la adivinanza, el estudiante describe algunas de sus características, es decir, será

	consciente de quién y cómo es. Otra actividad similar es “Se busca”, de la misma autora, aquí, los estudiantes deberán crear un cartel de búsqueda al niño o niña más bueno. En él tendrán que explicar cómo es esa persona que se está buscando, qué le gusta, qué actividades realiza.
Conocer las habilidades propias	Feldman (2002) propone la actividad “Soy un genio” en el que los estudiantes podrán conversar acerca de que todos podemos ser genios de diferentes maneras, para ello, se elaborará un álbum en el que pueden colocar su fotografía y escribir debajo sus talentos, habilidades, en los que ellos consideran que son buenos.

No obstante, es indispensable no limitarnos a estas recomendaciones, Silva y Mejía (2015, p.253) afirman que existen múltiples formas en la que los docentes, padres y madres puedan estimular a los adolescentes para fortalecer e incrementar su autoestima. Por ejemplo, a través de la incursión y materialización en el arte:

- El baile como recurso de expresión corporal
- El canto
- La creación de obras plásticas y gráficas
- Lectura de textos en donde se identifiquen
- La escritura como medio antirrepresivo
- La visualización de películas
- Realizar cortometrajes caseros
- La planeación regulada de actividades extraescolares (salidas, convivios, juegos de mesa
- La ejecución de actividades de relajación (yoga, meditación, taichí)
- La práctica de formas disciplinares de activación física (zumba, fitness, pilates)
- Convivencia familiar en la escuela y acercamientos entre diferentes aulas

## **2.6. Resumen y consideraciones**

A lo largo del marco teórico hemos visto que existen muchos agentes involucrados en el desarrollo tanto de la inteligencia emocional como de la autoestima. Como profesionales de la educación es fundamental considerarlos como parte esencial de la enseñanza, pues son aspectos que les servirán a los estudiantes no solo para la

época escolar, sino también para la cotidianidad. Algunos términos a considerar son el autoconocimiento, autoconcepto y la autorregulación de emociones.

Asimismo, la autoestima influye y a la vez genera diferentes competencias para la vida diaria, ya que es parte de diferentes sistemas sociales como la familia y la escuela. Es por ello, que se debe promover su importancia desde los primeros años con el objetivo de mejorar el desenvolvimiento y desarrollo personal del ser humano.

Según Bohanek, Marin y Fivush (citados en Orrego, Milicic y García, 2017) en el periodo de adolescencia temprana, los estudiantes tienden a construir su sentido de identidad. Es por ello, que, enfatizando en lo anteriormente indicado, el rol como docente es identificar aspectos en el que los estudiantes necesiten apoyo, pues de ser conductas negativas, puede que estas continúen durante toda su vida si no tienen una intervención temprana.

Clouder (citado en Pérez y Fillela, 2019) afirma que la educación emocional promueve la resiliencia personal, pues la persona tiene mayor probabilidad de enfrentarse a la adversidad de manera adecuada, tanto para su salud psicológica y física. De la misma forma, Gagné (citado en Pérez y Fillela, 2019) explica que se deben promover variadas oportunidades para lograr la adquisición de habilidades y competencias emocionales en diferentes contextos, los cuales pueden ser en el entorno familiar, escolar, entre otros. Para ello, es indispensable el apoyo de facilitadores, que sería toda la comunidad educativa, específicamente los docentes.

Rodríguez y Caño (citados en Díaz, Fuentes y Senra, 2018) explican que es en la etapa de la adolescencia en donde la autoestima tiende a debilitarse a consecuencia de cambios puberales, cognitivos y del contexto escolar. Estos autores afirman que el ajuste social de los estudiantes y el clima social del aula se encuentran relacionados con la autoestima de estos. De este modo, el grado de autoestima influirá en el tipo de integración que tendrá el adolescente el aula, de ser este positivo, se hablará de una socialización adecuada, tanto con los pares como con los maestros y viceversa.

El APA (American Psychological Association, 2007) destaca que ha existido un aumento importante de estrés en los últimos años y que el consumo de ansiolíticos y antidepresivos ha aumentado a partir de mediados de siglo XX. Es por ello, que se debe buscar la estabilidad emocional de niños y jóvenes, ello a través del desarrollo y difusión de la educación emocional.

De este modo, los autores nos comparten que se les debe ofrecer a los estudiantes la expresión de las emociones a través del arte. Favoreciendo, de este modo, la socialización, el fortalecimiento de las relaciones interpersonales de los adolescentes en la escuela. Lomeli, Valenzuela, López (2016) explican que la autoestima se puede considerar una dimensión de la competencia de desarrollo del proyecto de vida puesto que ayuda a superar dificultades personales, desarrolla la responsabilidad, apoya la creatividad, fortalece la autonomía personal, hace posible las relaciones sociales saludables y el desarrollo de la personalidad. A su vez, la autoestima hace posible que la persona sea consciente de sus propias cualidades y de este modo, ponerse expectativas que le permita la consecución de metas más amplias.



**PARTE II**  
**INVESTIGACIÓN**

## CAPÍTULO I: Diseño de la investigación

A continuación, se procederá a describir el proceso metodológico llevado a cabo para la investigación. En primer lugar, se explicarán los objetivos generales y específicos que guiaron el presente estudio. En segundo lugar, se describirán el nivel y tipo de investigación. En tercer lugar, las variables, categorías y subcategorías estudiadas. En cuarto lugar, se especifica la metodología de la investigación, en la que se encuentra la población y muestra. Luego, se presenta la operacionalización de las variables y por último, se realiza la descripción de las técnicas e instrumentos empleados.

### 1.1. *Objetivos de la investigación*

El objetivo general de la presente investigación consiste en determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes de sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.

- **Objetivos específicos:**

Luego, con la finalidad de concretar el tema de investigación, se especifican los siguientes cinco objetivos específicos:

- a) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional en la dimensión: Intrapersonal y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.
- b) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional en la dimensión: Interpersonal y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.
- c) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional referida a la adaptabilidad y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.

Objetivo general:

Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes de sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.

Objetivos específicos:

- a) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.
- b) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional en la dimensión interpersonal y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.
- c) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional referida a la adaptabilidad y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.
- d) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional referida al manejo de estrés y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.
- e) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional respecto al ánimo general y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.

## *1.2. Nivel y tipo de investigación*

La presente tesis corresponde al tipo de investigación básica, debido a que los resultados van a enriquecer el conocimiento científico, al demostrarse la existencia de la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en un grupo de estudiantes de primaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.

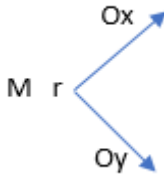
Asimismo, la investigación toma el enfoque cuantitativo, en el nivel descriptivo, en razón que se hizo uso de la estadística y se describe la naturaleza de las variables. Además, asume principalmente el alcance correlacional, en el sentido que se establece la relación entre la inteligencia emocional con la autoestima de los estudiantes. Respecto a este diseño, Hernández, Fernández & Baptista (2017) precisan que “tiene como propósito conocer el grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto particular” (p. 105).

Según la misma fuente, para evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, en los estudios correlacionales primero se mide cada una de éstas, y después

se cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis previamente planteadas sometidas a prueba.

El diagrama que se presenta para orientar la investigación es el siguiente:

Figura 01: Enfoque de la investigación



Dónde:

- M : corresponde la muestra de investigación
- Ox : es la medición de la variable: Inteligencia emocional
- Oy : es la observación de la variable: Autoestima
- r : corresponde al grado de relación de las variables de estudio

### 1.3. Sistema de hipótesis:

#### Hipótesis general

Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

#### Hipótesis específicas:

Hipótesis específica 1: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Hipótesis específica 2: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión interpersonal y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Hipótesis específica 3: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión adaptabilidad y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Hipótesis específica 4: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión manejo de estrés y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Hipótesis específica 5: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión ánimo general y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

#### *1.4. Variables, categorías y subcategorías estudiadas*

Este trabajo de investigación se ha desarrollado en torno a dos variables:

Variable 1: Inteligencia emocional

Variable 2: Autoestima

Las subcategorías fueron definidas y desagregadas utilizando como principal elemento los ítems de los cuestionarios de los principales autores: Baron (inteligencia emocional) y Coopersmith (autoestima).

#### 1.5 Metodología de la investigación

A continuación, detallaremos y explicaremos la selección de la población y muestra, la operacionalización de las variables, con los indicadores y números de ítems que se utilizaron para evaluar las variables. También se describen las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos, se incluye las fichas técnicas de ambos instrumentos. Posteriormente se explicará acerca de la validación de las pruebas y su proceso de aplicación en la escuela. .

##### *1.5.1. Población y muestra*

La población de individuos de la presente investigación corresponde a 104 estudiantes de sexto grado de primaria de una Institución Educativa Pública que pertenecen al V ciclo de Educación Básica Regular de Lima Metropolitana, de la cual se tomó una muestra de 65 estudiantes.

Se especifica la muestra con las siguientes características:

- Estudiantes mujeres y varones.
- Estudiantes que no tengan trastornos de lectura.
- Estudiantes que no tengan trastornos psicológicos o psiquiátricos.

*Tabla 01*  
*Población y muestra*  
*Estudiantes de sexto grado de Educación Primaria*

	Varones	Mujeres	Total por aula
A	16	12	28
B	13	14	27
C	19	10	29
D	12	8	20
TOTAL	60	44	104

Figura 01: Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
Variable 1: La inteligencia emocional	Subescala intrapersonal	Facilidad de decirle a alguien cómo me siento.  Facilidad de hablarle a la gente sobre mis sentimientos.  Dificultad de hablar sobre mis sentimientos más íntimos.  Facilidad para describir mis sentimientos.  Facilidad para decirle a las personas cómo me siento.  Dificultad de decirles a los demás mis sentimientos.	2,6,12,14,21,26.
	Subescala interpersonal	Interés por lo que les sucede a las demás personas.  Facilidad para respetar a los demás.  Facilidad para hacer cosas para los demás.  Facilidad para manifestar malestar cuando las personas son heridas en sus sentimientos.  Facilidad para darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1,18,23,28,30.

		Facilidad para saber cuándo la gente está molesta aun cuando no diga nada.	
	Subescala adaptabilidad	<p>Dificultad para controlar mi enojo ante cualquier situación.</p> <p>Facilidad para pelear con la gente.</p> <p>Facilidad para molestarse.</p> <p>Facilidad para manifestar mal genio.</p> <p>Facilidad para disgustarse.</p> <p>Dificultad para pensar adecuadamente cuando me molesto.</p>	5,8,9,17,27,29
	Subescala manejo de estrés	<p>Facilidad para comprender preguntas difíciles.</p> <p>Facilidad para dar respuestas buenas a preguntas difíciles.</p> <p>Facilidad para responder de diferentes maneras preguntas difíciles cuando yo quiero.</p> <p>Facilidad para responder de diferentes modos los problemas.</p> <p>Facilidad para buscar muchas soluciones cuando respondo preguntas.</p> <p>Facilidad para resolver problemas.</p>	10,13,16,19,22,24.
	Subescala ánimo general	<p>Facilidad para aceptar a todas las personas que conozco.</p> <p>Facilidad para expresar un pensamiento positivo acerca de todas las personas.</p> <p>Dificultad para molestarse.</p> <p>Conciencia de que soy el o la mejor en todo lo que hace.</p> <p>Actitud positiva ante los días malos.</p>	3,7,11,15,25.
Variable 2: La autoestima	Área sí mismo	<p>Mayores aspiraciones</p> <p>Actitudes positivas</p>	1,2,3, 8,9,10,15,16,17,22,23,

		Comparación Inestabilidad Contradicciones Valoración alta de sí mismo	24,29,30,31,36, 37,38,43,44,45, 50,51,52,57,58.
	Área social	Habilidades en relaciones de amigos Aceptación de sí mismo Aceptación social Expectativas sociales de Aprobación Receptividad	4,11,18, 25, 32 39, 46, 53
	Área hogar	Cualidades de consideración y respeto Independencia Comparte valores y aspiraciones Diferencia entre bien y mal	5, 12,19, 26, 33, 40, 47, 54
	Área escuela	Afronta adecuadamente las tareas Capacidad de aprender Trabaja de manera individual y grupal Realistas Competitivos	7,14,21,28 35,42,49,56

### 1.5.2. Técnicas e instrumentos

Las técnicas y los instrumentos seleccionados para recoger los datos de la investigación se explican en las siguientes líneas.

Técnicas:



- Psicométrica: Se hará uso de dos pruebas estandarizadas para medir las variables.
- Técnica bibliográfica de recojo, selección e integración de la información: Esta técnica ha sido utilizada a lo largo del estudio para el recojo de la información.

#### Instrumentos:

El primer instrumento a utilizar para esta investigación es el EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory (Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn abreviado). Este instrumento (anexo 1) tiene como objetivo la evaluación de las habilidades emocionales y sociales. Se puede aplicar a niños y adolescentes entre los siete a dieciocho años. No obstante, este material no puede ser usado con niños y adolescentes que presentan alteraciones emocionales severas o trastornos del desarrollo infantil.

El segundo instrumento que se utilizó fue la Escala escolar de Autoestima de Coopersmith (anexo 2), la cual mide la autoestima para niños de quinto a sexto grado. El objetivo principal de este instrumento es brindar información acerca de la autoestima en cuatro subescalas: sí mismo, pares, hogar y escuela. Se seleccionó la prueba puesto que la prueba original ha sido aplicada previamente en los grados de quinto y sexto de primaria, el cual es el público objetivo al que se dirige esta investigación.

A continuación, se describirá la ficha técnica, pautas para la administración, validez y confiabilidad de cada instrumento.

#### *1.5.2.1 Primer instrumento: EQi-YV Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn abreviado.*

##### a) Ficha Técnica:

Nombre original:	EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
Objetivo:	Medición de inteligencia emocional en niños y adolescentes
Tiempo:	Variable (10 a 15 minutos)
Año:	1988

Autor:	Reuven Baron
Adaptación peruana:	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares
Año de adaptación:	2002
Materiales:	-Cuadernillo de preguntas -Hoja de respuestas -Lapicero

#### b) Descripción de la prueba

El inventario de inteligencia emocional de BarOn integra conocimientos teóricos, fundamentos empíricos y una fina sofisticación de las técnicas psicométricas. El instrumento es confiable, válido y ofrece al usuario un número importante de características que incluyen:

- Una muestra normativa amplia (N = 3, 374).
- Normas específicas de sexo y edad en cuatro diferentes grupos de edades entre los siete y dieciocho años.
- Escalas multidimensionales que evalúa las características centrales de la inteligencia emocional.
- Una escala de impresión positiva para identificar a los que intentan crear una imagen exageradamente favorable de sí misma (un factor de corrección que permite al usuario un ajuste de las respuestas positivas que tienden a dar los niños muy pequeños o para detectar el estilo de respuesta discrepante).
- Pautas para la administración calificación y obtención de un perfil de resultados computarizados de alta confiabilidad y validez.

Este inventario contiene sesenta (60) ítems distribuidos en siete escalas, también incluye una escala que evalúa la respuesta inconsistente, pues está diseñado para identificar las respuestas al azar. En el manual se presenta la forma completa y abreviada, en este caso de investigación se ha seleccionado el cuestionario abreviado de treinta (30) ítems.

El cuestionario usa una escala de tipo Likert de cuatro puntos, en el que los evaluados responden a cada ítem según las siguientes opciones de respuestas: muy rara vez, rara vez, a menudo y muy a menudo. Los puntajes altos del inventario indican niveles elevados de inteligencia emocional y social.

1. Muy pocas veces
2. A veces
3. Casi siempre
4. Siempre

c) Administración

Margen de aplicación: Niños de once a quince años (que se encuentran en quinto o sexto grado de Educación Primaria).

Tipo de aplicación: Grupal

Puntuación total: Puntuaciones directas y percentiles

d) Validez y confiabilidad:

La validez y confiabilidad se basan en los estudios anteriores relacionados al uso de este cuestionario en el entorno peruano. Nelly Ugarriza (2005) realizó un estudio para adaptar este instrumento a la realidad peruana y usó la consistencia interna para encontrar la confiabilidad del inventario que fue el siguiente: a nivel de componentes de la inteligencia emocional encontró que en el coeficiente alfa de Cronbach fue de la siguiente manera: intrapersonal (0,91), interpersonal (0,86), adaptabilidad (0,77), manejo de estrés (0,86) y estado de ánimo general (0,86).

Para ello, se toma como estructura factorial de los temas de las escalas de intrapersonal, interpersonal manejo de estrés y adaptabilidad fueron examinados mediante un análisis factorial exploratorio de una muestra normativa peruana de niños y adolescentes de Lima metropolitana (N= 3374) se utilizó un análisis de los componentes principales con una rotación Varimax encontrando correlaciones moderadas entre las subescalas pertenecientes al estudio.

1.5.2.2. Segundo instrumento: Escala de Autoestima de Coopersmith

a) Ficha Técnica:

Nombre original:	Inventario de autoestima forma escolar de Coopersmith
Objetivo:	Evaluar dimensiones de autoestima del escolar de quinto o

	sexto grado de primaria. .
Tiempo:	Variable, entre 15 a 20 minutos.
Año:	1967
Autores:	Coopersmith Stanley
Adaptación peruana:	Panizo M. I. (PUCP).
Año de adaptación:	1988
Materiales:	-Cuadernillo de preguntas -Hoja de respuestas -Lapicero

#### b) Descripción de la prueba

El Inventario de Autoestima Original Forma Escolar es un Test de Personalidad de Composición Verbal, Impresa, Homogénea y de Potencia. La prueba está constituida por cincuenta y ocho (58) afirmaciones, con respuestas dicotómicas, ítems verdaderos - falsos que exponen información acerca de las características de la autoestima a través de la evaluación de cuatro subescalas y una Escala de Mentiras.

Siendo la composición de los ítems las siguientes:

- Área Sí Mismo (SM) con 26 ítems.
- Área Social (SOC) con 8 ítems.
- Área Hogar (H) con 8 ítems.
- Área Escuela (SCH) con 8 ítems.
- Escala de Mentiras (L) con 8 ítems

#### c) Administración

Margen de aplicación: Estudiantes de once a quince años (que se encuentran entre el quinto y sexto grado de primaria).

Tipo de aplicación: Grupal

Puntuación total: Puntuaciones directas y percentiles

#### d) Validez y confiabilidad:

Para el análisis de las evidencias de validez se guió de estudios anteriores en los que se utilizó este instrumento y se realizó un análisis factorial exploratorio de primer y segundo orden, utilizando el método de extracción de máxima verosimilitud con rotación oblicua y el criterio de Kaiser para determinar el número de factores de primer orden y el de estructura predeterminada en el segundo. Asimismo, se realizó un análisis factorial confirmatorio para obtener los índices de ajuste CFI, GFI y RMSEA y su IC al 90%.

De la misma manera, se utilizó algunos estudios anteriores que hallaran la confiabilidad, se encontró que en este instrumento se utilizó la fórmula KR20 corregida de Horst por presentar diferencias en los índices de dificultad de los ítems y el KR20-Horst estratificado para la prueba completa con sus respectivos intervalos de confianza al 95%.

### 1.5.3. Validación de instrumentos

Para el desarrollo de este estudio, los cuestionarios de investigación pasaron por una validación previa (anexo 3) por parte de una especialista acerca del tema, con el propósito de la revisión de los ítems. Se evaluó la coherencia entre las variables y las dimensiones; las dimensiones y los indicadores. No obstante, no se realizaron cambios significativos en cuanto a las preguntas de los instrumentos puesto que, al ser cuestionarios validados y aceptados internacionalmente en la comunidad científica, se procedió solamente a corregir principalmente la claridad y sencillez de la redacción para la comprensión del público al que va dirigido la investigación.

Para lograr aplicar los instrumentos en la institución educativa, se realizaron diferentes actividades, la primera de ellas fue coordinar una reunión con la directora y subdirectora para explicar el objetivo de la investigación a realizar. Luego, gracias a la coordinación con los agentes directivos, se invitó a una reunión informativa a los padres y madres de familia en la biblioteca de la institución. En esta reunión asistieron once personas entre padres y madres de familia, quienes escucharon y realizaron diversas consultas acerca del estudio. Posteriormente, se entregó los consentimientos informados con el objetivo de recolectar las firmas de los familiares de los estudiantes que no asistieron a la reunión (este proceso duró aproximadamente dos semanas y fue importante puesto que sin estos no se hubiera logrado realizar la aplicación de los instrumentos).

Además, se conversó con los docentes previamente para explicar el motivo de la investigación y la finalidad de este. También se coordinó el horario de aplicación de las encuestas, puesto que se tenía que tener en cuenta la disponibilidad de tiempo y actividades del aula de los salones. La aplicación definitiva de las encuestas se realizó dentro de la segunda y cuarta semana del mes de octubre, perteneciente al tercer trimestre escolar del año 2019.

#### 1.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

El proceso de tratado de información fue realizado en dos partes, la primera a través de la tabulación de los datos en el programa Excel, se utilizó como guía la información del libro *Metodología de la investigación* de los autores Hernández, Fernández y Baptista (2017). Para llenar los datos se realizó la codificación por cada participante y el ítem de cada pregunta de cuestionario. Asimismo, se utilizaron estadísticos descriptivos para cada variable (media, desviación estándar, varianza, etc.), además de estadística inferencial para medir las correlaciones (coeficiente de correlación de Pearson y Spearman). En total se realizaron dos tablas, la primera referente al primer cuestionario de inteligencia emocional y el segundo a la autoestima. Luego, la segunda parte del procesamiento de datos corresponde al tratado de los cuadros de Excel en el programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences o Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales), de estos resultados se obtendrán los datos e información necesaria para el análisis de la investigación.

##### Preparación para el análisis de datos

Luego de obtener todos los datos en las categorías correspondientes y expresadas de manera gráfica y estadística en el programa de procesamiento, se dio inicio al análisis e interpretación. Se considera cada una de las variables señaladas al inicio de este tema y se procedió a analizar e interpretar, integrando la información proveniente de cada uno de los cuadros derivados del programa anteriormente mencionado. A continuación, sigue como parte de la investigación los resultados del análisis y la interpretación de la información recabada y procesada.

## CAPÍTULO II: Análisis e interpretación de los resultados

A continuación, en los siguientes subcapítulos se presentarán los resultados de la aplicación del cuestionario y los ítems correspondientes a las variables a través de tablas y gráficos de barras.

### 2.1. Presentación de los resultados

Los datos generados fueron procesados estadísticamente teniendo en cuenta las variables presentadas en la investigación mediante los test de inteligencia emocional de BarOn y autoestima de Coopersmith aplicadas a estudiantes de sexto grado de una institución educativa estatal. Los resultados se presentan en tablas que ayudan a analizar y discutir el objetivo del estudio.

#### 2.1.1. *Inteligencia emocional*

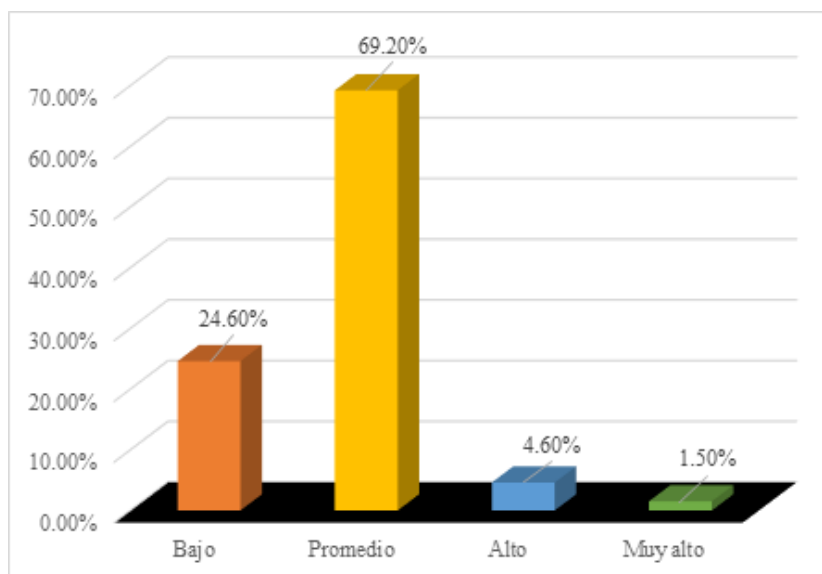
Los datos consignados en la tabla 2 y que se encuentran también expresados en la figura 2, representan el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de sexto grado de una escuela pública del Cercado de Lima. La evaluación realizada indica que los estudiantes se ubican en el nivel promedio, con tendencia al nivel bajo. Cabe apreciar que solo el 6% de los participantes en la investigación logran los niveles superiores (*alto y muy alto*). Por otro lado, es preocupante la presencia de nivel bajo de inteligencia emocional en un 24.6 %.

Tabla 2

*Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de sexto grado de una escuela pública del Cercado de Lima.*

	Frecuencia	
Bajo	16	24,6%
Promedio	45	69,2%
Alto	3	1,6%
Muy alto	1	1,5%
Total	65	100,0%

Figura 2  
Nivel de inteligencia emocional



### 2.1.2. Dimensiones de la inteligencia emocional

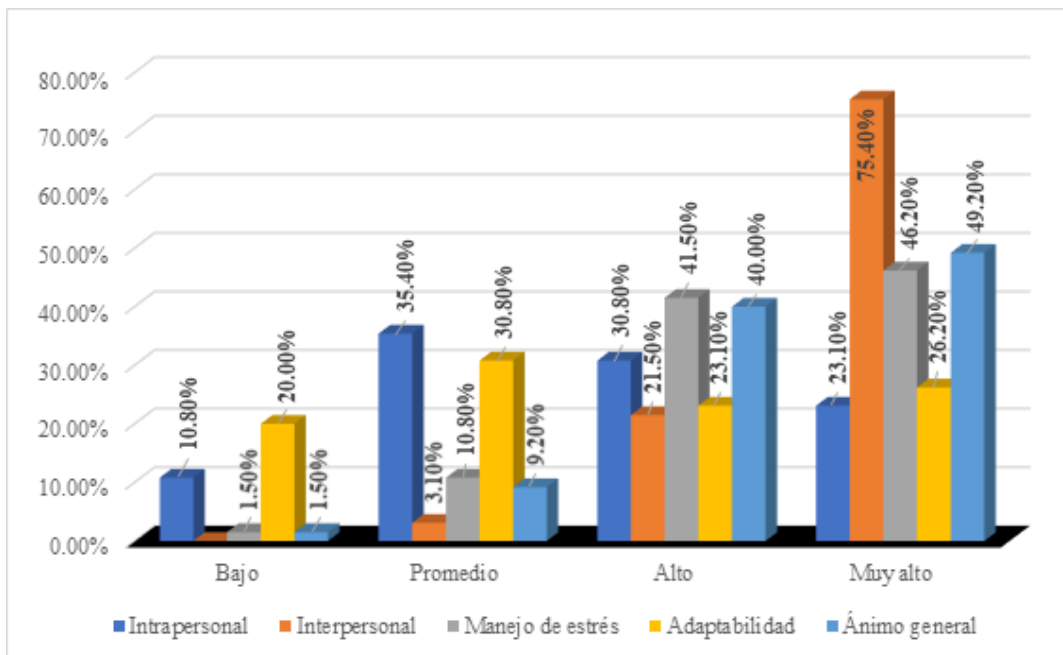
En la tabla 3 y figura 3 se presentan los datos respecto a las dimensiones de la inteligencia emocional de los estudiantes de sexto grado de una escuela pública del Cercado de Lima. En estas se puede apreciar que, las dimensiones: interpersonal, manejo de estrés y ánimo general, son las que alcanzan mayor puntuación en los niveles superiores (*alto y muy alto*) con valores porcentuales mayores al 85%. Se aprecia también que un considerable porcentaje de estudiantes que alcanza el 20% se ubica en el nivel bajo respecto a la dimensión adaptabilidad y en menor porcentaje la dimensión intrapersonal.

Tabla 3 Dimensiones de la inteligencia emocional de los estudiantes de sexto grado de una escuela pública del Cercado de Lima

	Intrapersonal	Interpersonal	Manejo de estrés	Adaptabilidad	Ánimo general
Bajo	10,8%	0,0%	1,5%	20,0%	1,5%
Promedio	35,4%	3,1%	10,8%	30,8%	9,2%
Alto	30,8%	21,5%	41,5%	23,1%	40,0%
Muy alto	23,1%	75,4%	46,2%	26,2%	49,2%
Total	100,0%	100,0%	100,0	100,0%	100,0%



Figura 3  
Dimensiones de la inteligencia emocional



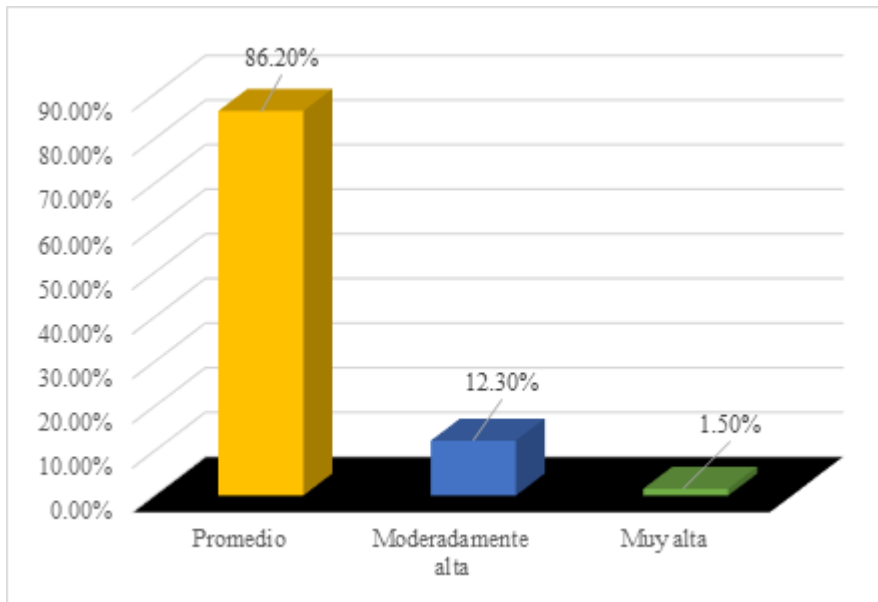
### 2.1.3. Autoestima

De los datos que están consignados en la tabla siguiente y que se encuentran expresados en la figura 4 respecto al nivel de autoestima de los estudiantes de sexto grado de una escuela pública del Cercado de Lima 2019; estos nos permiten apreciar que, de los participantes en el estudio, la mayoría de estos, que alcanza el 86,2%, presenta un nivel promedio; con tendencia a los niveles moderadamente alta y muy alta. No se encuentra presencia de autoestima baja.

Tabla 4  
Nivel de autoestima de los estudiantes de sexto grado de una escuela pública del Cercado de Lima

	Frecuencias	
Promedio	56	86,2%
Moderadamente alta	8	12,3%
Muy alta	1	1,5%
Total	65	100,0%

Figura 4  
Nivel de autoestima



### 2.1.3.1. Aspectos estudiados de la autoestima

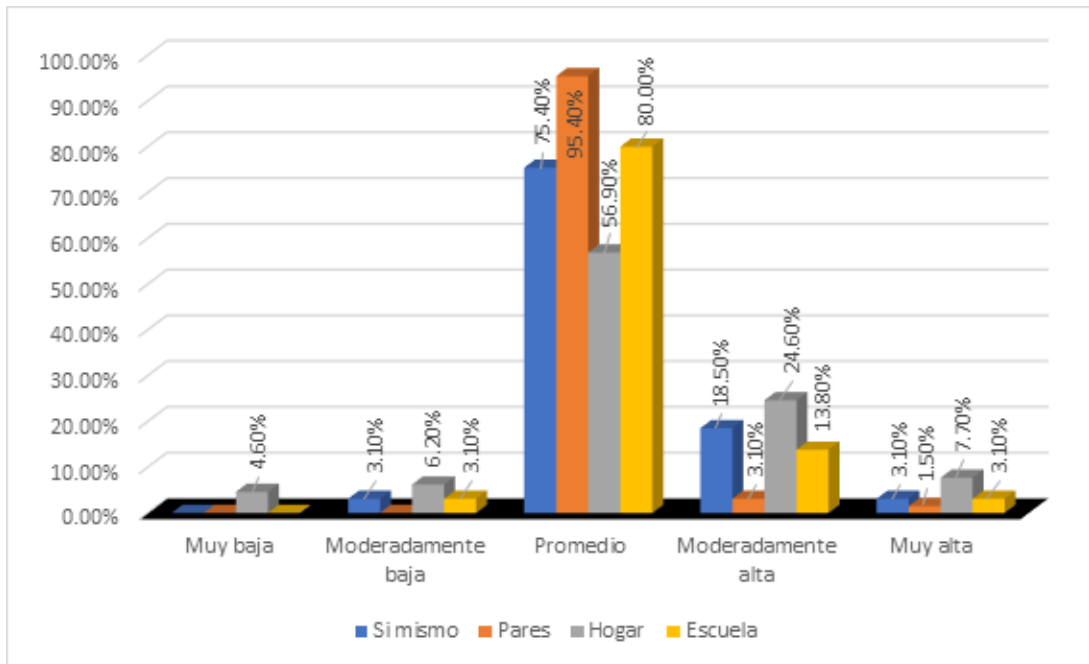
En la tabla 5 y figura 5 se presentan los datos respecto a los aspectos estudiados de la autoestima. Se puede apreciar que, en general en cada uno de estos aspectos, la mayoría se ubica en el nivel promedio, coincidiendo como un nivel logrado en la autoestima. Asimismo, se observa que en los niveles superiores (moderadamente alta y alta) el aspecto hogar es el que tiene una mayor puntuación porcentual, lo que indicaría que sería este aspecto, fundamental en la mejora de la autoestima de los participantes.

Tabla 5  
Aspectos estudiados de la autoestima de los estudiantes de sexto grado de una escuela pública del Cercado de Lima.

	Sí mismo	Pares	Hogar	Escuela
Muy baja	0,0%	0,0%	4,6%	0,0%
Moderadamente baja	3,1%	0,0%	6,2%	3,1%
Promedio	75,4%	95,4%	56,9%	80,0%
Moderadamente alta	18,5%	3,1%	24,6%	13,8%
Muy alta	3,1%	1,5%	7,7%	3,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Figura 5

Aspectos estudiados de la autoestima de los estudiantes de sexto grado de una escuela pública del Cercado de Lima.



### 2.1.3. Estadística inferencial

#### 2.1.3.1. Prueba de hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Ha: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 \equiv 5\%$

Regla de decisión:  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta Ho y si  $p < \alpha \rightarrow$  se rechaza Ho

Prueba estadística: Rho de Spearman

En la tabla siguiente se puede apreciar que, de los datos obtenidos en la prueba de correlación, el coeficiente de correlación Rho de Spearman, fue de 0,848; al que corresponde un p valor de 0,000.

Tabla 6  
*Correlación entre la inteligencia emocional y la autoestima*

				Inteligencia emocional	Autoestima
Rho de Spearman	de	1,000	1,000	0,848	1,000
		.	.	0,000	.
		65	65	65	65
		0,848	0,848	1,000	0,848
		0,000	0,000	.	0,000
		65	65	65	65

#### 2.1.4. Decisión estadística

De los valores obtenidos en la prueba estadística, dado que para el coeficiente de correlación rho de Spearman, el p valor fue menor al valor de  $\alpha$  (0,05); se puede afirmar que, existen evidencias significativas estadísticas para rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ), por tanto “Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019”, siendo esta una relación positiva y muy fuerte.

##### 2.1.4.1. Prueba de hipótesis específicas

A continuación, se describirán las cinco hipótesis específicas con el objetivo de encontrar una relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y la autoestima. Entre ellos se encuentran la inteligencia intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y ánimo general.

Hipótesis específica 1: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

$H_0$ : No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Ha: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 \equiv 5\%$

Regla de decisión:  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta  $H_0$  y si  $p < \alpha \rightarrow$  se rechaza  $H_0$

Prueba estadística: Rho de Spearman

En la tabla siguiente se puede apreciar que, de los datos obtenidos en la prueba de correlación, el coeficiente de correlación Rho de Spearman, fue de 0,417; al que corresponde un p valor de 0,001.

Tabla 7  
*Correlación entre la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y la autoestima*

			Intrapersonal	Autoestima
Rho de Spearman	Intrapersonal	Coeficiente de correlación	0,417	1,000
		Sig. (bilateral)	0,001	.
		N	65	65
	Autoestima	Coeficiente de correlación	1,000	0,417
		Sig. (bilateral)	.	0,001
		N	65	65

Hipótesis específica 2: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión interpersonal y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

$H_0$ : No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión interpersonal y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019

Ha: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión interpersonal y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019

Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 \equiv 5\%$

Regla de decisión:  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta  $H_0$  y si  $p < \alpha \rightarrow$  se rechaza  $H_0$

Prueba estadística: Rho de Spearman

En la tabla siguiente se puede apreciar que, de los datos obtenidos en la prueba de correlación, el coeficiente de correlación Rho de Spearman, fue de 0,593; al que corresponde un p valor de 0,000.

Tabla 8  
*Correlación entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y la autoestima*

		Interpersonal	Autoestima
Rho de Spearman	Interpersonal	0,593	1,000
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	65
		65	65
Autoestima	Autoestima	1,000	0,593
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	65
		65	65

Hipótesis específica 3: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión adaptabilidad y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

$H_0$ : No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión adaptabilidad y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

$H_a$ : Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión adaptabilidad y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 \equiv 5\%$

Regla de decisión:  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta  $H_0$  y si  $p < \alpha \rightarrow$  se rechaza  $H_0$

Prueba estadística: Rho de Spearman

En la tabla siguiente se puede apreciar que, de los datos obtenidos en la prueba de correlación, el coeficiente de correlación Rho de Spearman, fue de 0,276; al que corresponde un p valor de 0,026.

Tabla 9

*Correlación entre la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y la autoestima*

		Adaptabilidad		Autoestima	
Rho de Spearman	Adaptabilidad	Coefficiente de correlación	0,276	1,000	
		Sig. (bilateral)	0,026	.	
		N	65	65	
	Autoestima	Coefficiente de correlación	1,000	0,276	
		Sig. (bilateral)	.	0,026	
		N	65	65	

Hipótesis específica 4: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión manejo de estrés y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

$H_0$ : No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión manejo de estrés y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

$H_a$ : Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión manejo de estrés y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 \equiv 5\%$

Regla de decisión:  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta  $H_0$  y si  $p < \alpha \rightarrow$  se rechaza  $H_0$

Prueba estadística: Rho de Spearman

En la tabla siguiente se puede apreciar que, de los datos obtenidos en la prueba de correlación, el coeficiente de correlación Rho de Spearman, fue de 0,512; al que corresponde un p valor de 0,000.

Tabla 10

*Correlación entre la dimensión manejo de estrés de la inteligencia emocional y la autoestima*

				Manejo de estrés	Autoestima
Rho de Spearman	Manejo estrés	de	Coefficiente de correlación	0,512	1,000
			Sig. (bilateral)	0,000	.
			N	65	65
Autoestima	Autoestima	de	Coefficiente de correlación	1,000	0,512
			Sig. (bilateral)	.	0,000
			N	65	65

Hipótesis específica 5: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión ánimo general y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Ho: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión ánimo general y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.

Ha: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión ánimo general y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019

Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05 \equiv 5\%$

Regla de decisión:  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta Ho y si  $p < \alpha \rightarrow$  se rechaza Ho

Prueba estadística: Rho de Spearman

En la tabla siguiente se puede apreciar que, de los datos obtenidos en la prueba de correlación, el coeficiente de correlación Rho de Spearman, fue de 0,519; al que corresponde un p valor de 0,000.



Tabla 11

*Correlación entre la dimensión ánimo general de la inteligencia emocional y la autoestima*

				Ánimo general	Autoestima
Rho de Spearman	Ánimo general	Coefficiente de correlación	de	0,519	1,000
		Sig. (bilateral)		0,000	.
		N		65	65
	Autoestima	Coefficiente de correlación	de	1,000	0,519
		Sig. (bilateral)		.	0,000
		N		65	65

### 2.1.5. Discusión

La presente investigación examina la relación entre la *inteligencia emocional* y la *autoestima* en estudiantes de sexto grado de primaria de una I.E. pública de Lima. En primera instancia, se observó la variable *inteligencia emocional*. Tomando en cuenta los resultados obtenidos, es importante destacar que el nivel de la muestra seleccionada se encontraba mayormente en *promedio* seguido por el nivel *bajo*. Cabe resaltar que la muestra se encuentra conformada por estudiantes entre once a quince años de edad, es decir que se encuentran en una etapa de pubertad y entrada a la adolescencia. Hernández (2018), nos explica que la adolescencia se entiende como la etapa de transición a la vida adulta. Esta se caracteriza principalmente por el cambio, específicamente emocional, el cual puede derivar en problemas de autoestima y respuestas desadaptativas ante determinadas situaciones.

Según datos de la literatura sobre el tema de investigación, en la educación primaria, específicamente en los últimos grados, esta situación se agrava. Tal como señalan González y Villanueva (2014), debido a los cambios iniciales al entrar en la etapa de la adolescencia, las emociones de los estudiantes pueden variar radicalmente entre alegría y tristeza. Asimismo, precisan que es en esta etapa que los estados emocionales negativos empiezan a incrementarse a comparación que en la infancia. De esta manera, aumenta la aprehensión, aparece la somatización, se incrementa la inseguridad y el miedo. Según el Instituto Nacional de Salud mental, (citado en el manual de tutoría, 2007), los adolescentes tienen pensamiento de tipo suicida en un 15.3 %, lo

cual es mayor a incluso en comparación de los pensamientos en un adulto, quienes alcanzan un 8.5 %.

Además, según las dimensiones evaluadas de la inteligencia emocional, se encontró que el área mejor desarrollada en los estudiantes es la *interpersonal*, hallándose a más de la mitad de la muestra en el nivel *alto*, es decir que los estudiantes participantes mantienen un mejor desempeño en la relación con los otros, lo cual influye en el desarrollo de su inteligencia emocional.

En un estudio realizado por Gutiérrez y Gonçalvez (2013) se analizaron los efectos de la autoestima, el apoyo social y control emocional sobre la satisfacción con la escuela. Así también se evaluó la influencia de ésta sobre la satisfacción con la vida de los adolescentes. Los resultados de la aplicación de los cuestionarios mostraron efectos positivos y directos de la autoestima y el apoyo de la familia sobre la satisfacción de la vida de los adolescentes. No obstante, esta situación no se reflejó en su relación con la escuela, en el cual, según los resultados, se encontraron índices bajos de satisfacción de la vida respecto a esta. Es decir, que, según la investigación realizada, los adolescentes se sienten mejor comprendidos en el hogar en comparación a lo que sucede en la escuela.

Ello suele suceder puesto que, en el colegio, el maestro puede beneficiar o perjudicar al alumnado a la hora de encontrarse a sí mismo como persona. Por ello, es esencial que nuestros alumnos tengan bienestar personal. Los docentes deben conocer en qué momento del desarrollo se encuentra cada uno de sus alumnos para adaptarse a ellos y contribuir a su formación académica y profesional. Alcaide, Aguilar y Cantero (2017) plantean que se debe tener en cuenta que cada alumno tiene una imagen en su mente tridimensional. La primera dimensión es la imagen que tiene de sí mismo. La segunda dimensión es la opinión que tiene de sí mismo en relación con la de los demás. La tercera dimensión es la imagen que tiene de sí mismo y cómo le gustaría ser. Por ello es primordial que la escuela pueda contribuir a que el niño aprenda quién quiere ser, de acuerdo a sus propias características.

Por otra parte, se observa que, en el área de adaptabilidad, que es una de las dimensiones de la inteligencia emocional casi la mitad de la muestra se encuentran en el nivel alto y muy alto, lo cual indica, según Ugarriza (2005) que los estudiantes poseen la habilidad de resolución de problemas, específicamente a la generación de estas de manera efectiva. Esta tiene como características la prueba de la realidad y flexibilidad.

La primera significa realizar un contraste entre las creencias y la realidad objetiva y la segunda significa el realizar ajustes de emociones, pensamientos y conductas necesarias a situaciones que lo ameriten.

En la investigación realizada por Guerrero (2014) acerca del clima social familiar, inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas públicas de Ventanilla se encontró relación entre la adaptabilidad y el desenvolvimiento académico, pues ambas implican la capacidad que tienen los estudiantes de proponer estrategias para enfrentarse a nuevas demandas educativas.

En cuanto a la evaluación de la segunda variable: autoestima, se encontró ausencia de esta en el nivel *bajo*. Ello implicaría un adecuado trabajo entre las distintas áreas sí mismo, hogar, pares y escuela. No obstante, respecto a los aspectos estudiados de autoestima, más de la mitad de los estudiantes se encuentran en un nivel promedio de autoestima entre estas distintas áreas, lo cual no significa que sea positivo.

Es en el área denominada *hogar*, se observa que la autoestima de los estudiantes destaca a comparación de las demás, pues el 31 % de la muestra se encuentra en el nivel moderadamente *alto* y *muy alto*. Al respecto, en la investigación de Guerrero (2014) se resalta la importancia que dentro de las familias peruanas se fomente un clima social que tenga como objetivo la mejora personal de sus integrantes. Ello a través del fortalecimiento de vínculos afectivos, por ejemplo, a través de la comunicación entre los miembros. Asimismo, explica que la desenvolverse en espacios para el desarrollo cultural y religioso permite el desarrollo de competencias emocionales que les permitan a los hijos adaptarse para responder de forma positiva frente a las demandas académicas y sociales de su entorno.

En la investigación realizada por Gómez, Casas y Ortega (2016) sobre factores protectores o de riesgo de ansiedad social en la adolescencia se analizó el valor predictivo de los estilos parentales, la disciplina parental, la competencia social y la autoestima, se encontró una relación significativa entre estas variables. Es por ello que estos autores proponen trabajar con los padres para promover prácticas positivas de crianza, adaptadas al nivel de desarrollo de los niños, para prevenir los efectos anteriormente mencionados.

En el área *sí mismo*, se puede hallar que no existe niveles bajos de autoestima por parte de la muestra estudiada. En la investigación realizada por Cherre y Fernando (2017) respecto a la relación entre autoestima, resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del Centro Preuniversitario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos se halló que algunos factores de la autoestima como el *sí mismo* o la autoconciencia tienen mayor relación con el rendimiento académico, lo cual implicaría que la persona sea perseverante en cumplir sus metas. Ruter (citado en Cherre, 2017) explica que la resiliencia en la educación juega un papel importante, ya que mediante el desarrollo de ésta se puede favorecer el desarrollo de competencias sociales, académicas y personales, que le permitan al estudiante sobreponerse a situaciones adversas y sobresalir en la vida

Además, al referirnos al factor *sí mismo* de la autoestima estamos hablando del autoconcepto. En la investigación realizada a niños de tres a siete años, Campo (2014) explica que los resultados obtenidos reflejan la necesidad de generar estrategias dirigidas a fortalecer el autoconcepto y el contacto social en los niños y niñas. Estas deben considerar el desarrollo de los procesos cognitivos, los cuales se fortalecen cuando el niño se siente autocompetente, es decir, cuando confía en sus propias capacidades y tiene altas expectativas de autoeficacia.

Por otro lado, según Delgado, Inglés y García, (2013) el autoconcepto es un conjunto de percepciones que tiene la persona sobre sí misma, están basados en la autoevaluación de sí mismo y de la retroalimentación que recibe de los otros. Algunos estudios señalan la moderada relación entre el autoconcepto y las conductas sociales adaptativas, la aceptación social en el grupo, una menor expresión de síntomas psicopatológicos, impulsividad y agresión entre pares.

En el área de autoestima al nivel de los pares, se encontró que el 95.4 % de estudiantes participantes se hallan en un nivel promedio y existe ausencia de estudiantes en el nivel bajo. Según Coopersmith (1967), los niveles altos implican mayores habilidades en relación a los amigos y colaboradores, así como una mejor relación con personas desconocidas en diferentes contextos y el sentimiento de aceptación social. Las personas con un nivel adecuado en esta subescala establecen expectativas sociales de aprobación y receptividad por parte de los demás. Asimismo, mantienen mayor seguridad en las relaciones interpersonales. No obstante, en los resultados obtenidos, el nivel promedio significa lo siguiente:

En tiempos normales mantiene una actitud positiva hacia sí mismo, un aprecio genuino de sí mismo, aceptación tolerante, esperanzada de sus propias limitaciones, debilidades, errores y fracasos. También posee afecto hacia sí mismo, atención y cuidado de sus necesidades reales tanto físicas como psíquicas e intelectuales. Sin embargo, en tiempos de crisis, mantendrá actitudes de connotación de una baja autoestima y le costará esfuerzo recuperarse. (Coopersmith, 1967, p.11)

Ello revela que, si bien los estudiantes del sexto grado de una institución educativa estatal no se encuentran en niveles bajos de autoestima, el nivel promedio implicaría una variación en su forma de sentirse respecto a diversas situaciones, al ser estas difíciles significarán un inadecuado manejo de las emociones.

En este sentido, es importante resaltar el concepto de *autorregulación de emociones*, pues para que exista una relación armoniosa con los demás, es indispensable un manejo adecuado de estas. Los resultados obtenidos en la investigación de Castro (2014) revelan que el factor de regulación emocional, debe aumentar en los estudiantes, puesto que, se encuentra por debajo del valor estimado. Además, se encontró casos de violencia escolar, siendo más recurrente la agresión verbal, evidenciándose más en los varones tanto en el rol de víctimas como victimarios. Es por ello que se debe proponer una estrategia pedagógica adaptada, que se encuentre basada de manera general en talleres grupales, enfocados al fortalecimiento de la inteligencia emocional, como factor protector contra la violencia escolar.

Huarcaya (2016) en su investigación sobre el fomento del autocontrol a través del arte, afirma que muchos problemas sociales y casos de violencia tienen un posible fundamento en el ineficiente control de las emociones. Este, al tener una base neurológica, es decir que se da a través de procesos neurofisiológicos en el cerebro debe ser abordado desde la educación, específicamente, al hablar del *autocontrol*, pues desde la escuela se puede lograr el bienestar individual y colectivo de las personas.

Fernández y Extremera (2005) explican que la sociedad ha asumido el reto de educar tanto la inteligencia como las emociones de los alumnos, de ser posible, esta actividad debe realizarse de forma conjunta y coordinada para hacer frente a los riesgos y retos a los que se enfrentan en sus vidas cotidianas. Los autores nos indican que estos programas necesitan ser coordinados y enmarcados en un marco reflexivo teórico que nos permita saber en cada momento qué estamos haciendo, por qué, cómo lo

estamos evaluando y con qué resultados para evitar las falsas expectativas, el fracaso y la desilusión en un ámbito de intervención tan prometedor y necesario.

En cuanto a la autoestima, en una investigación efectuada sobre efectos directos e indirectos de la autoestima en la escala de ánimo, Cava (2012) encontró que esta permite potenciar las habilidades psicosociales de los estudiantes, es decir, su bienestar general, siempre y cuando sea una alta autoestima, de lo contrario, sus interacciones con las demás personas que lo rodean se verán afectadas y, por lo tanto, caería en una forma no saludable de relacionarse con los otros.

En la investigación de Oberle, Schonert y Zumbo (2011) acerca de la satisfacción en la adolescencia temprana se encontró una relación significativa entre los factores *pares y aceptación del estudiante*. Algunos conceptos afectan positivamente, por ejemplo: la redefinición social, la empatía, optimismo y por otro lado, negativamente, como la ansiedad para recibir la aceptación social de los pares.

Algunos estudios realizados por Garaigordobil, Durá y Pérez (citados en Vera, Roselló y Toro, 2010) en los que se han analizado las conexiones del autoconcepto y autoestima con síntomas psicopatológicos y problemas de conducta muestran relaciones inversas entre ambas variables. Es decir que esta investigación se pudo observar que los adolescentes de ambos sexos que muestran alto autoconcepto global y una autoestima alta tienen menos síntomas psicopatológicos disponiendo de mejor salud y bienestar.

Asimismo, Bisquerra (2005) afirma que el desarrollar un adecuado programa de inteligencia emocional en el aula reduce el número de expulsiones de clase, la tristeza, la sintomatología depresiva, la ansiedad y estrés, desórdenes alimenticios como anorexia, bulimia, entre otros. En su investigación titulada *¿Cómo desarrollar la competencia emocional en la educación infantil a través de la expresión lingüística y corporal?* Cruz (2014) enfatiza que el ambiente infantil es un espacio privilegiado para desarrollar en los estudiantes la expresión de la personalidad, individualidad y socialización. Ello se puede trabajar a través de juegos y actividades como el teatro, el baile y expresión artística.

En esta línea, Cejudo (2016) explica que los consejeros escolares tienen una importante responsabilidad para el diseño, desarrollo y evaluación de iniciativas para mejorar las escuelas, a través de un liderazgo educativo y el desarrollo de otras competencias en el ámbito pedagógico, psicológico, estratégico y mediacional. Es labor

del docente y de la comunidad educativa el trabajar juntos para lograr resultados que favorezcan el desarrollo de la inteligencia emocional y una alta autoestima en nuestros estudiantes

## CONCLUSIONES

- Existe relación entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y la autoestima, y se aprecia un nivel alto en cuanto a la dimensión interpersonal y su relación con la autoestima de los estudiantes. Por lo que se afirma que los estudiantes de sexto grado interactúan y se relacionan de manera eficaz con los demás y poseen un nivel de autoestima alto en los niveles pares y escuela. En este caso los estudiantes tienen la capacidad de trabajar adecuadamente de manera grupal con los otros en distintas áreas, entre ellas, una de las más importantes, se destacan por el trabajo en equipo en la escuela y por la adecuada calidad de relación con sus pares.
- Existe relación entre la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y la autoestima, y se puede afirmar que en esta dimensión, los datos obtenidos dan cuenta que un poco más de la mitad de la población estudiantil de la institución educativa se encuentra en un nivel promedio, alto y muy alto de inteligencia emocional en relación al autoestima. Es decir, en promedio, los alumnos de la institución educativa solucionan sus problemas, generan y aplican potencialmente las soluciones efectivas. Asimismo, presentan la capacidad de prueba de la realidad, que consiste en que la persona evalúa la correspondencia entre lo que experimenta internamente y lo que objetivamente existe, es decir, la situación en sí.
- Existe relación entre la dimensión manejo de estrés de la inteligencia emocional y la autoestima, y se puede afirmar que si mejoran las puntuaciones en esta dimensión incrementa también el nivel de autoestima de los estudiantes. Puesto que los resultados obtenidos en esta dimensión expresan que la mayoría de estudiantes considera que logran controlar sus impulsos y superar la tensión con optimismo. Asimismo, implica la facilidad para comprender y dar diferentes respuestas a problemáticas complejas, es decir que a pesar de existir momentos en los que se encuentre en dificultades, logra actuar de manera eficiente para solucionar los problemas.
- Existe relación entre la dimensión ánimo general de la inteligencia emocional y la autoestima, y se puede afirmar que si aumenta las puntuaciones en esta dimensión también aumentará el nivel de autoestima de los estudiantes. Los estudiantes que se encuentran en el nivel promedio, presentan habilidades de conocimiento y



aceptación de las emociones que surgen en diferentes situaciones y mantienen un estado de ánimo adecuado, aunque se encuentre en un contexto difícil.

- Se ha demostrado que existe relación significativa entre la inteligencia emocional, y la autoestima en estudiantes del sexto grado de una institución educativa de Lima. Del mismo modo existen relaciones significativas entre las dimensiones de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y ánimo general.
- Se observó niveles altos de la autoestima en el área hogar, ello indica que la institución debe involucrar de manera más profunda a los padres y madres de familia y reforzar la mejora personal de los estudiantes desde la familia.

## RECOMENDACIONES

- Se sugiere se realicen más investigaciones respecto a la relación que tiene la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes que están terminando el nivel primario en las instituciones educativas estatales, pues la información ayudará a determinar elementos necesarios para mostrar el nivel de desarrollo de ambas variables en esta población.
- Esta investigación se puede ampliar a más grados de la Educación Básica Regular, puesto que los instrumentos de investigación utilizados abarcan un foco de población desde los siete hasta los dieciocho años, es decir que estos pueden ser utilizados tanto en la primaria como en la secundaria y realizar una investigación acerca de la inteligencia emocional y autoestima en la transición entre estos dos niveles.
- Actualmente no se propone una continuidad o seguimiento de acuerdo a los resultados de autoestima e inteligencia emocional de los estudiantes; sin embargo, esto se podría solucionar con la organización de trabajo conjunto entre el departamento de psicología de la Institución Educativa y otros organismos que tengan el objetivo de establecer un programa de intervención para el desarrollo de los diversos elementos de la inteligencia emocional como de la autoestima y movilicen su presencia en medidas elevadas.
- Se sugiere que tanto el personal directivo como docentes incluyan actividades que fomenten la autoestima y el desarrollo de la inteligencia emocional en sus diversas actividades en la Institución Educativa, algunas recomendaciones se encuentran dentro de la investigación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaide, M., Aguilar, P., y Cantero, N. (2017). Influencia de la autoestima en niños de 6º de primaria según la variable género. *MLS Educational Research*, 1(1), 85-100.

Álvarez, N. Gascón, A. Castillo, J., y Torres, A. (2017). El autoconocimiento ámbito excluido de la formación: vivencias desde la práctica. *RECUS*, 2(1), 27-36.

Ander, E. (2006). *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Buenos Aires: Homo Sapiens.

Bandura, A. (2002). The growing primacy of perceived efficacy in human self-development, adaptation and change. *European Psychologist*, 7(1), 02-16.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 95-114.

Bisquerra, R., Pérez, J., y García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Editorial Síntesis.

Bisquerra, R., y Filella, G. (2018). Análisis del vocabulario emocional en el profesorado de lengua. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 161-172. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.1.298421>

Cabello, R., y Fernández, P. (2015). Implicit theories and ability emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 6(700). Recuperado de <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00700>

Campbell, L. (1996). *Inteligencias Múltiples: Usos prácticos para la enseñanza y el aprendizaje*. Buenos Aires: Troquel.

Campo, L. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17(31), 67-79. Recuperado de

<http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/ojs/index.php/psicogente/article/view/34/0>

Castro, C. (2014). *Inteligencia emocional y violencia escolar* (Tesis de maestría).

Recuperado de

<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/12690/CatherineCastro.pdf?sequence=1>

Cava, M. (2012). Efectos directos e indirectos de la autoestima en el ánimo depresivo. *Revista Mexicana de Psicología*, 17(2), 151-161. Recuperado de <https://www.uv.es/lisis/mjesus/5cava.pdf>

Cejudo, J. (2016). Relationship between emotional intelligence and mental health in school counselors. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(38), 131-154. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/299537001\\_Relationship\\_between\\_emotional\\_intelligence\\_and\\_mental\\_health\\_in\\_school\\_counselors](https://www.researchgate.net/publication/299537001_Relationship_between_emotional_intelligence_and_mental_health_in_school_counselors)

Cherre, P. y Fernando, E. (2017). *Relación entre autoestima, resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del Centro Preuniversitario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* (Tesis de doctorado). Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12672/6624>

Coopersmith, S. (1967). *Inventario de autoestima original forma escolar*. Estandarizado por Panizo M. (1988). Procedimiento de traducción doble (back translation). Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Lima-Perú.

Cruz, P. (2014). Creatividad e inteligencia emocional. Cómo desarrollar la competencia emocional, en educación infantil, a través de la expresión lingüística y corporal. *Historia y Comunicación Social*, 19, 107-118. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/44944/42322>

Delgado, B., Inglés, C., y García, J. (2013). Social anxiety and self-concept in adolescence. *Revista de Psicodidáctica*, 18(1), 179-194. Recuperado de <https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/6411>

- De Tejada, M. (2010). Evaluación de la autoestima en un grupo de escolares de la gran Caracas. *Liberabit*, 16(1), 95-103. Recuperado de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S172948272010000100010&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S172948272010000100010&script=sci_abstract)
- Escobedo, P. (2015). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado Santa Catarina Pinula* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Escobedo-Paola.pdf>
- Feldman, J. (2002). *Autoestima, ¿cómo desarrollarla?: juegos, actividades, recursos, experiencias creativas*. Madrid: Narcea.
- Fernández, P., y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Freud, S. (1914). *Introducción del narcisismo*. Obras completas. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- García, M., y Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral, Cuadernos del profesorado*, 3(6), 43-52.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Guerrero, Y. (2014). *Clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas públicas de Ventanilla* (Tesis de maestría). Recuperado de [https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/3889/Guerrero\\_ny.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/3889/Guerrero_ny.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara.

- González, E. (2014). *Educación en la afectividad*. Recuperado de <http://www.surgam.org/articulos/504/12%20EDUCAR%20EN%20LA%20AFECTIVIDAD.pdf>
- Gómez, O., Casas, C., y Ortega, R. (2016). Ansiedad social en la adolescencia: factores psicoevolutivos y de contexto familiar. *Behavioral Psychology*, 24(1), 29-49. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/301895068\\_Ansiedad\\_social\\_en\\_la\\_adolescencia\\_factores\\_psicoevolutivos\\_y\\_de\\_contexto\\_familiar/link/572c386708ae2efbfbde197/download](https://www.researchgate.net/publication/301895068_Ansiedad_social_en_la_adolescencia_factores_psicoevolutivos_y_de_contexto_familiar/link/572c386708ae2efbfbde197/download)
- González, R. y Villanueva, L. (2014). *Recursos para educar emociones*. Madrid: Pirámide.
- Gutiérrez, M., y Gonçalves, T. (2013). Activos para el desarrollo, ajuste escolar y bienestar subjetivo de los adolescentes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(3), 339-355.
- Hernández, M., Belmonte, L., y Martínez, M. (2018). Autoestima y ansiedad en los adolescentes. *ReiDoCrea*, 7(1), 269-278.
- Hernández, P. (2002). *Los moldes de la inteligencia, más allá de la inteligencia emocional*. Tenerife: Tafor.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2017). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Huarcaya, C. (2016). *Propuesta de orientaciones y estrategias didácticas en y desde el arte para fomentar el autocontrol en niñas y niños de 6 y 7 años* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12404/7448>
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York: Holt.
- Maslow, A. (1985). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Buenos Aires: Troquel.
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

- Ministerio de Educación. (2007). *Manual de tutoría y orientación educativa*. Lima: Ministerio de Educación.
- Muñoz, J. (2014). *Sabiduría emocional y social. Protocolo de intervención social mediante las inteligencias múltiples*. Madrid: Bosh.
- Oberle, E., Schonert, K., y Zumbo, B. (2011). *Life satisfaction in early adolescence: Personal, neighborhood, school, family, and peer influences*. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(7), 889-901. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/47646065\\_Life\\_Satisfaction\\_in\\_Early\\_Adolescence\\_Personal\\_Neighborhood\\_School\\_Family\\_and\\_Peer\\_Influences](https://www.researchgate.net/publication/47646065_Life_Satisfaction_in_Early_Adolescence_Personal_Neighborhood_School_Family_and_Peer_Influences)
- Oliveros, B. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revista de Investigación*. 93(42), 95-109
- Orrego, T., Milicic, N., y García, M. (2017). La Autoestima en alumnos de 3º a 8º Básico. Una Mirada por Nivel de Escolaridad y Género. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(2), 111-125. doi: <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2.006>
- Palomares, J., Cuesta, J., Estévez, M., y Torres, B. (2017). Desarrollo de la Imagen corporal, la autoestima y el autoconcepto físico al finalizar la Educación Primaria. *Universitas Psychologica*, 16(4), 1–13. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v16n4/1657-9267-rups-16-04-00246.pdf>
- Pizarro, E. (2017). *Relación entre autoestima, resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del Centro Preuniversitario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* (Tesis de doctorado). Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12672/6624>
- Pulido, F., y Herrera, F. (2018). Predictores de la felicidad y la inteligencia emocional en la educación secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 27, 71-84. doi: <https://doi.org/10.15446/rcp.v27n1.62705>.
- Repetto, E. (2009). *Formación en competencias socioemocionales*. Madrid: Muralla.
- Sebastián, V. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. *Phainomenon*, 11(1), 23-34. doi: <https://doi.org/10.33539/phai.v11i1.226>

- Sellars, M., y Sanber, S. (2006). Intrapersonal intelligence: Supporting students in the english classroom. *Common Ground Research Networks*, 12(9), 1-14. doi: <https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v12i09/48071>
- Silva, I., y Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 241-256. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>
- Tirado, F. (2003). La vigencia de Wundt. *Revista Athenea digital*, 3, 1-7. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/view/264145>
- Trianes, M., y García, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 175-189. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249640>
- Ugarriza, N., y Pajares, L. (2004). *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA en niños y adolescentes muestra de Lima metropolitana*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- Ugarriza N., y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, (8), 11-58. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- Valdés G. (2001). Intervention program to increase self-esteem levels in sixth-grade pupils. *Estudios pedagógicos Valdivia*, (27), 65-73. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052001000100005>
- Vera, B., Roselló, J., y Toro, J. (2010). Autoestima y juventud puertorriqueña: Eficacia de un modelo de intervención para mejorar la autoestima y disminuir los síntomas de depresión. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 21, 35-61. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1946-20262010000100002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1946-20262010000100002)
- Zapana, L. y Gómez, M. (2013). La violencia familiar y su repercusión en la autoestima de los niños, niñas y adolescentes de Villa El Salvador (Tesis de maestría). Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/6022/Jaramillo\\_HBA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/6022/Jaramillo_HBA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



## ANEXOS

### Anexo 1: Cuestionario Inventario Emocional BarOn ICE

#### INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE

Adaptado por  
Nelly Ugarriza Chávez

Liz Pajares Del Águila  
Grado y sección:

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: F M  
Fecha: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe. Hay cuatro posibles respuestas: Casi nunca, A veces, Casi siempre y Siempre

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y 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. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me agradan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado con cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien acerca de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4

9.	Tengo mal humor.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis emociones más profundas.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente explicar mis emociones.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decir a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno(a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decir a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4

28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto, actúo sin pensar.	1	2	3	4
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no me dicen nada.	1	2	3	4

Anexo 2: Cuestionario de Autoestima de Coopersmith  
INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

Original forma escolar

Adaptado y estandarizado por

Ayde Chahuayo Apaza

Betty Díaz Huamani

**INSTRUCCIONES**

Lee con atención:

A continuación hay una lista de frases sobre sentimientos. Si una frase describe cómo te sientes **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES** marca con un **ASPÁ (X)** en “**V**” en la siguiente hoja. Si la frase no describe cómo te sientes la mayoría de veces marca, marca con un **ASPÁ (X)** en “**F**” en la siguiente hoja.

Elige una, y solo **UNA** respuesta para cada oración. Recuerda, no hay respuesta “correcta” o “incorrecta”

1. Casi siempre los problemas me afectan muy poco.
2. Me cuesta mucho trabajo hablar en público
3. Si pudiera, cambiaría muchas cosas de mí.
4. Puedo tomar una decisión fácilmente.
5. Soy una persona simpática.
6. En mi casa me enojo fácilmente.
7. Me cuesta trabajo acostumbrarme a algo nuevo.
8. Soy popular entre las personas de mi edad.
9. Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos.
10. Me doy por vencido(a) muy fácilmente.
11. Mis padres esperan demasiado de mí.
12. Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.
13. Mi vida es muy complicada.
14. Mis compañeros casi siempre aceptan mis ideas.
15. Tengo mala opinión de mí mismo(a)
16. Muchas veces me gustaría irme de mi casa.
17. Con frecuencia me siento a disgusto con mi grupo.

18. Soy menos guapo o (bonita) que la mayoría de la gente.
19. Si tengo algo que decir, casi siempre lo digo.
20. Mi familia me comprende.
21. Los demás son mejor aceptados que yo.
22. Casi siempre siento como si mi familia me estuviera presionando.
23. Casi siempre me siento desmoralizado en mi grupo.
24. Muchas veces me gustaría ser otra persona.
25. Se puede confiar muy poco en mí.
26. Nunca me preocupo por nada.
27. Estoy seguro de mí mismo.
28. Me aceptan fácilmente.
29. Mi familia y yo la pasamos muy bien juntos.
30. Paso bastante tiempo soñando despierta(o).
31. Desearía tener menos edad.
32. Siempre hago lo correcto.
33. Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela.
34. Alguien tiene que decirme siempre lo que debo hacer.
35. Casi siempre me arrepiento de las cosas que hago.
36. Nunca estoy contento.
37. Estoy haciendo lo mejor que puedo.
38. Casi siempre puedo cuidarme solo(a).
39. Soy bastante feliz.
40. Preferiría estar con niños menores que yo.
41. Me gustan todas las personas que conozco.
42. Me gusta cuando me invitan a salir a la pizarra.
43. Siento que me puedo entender a mí mismo(a).
44. Nadie me presta atención en casa.
45. Nunca me reprenden.
46. No me está yendo tan bien en la escuela como yo quisiera.
47. Puedo tomar una decisión y mantenerla.
48. Realmente no me gusta ser un adolescente.
49. No me gusta estar con otras personas.
50. Nunca soy tímido.
51. Casi siempre me avergüenzo de mí mismo(a).
52. Los chicos(as), casi siempre, se las agarran conmigo.
53. Siempre digo la verdad.
54. Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz.

55. No me importa lo que pase.

56. Soy un fracaso.

57. Me fastidio fácilmente cuando me reprenden.

58. No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.

### HOJA DE RESPUESTAS

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: F M

Grado y sección: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

ÍTEM	V	F	ÍTEM	V	F	ÍTEM	V	F
1.	_____	_____	21.	_____	_____	41.	_____	_____
2.	_____	_____	22.	_____	_____	42.	_____	_____
3.	_____	_____	23.	_____	_____	43.	_____	_____
4.	_____	_____	24.	_____	_____	44.	_____	_____
5.	_____	_____	25.	_____	_____	45.	_____	_____
6.	_____	_____	26.	_____	_____	46.	_____	_____
7.	_____	_____	27.	_____	_____	47.	_____	_____
8.	_____	_____	28.	_____	_____	48.	_____	_____
9.	_____	_____	29.	_____	_____	49.	_____	_____
10.	_____	_____	30.	_____	_____	50.	_____	_____
11.	_____	_____	31.	_____	_____	51.	_____	_____
12.	_____	_____	32.	_____	_____	52.	_____	_____
13.	_____	_____	33.	_____	_____	53.	_____	_____
14.	_____	_____	34.	_____	_____	54.	_____	_____
15.	_____	_____	35.	_____	_____	55.	_____	_____
16.	_____	_____	36.	_____	_____	56.	_____	_____
17.	_____	_____	37.	_____	_____	57.	_____	_____
18.	_____	_____	38.	_____	_____	58.	_____	_____
19.	_____	_____	39.	_____	_____			
20.	_____	_____	40.	_____	_____			

## Anexo 03: Validación de instrumentos

### FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS

#### FICHA PARA VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO - JUICIO DE EXPERTOS

Estimado profesional:

Usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación del cuestionario para la investigación denominada “Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de sexto grado del nivel primaria”, donde se le brindará los instrumentos motivos de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda expresar sus apreciaciones para cada ítem de estos cuestionarios.

Agradezco de antemano sus aportes que permitirán validar los instrumentos y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación.

#### INSTRUMENTO 1

##### I.DATOS GENERALES

Nombre del instrumento de evaluación:
Escala de autoestima
Autor del instrumento:
Stanley Coopersmith

##### II. Aspectos de validación







## INSTRUMENTO 2

### I. DATOS GENERALES

Nombre del instrumento de evaluación:
Inventario BarOn ICE
Autor del instrumento:
Reuver Baron

### II. Aspectos de validación

Indicadores	Criterios	Deficiente				Regular				Buena				Muy buena				Excelente			
		0-20				21-40				41-60				61-80				81-100			
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado												x								
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables													x							



10. Aplicabilidad	El instrumento es de fácil aplicación																	x					
----------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--

### III. Observaciones

Corregir los ítems de manera más clara y sencilla para el entendimiento de los estudiantes.

## Anexo 04: Consentimiento informado para padres de participantes

### Consentimiento informado para padres de hijos participantes de investigación

La presente investigación es conducida por Francis Trujillo Bautista, estudiante de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es encontrar la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima del estudiante de sexto grado de primaria de la Institución Educativa. Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá a su menor hijo responder una encuesta lo que le tomará minutos de su tiempo. Una vez finalizado el estudio las encuestas serán destruidas.

Su participación será voluntaria. La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación.

En principio, las encuestas resueltas por su hijo serán anónimas, por ello serán codificadas utilizando un número de identificación. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera.

Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

-----  
----

Yo,..... doy mi consentimiento para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria. He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he leído la información escrita adjunta. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que mis datos personales, incluyendo datos relacionados a la salud física y mental o condición, y raza u origen étnico de mi menor hijo, podrían ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla la investigación. Entiendo que puedo denegar mi participación en el estudio, sin que esto represente algún perjuicio para mí o mi menor hijo.

Entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo comunicarme con al correo [f.trujillo@pucp.edu.pe](mailto:f.trujillo@pucp.edu.pe) o al teléfono 931142049

Nombre completo de la madre o padre del o la participante:.....

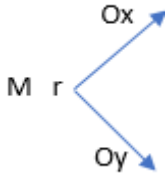
Firma

Nombre del investigador/a responsable.....

Firma

Anexo 05: Matriz de consistencia

Título: La inteligencia emocional y la autoestima en el estudiante de sexto grado de primaria de una I.E. estatal.

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores	Metodología Población y muestra
<p>Problema general</p> <p>¿Existe relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de sexto grado de una institución educativa pública del Cercado de Lima, 2019?</p> <p>Problemas específicos: a) ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal y</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima, 2019.</p> <p>Objetivos específicos: a) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional en la dimensión</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima, 2019.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>Hipótesis específica 1: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.</p> <p>Hipótesis específica 2:</p>	<p>Variable independiente</p> <p>-Inteligencia emocional</p> <p>Variable dependiente</p> <p>-Autoestima</p>	<p>Tipo de investigación</p> <p>Investigación básica</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>El diagrama que presenta para orientar a la investigación es el siguiente:</p> 

<p>la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria?</p> <p>b) ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional en la dimensión interpersonal y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria?</p> <p>c) ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional referida a la adaptabilidad y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria?</p> <p>d) ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional referida al manejo de estrés y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria?</p> <p>e) ¿qué relación existe entre la inteligencia emocional respecto al ánimo general y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria?</p>	<p>intrapersonal y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.</p> <p>b) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional en la dimensión interpersonal y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.</p> <p>c) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional referida a la adaptabilidad y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.</p> <p>d) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional referida al manejo de estrés y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.</p> <p>e) Determinar si existe relación entre inteligencia emocional</p>	<p>Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión interpersonal y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.</p> <p>Hipótesis específica 3:</p> <p>Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión adaptabilidad y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.</p> <p>Hipótesis específica 4:</p> <p>Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión manejo de estrés y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.</p> <p>Hipótesis específica 5:</p> <p>Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional en la dimensión ánimo general y la autoestima en los estudiantes de sexto de primaria de una escuela pública del Cercado de Lima 2019.</p>		<p>M:corresponde la muestra de investigación</p> <p>Ox: es la medición de la variable: inteligencia</p> <p>Oy: es la observación de la variable: autoestima.</p> <p>r : corresponde al grado de la relación de las variables de estudio</p> <p>Población y muestra</p> <p>Población 104 estudiantes de 6° grado de A,B,C, D de primaria</p> <p>Muestra: 65</p> <p>estudiantes de 6° grado de A,C y D de primaria</p> <p>Técnicas para recolección de datos</p> <p>Aplicación de dos cuestionarios</p> <p>Instrumentos:</p> <p>-Inventario de inteligencia emocional de BarOn abreviado</p> <p>-Escala escolar de autoestima de Coopersmith</p> <p>Técnicas de análisis de</p>
---	---	---	--	---



	<p>respecto al ánimo general y la autoestima en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública.</p>			<p>resultados: Programa SPSS de la Statical for the Social Sciencs o Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (IMB SPSS).</p>
--	---	--	--	---