UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÌA

TESIS

PROGRAMA "ARTECONCEPTO" EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Autor:
Bach. Jara León Ingrid Vanessa

Asesor:
Mg. Prada Chaponán Rony Edinson

Línea de Investigación:
Psicología y Desarrollo de Habilidades

Pimentel – Perú
2018

PRESENTACIÓN DE LA APROBACIÓN DE TESIS

PROGRAMA “ARTECONCEPTO” EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Mg. Ps. Merino Hidalgo Richard Darwin
Asesor Metodológico

Mg. Ps. Prada Chaponán Rony Edinson
Asesor Especialista

Mg. Ps. Maticorena Barreto Amalita Isabel
Presidente de Jurado

Mg. Ps. Prada Chaponán Rony Edinson
Secretario de Jurado

Mg. Ps. Cerna Díaz Doris del Milagro
Vocal de Jurado

Agradecimiento

Agradezco a Dios por haberme inspirado a realizar este programa con la finalidad de hacer de este mundo, un mundo mejor.

Al Mg. Rony Prada y al Dr. Edmundo Arévalo por sus observaciones y alcances a este trabajo de investigación.

A todos los docentes que me han inculcado sus valiosos conocimientos a lo largo de todo este proceso de aprendizaje, además, de inspirarme y alentarme en el camino.

Y finalmente a la Dra. Susy Aguilar Castillo por su apoyo incondicional a lo largo de toda mi carrera profesional.

Mi agradecimiento sincero a todos ellos; Dios los bendiga.

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada, en primer lugar, a mis padres; el Sr. Teófilo Jara Estela y a mi madre la Sra. Rosa Ana León, porque fueron el canal que Dios eligió para traerme al mundo a cumplir mi misión.

Gracias papá y mamá por cada lección, por cada corrección a tiempo, por cada beso, porque me dieron lo mejor de cada uno de ustedes, y gracias a ustedes hoy estoy aquí; los honraré hasta el final de mis días.

A Johana, Jean y Valentina mis ingeniosos, divertidos y dulces hermanos.

Finalmente, dedico esta tesis a todos los niños y adolescentes del Perú, y a todas las personas que al igual que yo sueñan con crear un mundo nuevo y mejor para ellos; esa mi misión.

¡JUNTOS PODEMOS!

Resumen

El objetivo de este estudio fue determinar la eficacia de un Programa de Intervención Grupal para el desarrollo de la Inteligencia Emocional. El tratamiento grupal duró 12 semanas, participaron 40 adolescentes del sexo femenino, pertenecientes al 1er año de educación secundaria en un colegio estatal de Chiclayo, cuya edad general fue de 12 años, fueron designadas 20 al grupo experimental y 20 grupo control, mediante un muestreo no probabilístico. Se utilizó como instrumento de medición el Inventario Emocional de Baron Ice adaptado para adolescentes. El diseño metodológico fue Cuasiexperimental con pre test, post test y grupo control. Los resultados mostraron diferencias significativas a favor del grupo experimental, concluyendo que el Programa de intervención Grupal "Arteconcepto" logró incrementar significativamente la Inteligencia Emocional Total (CET) del grupo experimental en comparación con el grupo control que no recibió el tratamiento. Por componentes se encontró diferencia altamente significativa en los componentes Intrapersonal (CEIA), Componente Interpersonal (CEIE) y diferencia significativa en el Componente Ánimo General (CEAG) entre los grupos experimental y control. Por el contrario no se encontraron diferencias significativas en los componentes Manejo de Estrés (CEME) , Adaptabilidad (CEAD).

Palabras Claves: Programas educativos, inteligencia emocional, adolescentes, investigación cuasiexperimental.

Abstrac

The objective of this study was to determine the effectiveness of a Group Intervention Program for the development of Emotional Intelligence.
The group treatment lasted 12 weeks, involving 40 female adolescents, belonging to the 1st year of secondary education at a state school in Chiclayo, whose age was 12 years, 20 were assigned to the experimental group and 20 control group, through a non-random sampling. probabilistic The Emotional Inventory of Baron Ice adapted for adolescents was used as a measuring instrument. The methodological design was cuasiexperimental with pretest, post test and control group. The results showed significant differences in favor of the experimental group, concluding that the Art-Concept Group intervention program managed to significantly increase the Total Emotional Intelligence (CET) of the experimental group compared to the control group that did not receive the treatment. By components a highly significant difference was found in the intrapersonal components (CEIA), Interpersonal Component (CEIE) and significant difference in the General Mood Component (CEAG) between the experimental and control groups. On the other hand, no significant differences were found in the components Stress Management (CEME), Adaptability (CEAD).

Keys words: Educatives Programs, emotional Intelligence, teenagers, quasiexperimental investigation.

Índice

Agradecimiento **03**

Dedicatoria **04**

Resumen **05**

Abstrac **06**

Índice **07**

Introducción **10**

Capítulo I Problema de investigación **12**

1.1. Situación problemática 13

1.2. Formulación del problema 15

1.3. Delimitación de la investigación 15

1.4. Justificación e importancia 15

1.5. Limitaciones 16

1.6. Objetivos 16

1.6.1. Objetivo general 16

1.6.2. Objetivos específicos 17

Capitulo II Marco Teórico **18**

2.1. Antecedentes de estudio 19

2.2. Bases Teórico Científicas 22

2.2.1 Inteligencia Emocional 22

2.2.2. Componentes de la Inteligencia Emocional 22

2.2.3. Programa de Inteligencia Emocional 24

2.2.3.1. Enfoque cognitivo conductual 24

a. Supuestos Básicos de la Terapia Cognitivo Conductual 24

a.1. Las Terapias Cognitivo Conductuales 25

a.2.1. Terapia Racional Emotiva de Ellis 25

a.2.2. El concepto del ABC 26

a.2.3. Las principales ideas irracionales según Ellis (1973) 27

a.2.4. La teoría sobre el cambio racional emotivo conductual 28

b. El aprendizaje social de Bandura 29

b.1. Modelo Cognitivo conductual 30

c. Técnicas Cognitivo Conductuales Ruiz, Díaz & Villalobos (2012) 31

c.1. Técnicas conductuales 31

c2.Técnicas cognitivas 31

2.2.3.2. Enfoque Ecléctico 32

a. Teoría ecléctica (Dryden, 1984) 32

a.1. Eclecticismo existencial 32

b. Supuestos básicos de la Terapia del Arte 33

b.1. Fundamentos teóricos de la terapia del arte 33

b.2 Ventajas de la terapia del arte en la expresión emocional 33

b.3 Técnicas de la terapia del arte. 34

2.3. Definición de términos básicos 35

2.3.1 Inteligencia Emocional 35

2.3.2 Programas de Inteligencia Emocional 35

Capitulo III Marco metodológico 36

3.1. Tipo y diseño de la investigación 37

3.1.1. Tipo de investigación 37

3.1.2. Diseño de la investigación 37

3.2. Población y muestra 38

3.3. Hipótesis 38

3.3.1. Hipótesis General 38

3.3.2. Hipótesis Específicas 39

3.4. Variables 40

3.5. Operacionalización de las variables 41

3.6. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos 43

3.6.1. Método de investigación 43

3.6.2. Técnica de recolección de datos 43

3.6.3 Ficha del Instrumento de recolección de datos 43
3.6.4. Ficha Técnica del Programa 45
3.6. Procedimiento para la recolección de datos 47
3.7. Plan de análisis estadístico de datos 47
3.8. Criterios éticos 47
3.9. Criterios de rigor científico 48

Capitulo IV Análisis e interpretación de los resultados 49
4.1. Resultado en tablas 50
4.2. Discusión de resultados 59
Capítulo V Conclusiones y recomendaciones 62

5.1. Conclusiones 63
5.2. Recomendaciones 64

Referencias bibliográficas 66
Anexos 70

Introducción

El desarrollo de la inteligencia emocional es el gran desafío de la psicología del siglo XXI. La sociedad y la escuela han puesto en prioridad hasta finales del siglo XX los aspectos académicos e intelectuales de los estudiantes, convencidos de que la parte social y emocional corresponde únicamente al plano íntimo. Esa manera de enfocarlo ha llevado a concluir que cada individuo es responsable de su desarrollo personal al margen de la escuela (Fernández-Berrocal y Ramos, 2004).

Al pasar de los años, vamos observando que este nuevo siglo proporciona una forma diferente de ver la realidad sobre el funcionamiento de las personas. Hoy estamos tomando conciencia de forma lenta aunque progresiva, de la necesidad de educar los aspectos emocionales del individuo dentro del seno familiar, pero también de forma explícita en la escuela (Fernández-Berrocal y Ruiz- Aranda, 2008).

Por esa razón el presente trabajo busca completar el vacío en la educación de los estudiantes, a través de la propuesta de un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional encaminado a adolescentes en edades escolares. Tomando en cuenta que un mayor conocimiento sobre la inteligencia emocional y su aplicación en las aulas, mejora el rendimiento académico del alumnado y el bienestar de los docentes, mejorando de esta forma la calidad de la enseñanza.

El programa para el desarrollo de la inteligencia emocional “Arteconcepto” puede ser replicado por profesionales de la salud mental en centros educativos, sirviendo como una herramienta útil de efecto multiplicador, en donde los adolescentes participantes tienen la posibilidad de desarrollar su inteligencia emocional, permitiéndoles el autoconocimiento y la regulación de sus emociones, que hoy se saben de vital importancia en el desarrollo de los estudiantes y más aún del ser humano en general.

La hipotesis de investigación es la existencia de incremento significativo en la Inteligencia emocional de las estudiantes de una institución educativa de Chiclayo después de la aplicación del programa “Arteconcepto”.

En el capítulo I, se plantea el problema de la investigación consistente en la realidad problemática, la justificación y el objetivo que pretende cumplir la investigación. En el capítulo II, se presentan los antecedentes de la investigación relacionada al trabajo realizado y la recopilación teórica de las varibles de estudio. En el capítulo III se expone el marco metodológico, en donde se encontrarán datos sobre el tipo de investigación, población y el análisis de datos. En el capítulo IV se exponen los resultados estadísticos obtenidos, los mismos que servirán en la contrastación de hipótesis. Finalmente en los capítulos V y VI se presentan la discusión de resultados, las conclusiones y recomendaciones que se creen pertinentes en esta investigación.

CAPITULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Situación problemática

Desde hace mucho tiempo atrás, la escuela se ha enfocado en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, creando estrategias de evaluación e intervención que apuntan a ayudar a los estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje, sin embargo, el aprendizaje no solo está relacionado con el desarrollo cognitivo como se creía en tiempo anteriores. En la actualidad estamos tomando conciencia de forma lenta aunque progresiva, de la necesidad de educar los aspectos emocionales del individuo dentro del seno familiar, pero también de forma explícita en la escuela (Fernández, Berrocal, Ruiz & Aranda 2008).

Hoy en día se ha observado un alto número de estudiantes con conductas de apatía, desánimo, rebeldía e incluso baja concentración en sus estudios, influenciado por un manejo inadecuado de sus emociones, esto a la vez acarrea falta de habilidades para establecer relaciones sociales de calidad, carencia de estrategias de resolución de conflictos o interactuar de manera correcta en su medio, limitándose a aceptar sus propias fortalezas y debilidades (Bisquerra, 2010), es por ello que la etapa escolar por ser un periodo crucial debe ser utilizada para desarrollar competencias y aprender hábitos emocionales que previenen múltiples dificultades en el desarrollo personal de los estudiantes (Cuadrado, 2010).

Por otro lado, en los Estados Unidos las investigaciones con adolescentes a partir de una medición de Inteligencia Emocional, dan como resultado datos empíricos que corroboran que una baja IE es un factor de riesgo para el consumo de tabaco y alcohol en la adolescencia (Trinidad y Johnson, 2002). Los resultados indican que los niveles de IE eran efectivamente, un factor de protección que disminuye el riesgo de fumar en los adolescentes. Más concretamente los análisis revelaron que una alta IE se relaciona con una mayor percepción de las consecuencias sociales negativas asociadas con fumar, junto con una mayor habilidad para rechazar más eficazmente el ofrecimiento de cigarrillos por parte de otros (Trinidad, Unger, Chou, Azen & Jonhson, 2004).

Del mismo modo, los estudios revisados de Trinidad & Jonhson (2002), muestran relaciones interesantes entre los niveles de IE de los estudiantes y el consumo de sustancias adictivas. Es posible que aquellos adolescentes con un mayor desarrollo de competencias emocionales basadas en la comprensión, el manejo y la regulación de sus propias emociones no necesiten utilizar otro tipo de reguladores externos (p.e., tabaco, alcohol y drogas ilegales)

para reparar los estados de ánimo negativos provocados por la variedad de eventos vitales y acontecimientos estresantes a los que se exponen a esas edades.

Así mismo, estudios realizados en países de habla hispana evidencian que una baja Inteligencia Emocional es un factor clave en la aparición de conductas disruptivas en las que subyace un déficit emocional. Así, en conexión con lo examinado hasta ahora, es esperable que los alumnos con bajos niveles de I. E. presenten mayores niveles de impulsividad y bajo nivel de habilidades interpersonales y sociales, lo cual favorece el desarrollo de diversos comportamientos antisociales (Fernández-Berrocal, Salovey, Vera, Ramos y Extremera, 2002).

En el Perú Choque y Chirinos (2009), afirman que el descuido de la educación en el campo socio afectivo de los escolares es bastante alarmante. Esto se demuestra en un estudio nacional realizado por la Oficina de Tutoría y Prevención Integral del Ministerio de Educación donde se presentó, que en el Perú el 31,3 % de escolares presentan serias deficiencias en sus habilidades sociales. Es decir, de cada 100 escolares adolescentes en el Perú, 31 escolares presentan deficiencias significativas en dichas habilidades.

Finalmente, según el diagnóstico situacional del área de Tutoría y orientación del educando (TOE), realizado en el año 2016 en la institución educativa de Chiclayo, donde se realizó la presente investigación, se observó deficiencias en los diferentes niveles de competencias emocionales, además, los docentes corroboraron esta observación manifestando que las estudiantes presentan dificultad para mantener relaciones interpersonales saludables, falta de estrategias asertivas de resolución de conflictos, mala disposición para el estudio que se ve reflejado en el desánimo y el bajo rendimiento académico, necesidad de comprensión afectiva y protectora sobre todo porque el ambiente no ofrece suficiente comodidad social afectiva, además, de estar ubicado en una zona urbano marginal.

Es por ello, que se hizo necesario adecuar un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional destinado a centro educativos a fin de obtener resultados positivos en mejora de la población estudiantil del nivel secundario.

1.2. Formulación del problema

¿Cuál es el efecto del programa "Arteconcepto" en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del 1er grado del nivel secundario de una institución educativa estatal de Chiclayo?

1.3. Delimitación de la investigación

La presente investigación se realizó en una institución Educativa Estatal de Chiclayo, donde se trabajó con una población de 154 estudiantes, que cursan el 1er grado del nivel secundario, los mismos que se encuentran distribuidos en 15 secciones, para lo cual se trabajó con una muestra de 40 estudiantes pertenecientes a dos secciones.

1.4. Justificación e importancia

La institución educativa elegida para el estudio está ubicada en una zona urbano marginal, que alberga a cientos de adolescentes del sexo femenino; que no cuenta con el área de psicología y esto hace más difícil el manejo adecuado de las conductas de cada una de las adolescentes; es por ello que atender a instituciones con tales características, es una de las metas principales que debe plantearse la educación y la psicología educativa en el Perú.

En este sentido, las razones que justifican la presente investigación son las siguientes:

Es importante porque permite replantear la metodología de trabajo de los centros educativos.

La investigación es importante porque al fortalecer la Inteligencia emocional prevenimos graves problemas personales y sociales en el futuro de la adolescente.

Es importante porque la población incluida en la investigación desarrolló nuevas competencias, mejoró sus normas de conducta y de esta forma es capaz de enfrentar de mejor manera a las demandas y presiones del medio.

Permite a las autoridades del Ministerio de la Educación de la Región Lambayeque, contar con una alternativa de solución frente a un problema latente dentro del sistema educativo, ya que cuentan con datos específicos sobre los efectos del Programa

“Arteconcepto” en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en adolescentes de edades escolares.

Asimismo la investigación es importante porque en base a los resultados, las autoridades de la institución educativa pondrán énfasis en la incorporación del área de servicio psicológico, con la finalidad de contar con más redes de apoyo en beneficio de los estudiantes.

Del mismo modo el programa “Arteconcepto” es de gran utilidad para los profesionales de la salud mental, porque cuentan con una herramienta que puede ser replicada en poblaciones de similares características.

Los datos alcanzados en el trabajo permiten promover la realización de programas de prevención y promoción de la salud mental para incrementar los niveles de inteligencia emocional.

Finalmente el estudio se justifica porque permite generar nuevas investigaciones, sea relacionando con otras variables o comparando con otros grupos, o bien desarrollando nuevos programas experimentales, sobre la base de estos resultados.

1.5. Limitaciones

Toda investigación tiene riesgos y limitaciones, sin embargo, se han procurado salvar una serie de circunstancias adversas con el fin de cumplir los propósitos del trabajo. Pese a ello consideramos que la más saltante limitación fue:

Los resultados a las que se arriben pueden ser generalizados únicamente en poblaciones con similares características a las del estudio.

1.6 Objetivos

1.6.1. Objetivo general:

Efecto del programa “Arteconcepto” en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del grupo experimental de una institución educativa.

1.6.2. Objetivos específicos:

Comparar la Inteligencia emocional total promedio en estudiantes del grupo experimental y control antes de la aplicación del programa Arteconcepto.

Comparar la Inteligencia emocional total promedio antes y después de la aplicación del programa Arteconcepto en estudiantes del grupo control.

Comparar la Inteligencia Emocional promedio por componentes entre los grupos experimental y control antes de la aplicación del programa Arteconcepto.

Comparar la Inteligencia emocional total promedio en estudiantes del grupo experimental y control después de la aplicación del programa Arteconcepto.

Comparar la Inteligencia Emocional total y por componentes entre los grupos experimental y control después de la aplicación del programa Arteconcepto.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

Internacionales

Merchán, Bermejo y González (2014) España, en su estudio "Programa para desarrollar la competencia emocional en alumnos de primer curso de educación primaria." el que tuvieron como objetivo demostrar los efectos positivos de la implementación de un programa basado en la competencia emocional. Para ello tomaron como población a alumnos de colegios públicos de la ciudad de Badajoz durante el periodo 2012-2013, seleccionando una muestra de 78 alumnos de entre 5 y 7 años de edad, divididos en grupo experimental y grupo control. El procedimiento metodológico seguido se centró en un enfoque cualitativo con dos técnicas de recogida de datos: test sociométrico de amistad y una Escala de Inteligencia Emocional, el programa tuvo una duración de once sesiones y se midió antes y después de la intervención el nivel de competencia emocional y las relaciones sociales del grupo-clase; del mismo modo, tomaron mediciones de la competencia emocional y grado de relaciones sociales de los alumnos del grupo control, que no participó de la intervención. Los resultados demostraron que el programa fue eficiente para incrementar la inteligencia emocional de los alumnos que componen el grupo experimental, mejorando con ésta el grado de amistad y las relaciones sociales del grupo-clase.

Nacionales

Sotil (2008), en su estudio titulado "Efectos de un programa para desarrollar la Inteligencia Emocional en alumnos del sexto grado de educación primaria" el cual tuvo como objetivo evaluar la eficacia del programa basado en la inteligencia emocional. Se utilizó un diseño cuasiexperimental, trabajó con alumnos del sexto grado de educación primaria de la ciudad de Lima en el 2005. Seleccionaron intencionalmente a una muestra conformada por 80 estudiantes; 40 de colegios estatales y 40 de colegios no estatales; en cada caso 20 conformaron el grupo experimental y 20 el grupo de control. Se utilizó el inventario de inteligencia emocional Baron ICE: NA. Los resultados pusieron en evidencia las diferencias a favor del grupo experimental en las áreas y el total de la inteligencia emocional, mientras que no se encontraron diferencias estadísticas significativas por el tipo de colegio ni por sexo. Los autores concluyeron que los hallazgos demostraron que el programa fue eficiente para incrementar la inteligencia emocional en los alumnos que participaron en el grupo experimental. Asimismo, no se apreciaron estadísticas significativas

en las comparaciones por el tipo de gestión del colegio de procedencia y el sexo de los alumnos.

Benavente (2009), en su investigación "Efecto del Programa Psicoeducativo Emoción - Arte en la Inteligencia Emocional en Estudiantes del 5° Grado de Educación Secundaria de la IE 7081 "Los precursores", la cual tiene por finalidad conocer el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional a través de capacidades emocionales, las mismas que se propusieron ejercitar a través del Programa psicoeducativo Emoción – Arte. La investigación es de tipo tecnológico, se utilizó el diseño cuasiexperimental, trabajando con estudiantes de ambos sexos, cuyas edades fluctuaban entre 15 y 18 años, que pertenecieron al 5° grado de secundaria, quienes fueron evaluados a través del Inventario de Bar On(I-CE). Se concluye que existe diferencia estadísticamente significativa, entre el grupo de control y el grupo experimental en los puntajes de los componentes de la Inteligencia emocional, pero en el caso del grupo experimental, tuvo un incremento mucho más significativo en la mayoría de los componentes que conforman la inteligencia emocional con esto se afirma la eficacia del programa psicoeducativo emoción- arte en relación a los componentes que conforman la inteligencia emocional.

Arellano (2012), en su estudio "Efectividad de un programa de Intervención Psicoeducativa de interacción social" el que tuvo como objetivo determinar la eficacia del programa, utilizando el diseño de investigación cuasiexperimental antes y después con grupo de control. La muestra se seleccionó con el muestreo intencional. El instrumento de evaluación fue el cuestionario de auto informe de Inés Monjas Casares que evaluó las 6 áreas de habilidades sociales. Se examinaron 225 alumnos del primer grado de educación secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor (Lima). La población se normalizó mediante estaninos y la muestra seleccionada fue de 54 alumnos que obtuvieron como mínimo tres (03) áreas con bajo puntaje. El grupo experimental fue sometido al programa de intervención, con 16 sesiones de 2 horas pedagógicas, durante 4 meses.

Las áreas detectadas como bajas en la evaluación pre test, al concluir el programa de intervención alcanzaron mejoras significativas con diferencias de medias comprendidas

entre 6,25 a 9,90 y con un valor t superior a p< .01. En relación al género, después de la aplicación del programa de intervención, los participantes varones y mujeres optimizaron sus habilidades de interacción social, mostrando en el grupo de las mujeres un mayor desarrollo de las habilidades sociales. Se observó, además, que los participantes del grupo experimental mejoraron sus habilidades de interacción social y adicionalmente incrementaron su motivación y rendimiento académico.

Vásquez (2014) en su estudio "Efectos de un programa de Inteligencia Emocional en la capacidad de afrontamiento" en el que tuvo como objetivo determinar la eficacia de un programa utilizando el diseño de investigación cuasiexperimental con pre y post test y con grupo único. La muestra se seleccionó con el muestreo no probabilístico. El instrumento de evaluación fue el inventario emocional de Baron. La población se normalizó mediante estaninos y la muestra seleccionada fue de 30 alumnos. El grupo experimental fue sometido al programa de intervención con 10 sesiones de 1 horas pedagógica cada una, durante 2 meses y medio. Se observó que los participantes del grupo experimental mejoraron su capacidad de afrontamiento en las siguientes áreas: Control del estrés, resolución de conflicto.

Locales

Alcarazo & Tafur (2013) Chiclayo, en su investigación "Efectos del programa creciendo juntos para el fortalecimiento de las habilidades sociales en alumnos del tercer año de secundaria", en el que se usó el diseño cuasiexperimental y tuvo como objetivo conocer los efectos de la aplicación del programa "Creciendo Juntos" en el fortalecimiento de las habilidades sociales, en los alumnos del 3er año de educación secundaria. Los participantes fueron 44 adolescentes, cuyas edades oscilan entre 14 y 17 años, de los cuales la mitad de sujetos formaron parte del grupo experimental y la otra mitad formó parte del grupo control. Para la medición se usó la lista de habilidades sociales de Goldstein. Se encontró en los resultados que antes de aplicar el programa "Creciendo Juntos" no se evidencia cambio significativo, en las habilidades sociales. Concluyendo que la aplicación del programa fortaleció los niveles de habilidades sociales básicas y avanzadas, las habilidades relacionadas con los sentimientos y las habilidades para hacer frente al estrés, en alumnos del 3er año de sedundaria.

2.2. Bases Teórico Científicas

2.2.1 Inteligencia Emocional

Según Baron (1998), en Ugarriza, (2003) la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio. Como tal, la inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

2.2.2. Componentes de la Inteligencia Emocional

a. Componente Intrapersonal

Según Baron (1998), en Ugarriza, (2003) Es la habilidad de ser consciente, comprender y expresar las emociones que uno posee. Está conformada por:

Comprensión Emocional de sí mismo (CM): La habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos.

Asertividad (AS): La habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.

Autoconcepto (AC): La habilidad para comprender. Aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades.

Autorrealización (AR): La habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo.

Independencia (IN): es la habilidad para autodirigirse. Sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras propias decisiones.

b. Componente Interpersonal

Según Baron (1998), en Ugarriza, (2003) Es la habilidad de ser consciente, comprender y aceptar los sentimientos de los demás, así como identificarse con ellos. Está conformada por:

Empatía (EM): La habilidad de percatarse, comprender, y apreciar los sentimientos de los demás.

Relaciones Interpersonales (Rl): La habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son características por una cercanía emocional e intimidad.

Responsabilidad Social (RS): La habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

c. Componente de Adaptabilidad

Según Baron (1998), en Ugarriza, (2003) Es la habilidad de adaptar los pensamientos, sentimientos y conducta a las situaciones y condiciones cambiantes. Está formada por:

Solución de Problemas (SP): La habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones afectivas.

Prueba de la Realidad (PR): La habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo).

Flexibilidad (FL): La habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

d. Componente de Manejo de Estrés

Según Baron (1998), en Ugarriza, (2003) Es la habilidad de controlar las emociones de tal manera que trabajen en favor y no en contra de uno. Está conformada por:

Tolerancia al Estrés (TE): La habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin "desmoronarse", enfrentando activa y positivamente al estrés.

Control de los Impulsos (CI): La habilidad para resistir y postergar la tentación de actuar impulsivamente y para controlar nuestras emociones.

e. Componente de Ánimo General

Según Baron (1998), en Ugarriza, (2003) Es la habilidad de motivarse a uno mismo. Está conformada por:

Felicidad (FE): La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse y expresar sentimientos positivos.

Optimismo (OP): La habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

2.2.3. Programa de Inteligencia Emocional

Según López, (2015) es un plan sistemático en el que se organizan un conjunto de talleres de forma explícita, los que contienen temas de habilidades sociales, autoestima, solución de problemas, estilos de comunicación, basado en la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones de los adolescentes. Este tipo de programas tienen como objetivo mejorar las relaciones interpersonales, para que el adolescente sea capaz de darse cuenta de las emociones y sentimientos propios y de los demás, saber valorarlos y expresarlos adecuadamente.

2.3.3.1. Enfoque cognitivo conductual

a. Supuestos Básicos de la Terapia Cognitivo Conductual

Ingram & Scott (1990) indican que todas las terapias cognitivo conductuales se basan en siete supuestos:

Las personas responden a representaciones cognitivas del ambiente más que a los propios acontecimientos.
El aprendizaje está mediado cognitivamente.
La cognición media las disfunciones emocionales y conductuales.
Algunas cogniciones pueden ser evaluadas objetivamente.
Algunas formas de cognición pueden ser modificadas.

El cambio cognitivo puede cambiar los patrones disfuncionales de las emociones y las conductas.

Ambos métodos de cambio terapéutico, cognitivo y conductual, son deseables y deben ser integrados en la intervención.

a.1. Las Terapias Cognitivo Conductuales

De las terapias cognitivas existentes en la actualidad existe un acuerdo generalizado de que las más relevantes, por su utilidad y aplicabilidad clínica son la terapia racional-emotiva de Ellis, la terapia cognitiva de Beck, el entrenamiento en inoculación de estrés de Meichenbaum y el entrenamiento en solución de problemas de Zurilla. Para el aporte a la base teoría de este estudio se tomará a la terapia racional emotiva.

a.2.1. Terapia Racional Emotiva de Ellis

Albert Ellis es uno de los padres de la terapia cognitiva, el prefiere decir el padre de la terapia racional-emotiva y el abuelo de la terapia cognitiva-conductual, o el más destacado de los precursores de la terapia cognitiva. Su libro publicado en 1962, razón y emoción en psicoterapia, muestra las líneas fundamentales de su pensamiento que ha ido expandiendo en innumerables libros y artículos hasta la actualidad. Aunque la terapia racional emotiva, según el propio Ellis, ya en el año 1955 era altamente cognitiva, positivista y muy activa-directiva, su relevancia no fue clara hasta los años 70, coincidiendo con el boom de la terapia cognitiva y especialmente, a partir de las aplicaciones más sistematizadas de Beck a distintos trastornos emocionales.

La terapia racional emotiva conductual (TREC) es un enfoque psicoeducativo, es decir, parte de la tarea del terapeuta es dar proceso psicoterapéutico, es enseñar a la persona su forma de pensar, se le enseña el ABC, así como a prestarle atención a sus ideas y pensamientos, para que a partir de ese aprendizaje, pueda ser posible el cambio.

Darse cuenta de que son ellas las que crean, en gran medida, sus propias perturbaciones psicológicas y que aunque las condiciones ambientales pueden contribuir a sus problemas tienen en general una consideración secundaria en el proceso de cambio.

Reconocer claramente que poseen la capacidad de modificar de una manera significativa estas perturbaciones.

Comprender que las perturbaciones emocionales y conductuales provienen, en gran medida de creencias irracionales, dogmáticas y absolutistas.

Descubrir sus creencias irracionales y discriminar entre ellas y sus alternativas racionales.

Cuestionar estas creencias irracionales utilizando los métodos lógico-empíricos de la ciencia.

Trabajar en el intento de internalizar sus nuevas creencias racionales, empleando métodos cognitivos, emocionales y conductuales de cambio.

Continuar con este proceso de refutación de las ideas irracionales y utilizar método multimodales de cambio durante el resto de sus vidas.

a.2.2. El concepto del A B C según Ellis (985)

Es uno de los conceptos básicos del modelo de Ellis y se relaciona, indudablemente, con los principios del pensamiento racional e irracional que acabamos de ver y con los que veremos en los apartados siguientes. En principio, A se refiere a los hechos activadores mientras que B correspondería al bloque de pensamientos, creencias o evaluaciones de los pacientes y finalmente el bloque C serían las consecuencias emocionales y conductuales que tiene para nosotros pensar como lo hacemos ante determinados hechos activadores.

a.2.3. Las principales ideas irracionales según Ellis (1973):

Es una necesidad extrema para el ser humano adulto el ser amado y aprobado por prácticamente cada persona significativa de su comunidad.

Para considerarse a sí mismo valioso, se debe ser muy competente, suficiente y capaz de lograr cualquier cosa, en todos los aspectos posibles.

Cierta clase de gente es vil, malvada e infame y deben ser seriamente culpabilizados y castigados por su maldad.

Es tremendo y catastrófico el hecho de que las cosas no vayan por el camino que a uno le gustaría que fuesen.

La desgracia humana se origina por causas externas y la gente tiene poca capacidad o ninguna de controlar sus penas y perturbaciones.

Si algo es o puede ser peligroso o temible se deberá sentir terriblemente inquieto por ello, deberá pensar constantemente en la posibilidad que esto ocurra.

Es más fácil evitar que afrontar ciertas responsabilidades y dificultades en la vida.

Se debe depender de los demás y se necesita alguien más fuerte en quien confiar.

La historia pasada de uno es un determinante decisivo de la conducta actual y algo que ocurrió alguna vez y nos conmocionó debe seguir afectándonos indefinidamente.

Uno deberá sentirse muy preocupado por los problemas y las perturbaciones de los demás.

Invariablemente existe una solución precisa, correcta y perfecta para los problemas humanos y que si esta solución perfecta no se encuentra sobreviene la catástrofe.

Es muy importante para nuestra existencia lo que las demás personas hacen, y debemos hacer muchos esfuerzos por lograr que vayan en la dirección que queramos.

a.2.4. La teoría sobre el cambio racional emotivo conductual

Se relaciona con que el cliente sea capaz de internalizar tres insight principales (Dryden y DiGiusseppe, 1990), en primer lugar, que los acontecimientos pasados o presentes no causen trastornos emocionales y consecuencias conductuales desagradables sino que, más bien, es nuestro *sistema de creencias* sobre esos acontecimientos activadores el que nos suele crear sentimientos y actitudes perturbadores.

En definitiva, los criterios para tener una salud psicológica adecuada se reducen a lograr las siguientes 13 cuestiones que nos ofrecen una buena idea de la filosofía que está detrás del modelo de Ellis:

Interés por nosotros mismos.
Interés social.
Ser capaces de dirigirnos a nosotros mismos.
Alta tolerancia a la frustración.
Flexibilidad.
Aceptación de la incertidumbre.
Compromiso con logros creativos.
Pensamiento científico.
Aceptarnos a nosotros mismos.
Tomar riesgos cuando sea necesario.
Hedonismo a largo plazo.
No seguir utopías.

b. El aprendizaje social de Albert Bandura

Bandura (1977), Esta perspectiva teórica plantea el desarrollo del individuo en cuanto a la adquisición de nuevas conductas gracias a la influencia constante del ambiente, conocimiento y conducta del individuo, lo que en definitiva le permite aprender y sobrevivir en la compleja dinámica de las relaciones sociales. Este proceso de influencia recíproca se produce a través de los "procesos vicarios", "procesos simbólicos" y "procesos autoregulatorios".

Según Bandura (1982), en Ovejero (1998), la capacidad de aprender observando las experiencias de otros abrevia considerablemente el proceso de aprendizaje por ensayo – error y amplía la capacidad de adquirir nuevas pautas de conductas y evaluar las consecuencias de estas, lo que afirma que para aprender conductas complejas (como aprender un idioma, pautas culturales, relaciones sociales, etc) sólo pueden adquirirse a través de la observación de modelos y la ausencia de estos impediría desarrollar pautas culturales, lo que generaría en el sujeto una ineptitud en el manejo de las relaciones sociales, en el aprendizaje de conductas aprobadas y rechazadas, etc. Además, los individuos desarrollarán más o menos una conducta por las consecuencias que esta genere en los demás.

Básicamente las personas adquieren conductas nuevas observando a los modelos, practicando ellos mismos las consecuencias (o viéndolas) y obteniendo información.

A través del aprendizaje social además de perfeccionar conductas es posible el aprendizaje de emociones y actitudes que se observan mejor en las relaciones interpersonales.

Otra relevante contribución de Bandura ha sido el concepto de autoeficacia y su relación con el tratamiento, pues es considerado un proceso central del cambio terapéutico. La autoeficacia se define como expectativas de eficacia, esto es, como los juicios de cada individuo sobre su capacidad para realizar la conducta requerida para producir un resultado. El concepto es diferente del de expectativas de resultado, que se refiere a la convicción del sujeto acerca de que una conducta determinada conducirá a ciertos resultados. La percepción de la autoeficacia determinará la elección de actividades, el esfuerzo realizado y la persistencia en

la ejecución, y a su vez, está basada en cuatro fuentes básicas de información: los logros de la ejecución, la experiencia vicaria, la persuasión verbal y el estado fisiológico o actividad emocional.

Por último, las teorías del aprendizaje social parten de las hipótesis de que las claves de la conducta humana deben buscarse en el aprendizaje que la experiencia vital diaria depara al individuo: el hombre según esta explicación, actúa de acuerdo con las reacciones que su propia conducta recibe de los demás, de modo que el comportamiento individual se halla permanentemente modelado por las experiencias de la vida cotidiana (García, 2006).

b.1. Modelo Cognitivo conductual

Ellis parte del presupuesto de que el sujeto puede reemplazar sus pensamientos irracionales por otros más apropiados y razonables y de este modo resolver las dificultades emocionales y de conducta. Dentro de esta concepción podemos ubicar también a las conductas delictivas y dañinas para la sociedad.

Bandura plantea una serie de conceptos cognitivos de entre los cuales tal vez el más destacado sea el de expectativas de auto eficacia, en el marco de su modelo de aprendizaje social.

c. Técnicas Cognitivo Conductuales Ruiz, Díaz & Villalobos (2012).

c.1. Técnicas conductuales

Modelado e imitación: Consiste en el aprendizaje por medio de la observación. Se expone al sujeto, a modelos que muestran correctamente la habilidad o conducta objetivo del entrenamiento, para luego, dejar que el liberado practique la conducta observada en el modelo.

Role-playing: Consiste en la representación que se realiza de la habilidad o conducta a aprender; en un contexto simulado, controlado y estructurado, que le permite adquirir confianza y seguridad, reduciendo la posibilidad de fracaso para incorporar realmente las habilidades entrenadas a su repertorio y ponerlas en práctica en situaciones reales.

Reforzamiento: Estímulo inmediatamente posterior a la emisión de la habilidad o conducta, que motiva a volver a emitir la habilidad reforzada. El reforzamiento puede ser material, social o el auto refuerzo.

Economía de fichas: Consiste en establecer un sistema de refuerzos diferido, mediante la utilización de fichas, para premiar las conductas que se desean establecer.

c.2. Técnicas cognitivas Caro (2007)

Estas técnicas no inciden directamente sobre la conducta o habilidad sino en los procesos cognitivos y emocionales que subyacen en la misma. Si se modifican las creencias cognitivas erróneas, el sujeto podrá desplegar sus habilidades sociales.

Reestructuración cognitiva. Consiste en un conjunto de estrategias que ayudan al sujeto a percibir e interpretar el mundo que le rodea de una manera más adaptada. Se intenta que el sujeto sea consciente de los errores y distorsiones cognitivas que comete para controlar sus auto verbalizaciones y pensamientos negativos.

Técnicas de relajación. La relajación puede ser muy útil para controlar respuestas asociadas a emociones negativas fuertes como la ira y la agresividad.

Entrenamiento en resolución de problemas interpersonales. Esta técnica tiene como objetivo general el ayudar a solucionar problemas, a tomar decisiones acertadas. Así como, ayudar a las personas a reconocer un problema en el momento en que comienza a presentarse, inhibir la tendencia a responder a una situación problema de forma impulsiva, facilitar una amplia gama de posibles respuestas adecuadas a la situación y establecer un procedimiento para escoger la respuesta más adecuada al problema presentado. El resultado será una mayor eficacia para hacer frente a los problemas así como una reducción de las posibles respuestas emocionales.

Técnicas de control del entorno de aprendizaje.

Las características del ambiente son importantes para el aprendizaje, entrenamiento y mantenimiento de las conductas sociales, por ello su control resulta imprescindible durante esta fase.

Clima de relación. Cualquier entrenamiento en habilidades de relación interpersonal debe producirse en un contexto acogedor donde se sientan respetados, apoyados y aceptados.

Actividades colaborativas. Las dinámicas de grupo, las actividades que impliquen la distribución de funciones y responsabilidades y la necesidad de lograr el consenso grupal ayudan a poner en práctica numerosas habilidades de relación. Las metas compartidas y el éxito logrado entre todos son una de las mejores recompensas del esfuerzo grupal.

2.2.3.2. Enfoque Ecléctico

a. Teoría ecléctica:

Según Dryden, (1984) nos dice que es posible utilizar juntas o en secuencia, todas o muchas de las teorías disponibles, o bien seleccionar algunas partes de ellas para usarlas de forma combinada. La utilización del eclecticismo metodológico científico, nos permitirá perfeccionar nuestra

comprensión del fenómeno social, nos inclinará, sin lugar a dudas, a percibir la realidad como realmente es: multidimensional.

a.1. Eclecticismo estructural: Que evalúa las circunstancias de los clientes de acuerdo con varias categorías de información, seleccionando consecuentemente técnicas pertenecientes a varias teorías.

b. Supuestos básicos de la terapia del Arte

b.1.Fundamentos teóricos de la terapia del arte:

Según Tessa Dalley (1987) define a la terapia artística como "la utilización del arte y de otros medios visuales en un entorno terapéutico o de tratamiento". Siguiendo las afirmaciones de tal autora, podemos confirmar que en sí mismas las diversidades de artes cuentan con características de tipo terapéuticas, sin embargo, no es lo mismo estar creando en un ambiente netamente artístico que evalúa y posiciona el resultado de tal creación (u obra) desde la estética; que realizarlo desde una situación terapéutica, en la cual se valoriza el proceso por sobre el resultado visual siendo carente de evaluación ("bonito o feo") y además en un ambiente determinado por la relación triangular (sujeto-obra-terapeuta).

¿De dónde proviene el arte terapia, en qué enfoques se basa? Desde la Psicoterapia y como heredera de la misma, germina un método el cual es denominado "Arteterapia", el que se define como una "forma de psicoterapia que integra la práctica artística visual (pintura, dibujo, collage, escultura, etc.) con el saber psicoterapéutico apoyado en áreas como el psicoanálisis, la psicología analítica, la psicología humanista y la terapia gestáltica, entre otros" (Risseti & Harrison, 2011).

b.2. Ventajas de la terapia del arte en la expresión emocional (Marinovic 1994):

Terapia no verbal: El trabajo con imágenes permite expresar diversas experiencias simbólicas como sueños, fantasías e imágenes sin

tener que traducirlos a palabras, en definitiva se está creando un equivalente a las experiencias humanas que pueden ser transformadas, revividas y reinterpretadas.

Proyección: El realizar un producto tangible, espontáneo que no persigue un objetivo estético permite relacionarlo con el mundo interno del autor.

Catarsis: En el proceso de expresión artística se estimula la liberación intensa de emociones previamente contenidas. De esta manera se ayuda a abordar situaciones conflictivas sin experimentar demasiada ansiedad.

Integración del mundo interno y externo: El creador debe relacionar sus sentimientos e impulsos internos con las impresiones externas, permitiéndose de esta manera descubrirse a sí mismo.

Prototipo de funcionamiento sano: Con la expresión artística se promueve un comportamiento sano que estimula la expresión de emociones, sentimientos, disminución de defensas rígidas, la integración de la realidad interna y externa.

Experiencia gratificante: La experiencia creativa es gratificante en sí, lo que lleva al individuo a motivarse con el proceso terapéutico.

b.3. Técnicas utilizadas en la terapia del arte (Risseti & Harrison, 2011):

Técnica Gráfica: Esta técnica consiste en realizar un garabato con la mano izquierda (sin levantarla) y con los ojos cerrados; luego se pide que busque formas en las líneas enmarañadas una vez que las encuentre tendrá que pintarlas según los colores que prefiera. Los materiales a utilizar son lápices de colores, carboncillos, tizas, plumones, etc.

Técnica Collage: Esta técnica consiste en pegar trozos de papeles, de imágenes, objetos y variedad de materiales sobre una superficie plana. Los materiales a utilizar son revistas con imágenes de personas, cartulinas de colores, papeles con diseños, tijeras, pegamento, lápices de colores.

Técnica Mixta: Esta técnica consiste en utilizar diversas técnicas en una misma obra. Los materiales a utilizar son pegamentos en barra y líquidos, revistas, papeles y cartulinas de colores, papeles con diseños, tijeras, pegamento, lápices de colores, plumones.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1 Inteligencia Emocional

Según Baron (1998), en Ugarriza, (2003) menciona que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio. Como tal, la inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

2.3.2 Programas de Inteligencia Emocional

Según Lopez, (2015) es un plan sistemático en el que se organizan un grupo de talleres de forma explícita, los que contienen temas de habilidades sociales, autoestima, solución de problemas, estilos de comunicación, basado en la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones de los adolescentes. Este tipo de programas tienen como finalidad mejorar las relaciones interpersonales, para que el adolescente sea capaz de darse cuenta de las emociones y sentimientos propios y de los demás, saber valorarlos y expresarlos adecuadamente.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de la investigación

3.1.1. Tipo de investigación (Hernández, Fernández & Baptista, 2014):

Según la finalidad es aplicada, porque se aboca a la resolución de problemas prácticos.

Según su carácter es experimental, porque estudia las relaciones de causalidad utilizando la metodología experimental con la finalidad de controlar los fenómenos. Se fundamenta en la manipulación activa y el control sistemático. Se aplica a áreas temáticas susceptibles de manipulación y medición.

Según el método es cuantitativa, toda vez que se centra en los fenómenos, utiliza la metodología empírico analítica y se sirve de pruebas estadísticas para el análisis de los datos.

Según la temporalidad es transversal; porque estudia un aspecto de desarrollo de los sujetos en un momento dado.

Y según la orientación que asume es una investigación aplicativa en la medida que se orienta a la adquisición de conocimiento con el propósito de dar respuesta a problemas concretos.

3.3.2. **Diseño de la investigación:**

Según (Hernández et al., 2014) el estudio corresponde al diseño cuasiexperimental, debido a la manipulación deliberada de una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes, solo difieren de los experimentos puros en el grado de confiabilidad que puedan tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos, así mismo, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento, son grupos intactos. Por ejemplo: Un grupo escolar (pg148)

GE_1	0_1	x	0_2
GC_2	0_3	----	0_4

Dónde:

GE_1: Grupo Experimental

GC_2: Grupo Control

X: Tratamiento Experimental "Programa Arteconcepto en el desarrollo de la Inteligencia Emocional"

0_1: Aplicación del Pre test

0_2: Aplicación del Post test

0_3: Aplicación del Pre test

0_4: Aplicación del Post test

__: Ausencia del programa en el grupo control.

3.2. Población y muestra

La población del estudio, lo constituyen 154 adolescentes entre las edades de 12 a 14 años, que cursan el primer grado del nivel secundario, de una institución educativa estatal de la ciudad de Chiclayo; los mismos que se encuentran matriculados en el año académico 2016, y asisten regularmente a sus centro de estudios.

Para determinar el tamaño de la muestra se procedió a seleccionar a través de método determinístico (por conveniencia), para ello se consideró a las secciones con mayores dificultades en su comportamiento, según la opinión de los directores y tutores, el mismo que representa las estudiantes de las secciones del primer grado "D" (20 alumnas) y del primer grado "E" (20 alumnas); de manera que se seleccionaron aleatoriamente de las 40 alumnas, para pertenecer al grupo control y grupo experimental.

Así pues se procedió según el propósito de nuestro trabajo, combinando los muestreos probabilístico y determinístico, con la finalidad de tener resultados más veraces (Hernández et al., 2014).

3.3. Hipótesis

3.3.1. Hipótesis General

Hi: La aplicación del programa Arteconcepto incrementa significativamente la Inteligencia Emocional en Estudiantes de una Institución Educativa.

H_0: La aplicación del programa Arteconcepto no incrementa significativamente la Inteligencia Emocional en Estudiantes de una Institución Educativa.

3.3.2. Hipótesis Específicas

H_1: Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional total promedio en el grupo experimental y grupo control antes de la aplicación del programa Arteconcepto.

H_0: No existe diferencia significativa en la inteligencia emocional en el grupo experimental y grupo control antes de la aplicación del programa.

H_2: Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional total promedio antes y después de la aplicación del programa Arteconcepto en el grupo control.

H_0: No Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional antes y después de la aplicación del Programa Arteconcepto en el grupo control.

H_3: Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional antes y después de la aplicación del Programa Arteconcepto en el grupo experimental.

H_O: No existe diferencia significativa en la inteligencia emocional antes y después de la aplicación del programa Arteconcepto en el grupo experimental.

H_4: Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional en el grupo experimental y grupo control después de la aplicación programa Arteconcepto

H_0: No Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional en el grupo experimental y grupo control después de la aplicación programa Arteconcepto

H_5: Existe diferencia significativa en los componentes de la inteligencia emocional entre el grupo control y experimental después de la aplicación del Programa Arteconcepto”

H_0: No existe diferencia significativa en los componentes de la inteligencia emocional entre el grupo control y experimental después de la aplicación del Programa Arteconcepto.

3.4. Variables

Por el carácter del estudio, las variables a considerar son las siguientes:

Variable Independiente

Programa Arteconcepto

Variable Dependiente

Inteligencia Emocional

3.5. Operacionalización de las variables

Variable Dependiente	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Inteligencia Emocional	Es un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio.	Intrapersonal Interpersonal Adaptabilidad Manejo de estrés Estado de ánimo	130 a más: Excelentemente desarrollada. 120 a 129: Muy bien desarrollada 110 a 119: Bien desarrolla 90 a 109: Promedio 80 a 89 a menos: Mal desarrollada necesita mejorar. 70 a 79: Necesita mejorar considerablemente 69 a menos: Nivel de desarrollo marcadamente bajo.	Ordinal

Variable Independiente	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Programa Arteconcepto	Es un programa sistemático que busca desarrollar la inteligencia emocional, está diseñado en 12 sesiones que responden a las dimensiones propuestas por Reuven Baron en su teoría de la Inteligencia emocional, haciendo uso de técnicas cognitivo conductuales y de la arte terapia.	Técnicas Cognitivas	Reestructuración cognitiva Técnicas de relajación Entrenamiento en resolución de problemas interpersonales	Cualitativa
		Técnicas Conductuales	Modelado e imitación Role – Playing Reforzamiento	
		Técnicas Arte-terapia	Técnicas gráficas Técnicas Collage	

3.6. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Método de investigación

El método utilizado es el experimental de tipo cuasiexperimental, con grupo control y experimental. Para ello se aplicó el programa Arteconcepto a las estudiantes de una institución Educativa Estatal de la ciudad de Chiclayo. Se aplicará un pre test y un post test para medir la eficacia del programa, se utilizará a modo de pre test el inventario de Inteligencia Emocional Baron Ice para adolescentes, así mismo cada sesión será evaluada con una ficha de observación.

El método que se utilizó fue Cuantitativo-Aplicativo.

3.6.2. Técnica de recolección de datos

Técnica Psicométrica: Es un test psicométrico, un instrumento psicológico de medición, y un procedimiento sistemático y tipificado en el cual una personal examinada se enfrenta con un conjunto de estímulos a los cuales debe responder.

Las respuestas a estos a estos estímulos elegidos permitirán asignar al examinado un número o un conjunto de valores numéricos a partir de los cuales se pueden establecer inferencias acerca del grado en el que el examinado posee tal o cual conocimiento, que se supone que el test mide.

3.6.3 Ficha del Instrumento de recolección de datos.

Nombre original: EQI-YV Baron Emotional Quotient Inventory**.**
Autor: Reuven BarOn
Procedencia: Toronto Canadá.
Adaptación Peruana: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares.
Administración: Individual o colectiva.
Formas: Completa y abreviada
Duración: Sin límite de tiempo (forma completa: 20 a 25 minutos aproximadamente y forma abreviada de 10 a 15 minutos)
Aplicación: Niños y adolescentes entre 7 y 18 años.
Puntuación: Calificación computarizada.
Significación: Evaluación de las habilidades emocionales y sociales.
Tipificación: Baremos peruanos.
Usos: Educacional, clínico. Jurídico, médico y de investigación.

Materiales: Un CD que contiene: cuestionarios de la forma completa y abreviada, calificación computarizada y perfiles.
Validez: Coeficiente de Pearson ítem – total (0.30)
Confiabilidad: Alfa de crombach 0.70

Validez

La validez y confiabilidad del instrumento, originalmente fue realizado por el autor de la prueba, demostrándose, que posee cualidades psicométricas suficientes para su uso: En el Perú, la adaptación y estandarización fue realizada por Nelly Ugarriza (2003); se ha centralizado en dos asuntos importantes: la validez de constructo del inventario, y la multidimensionalidad de la diversas escalas. Aunque la validez de cualquier medida es un proceso continuo, se puede sostener que este instrumento tiene suficiente validez de constructo que garantiza su publicación y recomendación para usos clínicos.

La estructura factorial de los 40 ítems de las escalas intrapersonales, interpersonales, manejo de estrés y adaptabilidad fueron examinadas mediante un análisis factorial exploratorio en 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.

Las intercorrelaciones de las diferentes escalas del inventario, brindan un soporte adicional a favor de las multidimensionalidad del instrumento.

Por otro lado para determinar la Validez del instrumento en la presente Investigación se utilizó el Estadístico prueba del coeficiente de correlación de Pearson ítem – total, donde estos valores tienen que ser mayores a 0.30, esto se cumple tal como se muestra en la tabla donde dichos valores cumplen con la validez ($r > 0.30$), por lo tanto el instrumento es válido.

Confiabilidad

En la investigación peruana, se procedió a realizar el mismo análisis que se dio en el extranjero, el cual fue: consistencia interna, medida de las correlaciones Inter-ítem, establecer el error estándar de mediciones - predicción. Con excepción de la confiabilidad test-retest, cabe mencionar que el trabajo de Baron y Parker (2000) el retest efectuado es una muestra de 60 niños cuyas edades promedio fue de 13.5 años,

revelo la estabilidad del inventario oscilando los coeficientes entre 0.77 y 0.88 tanto para la forma completa como para la abreviada. En cambio, en las muestras normativas peruanas además de los efectos del sexo y grupo de edad, se ha procesado también a examinar los efectos de la gestión y grupos de edad.

La consistencia interna fue medida con el alfa de crombach, que es la sumatoria general de los coeficientes que varían entre .00 (confiabilidad muy baja) y 1.00 (confiabilidad perfecta). En general, los coeficientes de la confiablidad son bastantes satisfactorias a través de los diferentes grupos normativos, a pesar que algunas escalas contienen poco número de ítems.

Por otro lado para determinar la confiabilidad en la presente Investigación se calculó con el estadístico de consistencia interna alfa de crombach, donde este valor tiene que ser superior a 0.70 tal como se muestra en la tabla ($\alpha > 0.70$) por lo tanto es confiable.

3.6.4. Ficha Técnica del Programa

Denominación: Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional Arteconcepto**;** cuya finalidad es desarrollar la inteligencia emocional en adolescentes de edades escolares. El programa consta de 12 sesiones, que serán desarrolladas una sesión por semana y cada sesión tendrá una duración de 2 horas aproximadamente.

La metodología: El programa responde a los 5 componentes de la inteligencia emocional según la teoría de Reuven Barón, basándose en el enfoque ecléctico y haciendo uso de técnicas cognitivo conductuales y técnicas de la arte terapia.

Las características: Dinámicas de motivación, exposición de la habilidad, trabajo individual, trabajo en grupo, role playing, retroalimentación, reforzamiento y tarea para casa.

El programa, consta de las siguientes sesiones:

Sesión N° I: "Quiero Conocerte"

Sesión N° II: "Hola Emoción!"

Sesión N° III: "¿Me Acepto Tal y Como Soy?"

Sesión N° IV: "El Poder De Mis Pensamientos"

Sesión N° V: "Sé Cómo Te Sientes…"

Sesión N° VI: "Está de Moda Ser Cortés"

Sesión N° VII: "Soy Asertivo"

Sesión N° VIII: "Mis Derechos – Tus Derechos"

Sesión N° IX: "Realidad Vs Imaginación"

Sesión N° X: "Detente – Piensa - Actúa"

Sesión N° XI: "Agradezco Mi Presente, Visualizo Mi Futuro"

Sesión N° XII: "Construyendo Mi Paz"

Procedimiento:

Fase pre experimental:

Se coordinó con el director de la institución, para la autorización y coordinación previa a la aplicación el Programa.

Así mismo, se habló con los encargados de la institución para realizar entrevistas a los docentes de aula y al docente tutor. Una vez elegidas las aulas con mayor déficit en sus distintas competencias emocionales (Secciones de 1ero D y E) se procedió a utilizar el método aleatorio para determinar quienes pertenecen al grupo experimental y control. Posteriormente se hizo la reunión correspondiente con los padres o apoderados de las estudiantes elegidas para el grupo experimental con la finalidad de pedir el consentimiento informado por ser menores de edad, además, se les hace conocer la finalidad de la participación en el programa.

Fase experimental:

El programa se realizó en 12 sesiones, las cuales se desarrollaron en un promedio de 120 minutos cada una. Se empleó información científica y confiable para el desarrollo de las sesiones; así mismo, se trabajó con técnicas de Dinámicas de animación, exposición de la habilidad, trabajo individual, trabajo grupal, Role playing, retroalimentación, reforzamientos positivos y tareas para casa.

Fase pos-experimental:

Se aplicó a ambos grupos (experimental y control) el inventario de coeficiente emocional de Baron Ice adaptado a niños y adolescentes después de la aplicación del programa; posteriormente se realizó el análisis de los datos, así como la elaboración de tablas que nos permitan identificar de forma cuantitativa los resultados arrojados por ambos grupos. Con todos esos datos; se procedió a la elaboración del informe de tesis, de acuerdo al esquema propuesto por la escuela.

3.7. Procedimiento para la recolección de datos

La investigación se desarrolló en un proceso polietápico, que incluye las siguientes fases:

Coordinación y aplicación del instrumento de evaluación a la población de estudio

Selección de los grupos control y experimental

Aplicación del programa al grupo experimental.

Post test a los grupos control y experimental

Análisis de los resultados

Elaboración del informe final.

3.8. Plan de análisis estadístico de datos

Se utilizaron programas computarizados para procesar los datos obtenidos, como el Statistical Product and Service Solutions (SPSS), versión 22 en Español. Además teniendo en cuenta el diseño con pre test y pos test, se utilizará el estadístico “t de Student” para muestra relacionada, en donde se analizarán los resultados de dichas pruebas teniendo en cuenta si los efectos que se obtienen resultan ser o no significativos, a nivel ($p < .05$).

3.9. Criterios éticos

Se tomó en cuenta criterios propios del código de ética del psicólogo peruano, lo que implica evitar algún tipo de riesgo o daño a los participantes que colaborarán voluntariamente con la investigación.

Por otra parte los resultados que se obtendrán serán confidenciales y anónimos, guardando cualquier información del participante con el fin de salvaguardar su integridad.

3.10. Criterios de rigor científico

Para garantizar el rigor científico del presente proyecto de investigación se consideró, cuatro criterios:

Valor veritativo: Implica la valoración en que una investigación pueda ser reconocida como creíble, para lograr ello, se hace hincapié en que la investigadora tiene experiencia en el campo Clínico.

Aplicabilidad: Consiste en el grado de generalización de los resultados de una investigación a poblaciones con características similares.

Consistencia: Es el grado de confianza que un estudio pueda repetirse y reportar los mismos resultados o resultados similares, para ello se contará con instrumentos que están adaptados y estandarizados a nuestra realidad, lo que implica estudios consistentes de validación y confiabilidad.

Neutralidad: Los resultados no son producto de la manipulación, para un fin de intereses personales de la investigadora.

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultado en tablas

Tabla 1

Efectos del programa Arteconcepto en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del grupo experimental de una institución educativa.

CET	Media	n	Desviación estándar	Media de error estándar
pre test	96.8	20	14.4	3.2
post test	115.1	20	12.7	2.8

CET	Diferencias emparejadas							
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
pre test - post test	-18.2	10.7	2.4	-23.2	-13.2	-7.602	19	**.000**

Se encontró diferencias altamente significativas entre los puntajes promedio de la inteligencia emocional en estudiantes entre el pre y post test del grupo experimental de una institución educativa. La diferencia promedio fue de -18.2, lo que indica que tras la aplicación del programa el CET mejoró en 18.2 puntos ($p < .01$).

Tabla 2

Inteligencia emocional total promedio en estudiantes del grupo experimental y control antes de la aplicación del programa Arteconcepto de una institución educativa.

grupo	N	Media	Desviación estándar
Experimental	20	96,8	14,4
Control	20	95,1	16,5

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior
Se asumen varianzas iguales	,412	,525	,353	38	,726	1,7	4,9	-8,2	11,6
No se asumen varianzas iguales			,353	37,342	,726	1,7	4,9	-8,2	11,7

No se encontró diferencias significativas entre los puntajes promedio de la inteligencia emocional total en estudiantes entre el grupo experimental y control antes de la aplicación del programa Arte concepto de una institución educativa. La diferencia promedio fue de 1.7, lo que indica que antes de la aplicación del programa la diferencia promedio del CET entre el grupo experimental y control es 1.7 puntos ($p > .05$).

Tabla 3

Inteligencia emocional total promedio antes y después de la aplicación del programa Arteconcepto en estudiantes del grupo control de una institución educativa.

CET	Media	n	Desviación estándar	Media de error estándar
pre test	95.1	20	16.5	3.7
post test	96.4	20	14.7	3.3

CET	Diferencias emparejadas							
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
pre test - post test	-1.3	6.8	1.5	-4.4	1.9	-.820	19	.423

No se encontró diferencias significativas entre los puntajes promedio de la inteligencia emocional en estudiantes entre el pre y post test del grupo control de una institución educativa. La diferencia promedio fue de -1.3, lo que indica que tras la aplicación del programa el CET mejoró en 1.3 puntos apenas ($p > .05$).

Tabla 4

Inteligencia Emocional promedio por componentes entre los grupos experimental y control antes de la aplicación del programa en estudiantes de una institución educativa.

Inteligencia Emocional	grupo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
CEIA	Experimental	20	98.1	16.9	3.8
	Control	20	94.8	15.8	3.5
CEIE	Experimental	20	103.8	15.1	3.4
	Control	20	99.3	14.5	3.3
CEME	Experimental	20	89.3	17.2	3.9
	Control	20	89.6	20.0	4.5
CEAD	Experimental	20	102.0	13.7	3.1
	Control	20	104.3	9.3	2.1
CEAG	Experimental	20	108.5	12.3	2.8
	Control	20	101.7	16.6	3.7

No se encontraron diferencias en la Inteligencia Emocional entre los grupos experimental y control antes de la aplicación del programa en estudiantes de una institución educativa, como puede apreciarse en los puntajes promedio en CET, CEIA, CEIE, CEME, CEAD, CEAG.

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
									95% de intervalo de confianza de la diferencia	
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Inferior	Superior
CET pre test	Se asumen s^2 iguales	.412	.525	.353	38	.726	1.7	4.9	-8.2	11.6
	No se asumen s^2 iguales			.353	37.342	.726	1.7	4.9	-8.2	11.7
CEIA pre test	Se asumen s^2 iguales	.077	.783	.643	38	.524	3.3	5.2	-7.1	13.8
	No se asumen s^2 iguales			.643	37.832	.524	3.3	5.2	-7.1	13.8
CEIE pre test	Se asumen s^2 iguales	.001	.975	.979	38	.334	4.6	4.7	-4.9	14.1
	No se asumen s^2 iguales			.979	37.952	.334	4.6	4.7	-4.9	14.1
CEME pre test	Se asumen s^2 iguales	.132	.718	-.043	38	.966	-.3	5.9	-12.2	11.7
	No se asumen s^2 iguales			-.043	37.199	.966	-.3	5.9	-12.2	11.7
CEAD pre test	Se asumen s^2 iguales	1.497	.229	-.627	38	.534	-2.3	3.7	-9.8	5.2
	No se asumen s^2 iguales			-.627	33.338	.535	-2.3	3.7	-9.8	5.2
CEAG pre test	Se asumen s^2 iguales	1.976	.168	1.489	38	.145	6.9	4.6	-2.5	16.3
	No se asumen s^2 iguales			1.489	35.083	.145	6.9	4.6	-2.5	16.3

Tabla 5

Inteligencia emocional total promedio en estudiantes del grupo experimental y control después de la aplicación del programa Arteconcepto de una institución educativa.

grupo	N	Media	Desviación estándar
Experimental	20	115,1	12,7
Control	20	96,4	14,7

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
								95% de intervalo de confianza de la diferencia	
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Inferior	Superior
Se asumen varianzas iguales	,221	,641	4,300	38	,000	18,7	4,3	9,9	27,5
No se asumen varianzas iguales			4,300	37,195	,000	18,7	4,3	9,9	27,5

Se encontró diferencias significativas entre los puntajes promedio de la inteligencia emocional total en estudiantes entre el grupo experimental y control después de la aplicación del programa Arte concepto de una institución educativa. La diferencia promedio fue de 18.7, lo que indica que tras la aplicación del programa la diferencia promedio del CET entre el grupo experimental y control es 18.7 puntos ($p < .01$).

Tabla 6

Inteligencia Emocional total y por componentes entre los grupos experimental y control después de la aplicación del programa en estudiantes de una institución educativa.

Inteligencia Emocional	grupo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
CET	Experimental	20	115.1	12.7	2.8
	Control	20	96.4	14.7	3.3
CEIA	Experimental	20	115.6	16.1	3.6
	Control	20	97.0	14.6	3.3
CEIE	Experimental	20	114.9	9.4	2.1
	Control	20	98.5	13.4	3.0
CEME	Experimental	20	100.7	13.7	3.1
	Control	20	90.3	20.2	4.5
CEAD	Experimental	20	106.5	11.5	2.6
	Control	20	105.3	8.8	2.0
CEAG	Experimental	20	111.1	10.5	2.4
	Control	20	101.3	16.6	3.7

Se encontraron diferencias altamente significativas en la Inteligencia Emocional entre los grupos experimentales y control después de la aplicación del programa en estudiantes de una institución educativa, como puede apreciarse en los puntajes promedio en CET, CEIA, CEIE, ($p < .01$) y diferencias significativas en el CEAG entre los grupos experimentales y control ($p < .05$)

No se encontraron diferencias en el nivel de Inteligencia Emocional entre los grupos experimental y control después de la aplicación del programa en estudiantes de una institución educativa, como puede apreciarse en los puntajes promedio, CEME, CEAD. ($p > .05$)

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
									95% de intervalo de confianza de la diferencia	
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Inferior	Superior
CET post test	Se asumen s^2 iguales	.221	.641	4.300	38	.000	18.7	4.3	9.9	27.5
	No se asumen s^2 iguales			4.300	37.195	.000	18.7	4.3	9.9	27.5
CEIA post test	Se asumen s^2 iguales	.038	.847	3.827	38	.000	18.6	4.9	8.8	28.4
	No se asumen s^2 iguales			3.827	37.676	.000	18.6	4.9	8.8	28.4
CEIE post test	Se asumen s^2 iguales	1.887	.178	4.507	38	.000	16.5	3.7	9.1	23.8
	No se asumen s^2 iguales			4.507	34.006	.000	16.5	3.7	9.0	23.9
CEME post test	Se asumen s^2 iguales	1.151	.290	1.917	38	.063	10.5	5.5	-.6	21.5
	No se asumen s^2 iguales			1.917	33.509	.064	10.5	5.5	-.6	21.5
CEAD post test	Se asumen s^2 iguales	1.260	.269	.372	38	.712	1.2	3.2	-5.3	7.7
	No se asumen			.372	35.537	.712	1.2	3.2	-5.3	7.7

	s^2 iguales									
CEAG post test	Se asumen s^2 iguales	4.541	.040	2.242	38	.031	9.8	4.4	1.0	18.7
	No se asumen s^2 iguales			2.242	32.217	.032	9.8	4.4	.9	18.8

4.2. Discusión de resultados

En la presente investigación se encontró que no existen diferencias significativas entre el pre test del grupo control y grupo experimental lo que supone que presentan niveles de conocimiento y competencia emocional similares.

Por otro lado se observa un aumento significativo en los puntajes del cociente emocional total, después de la aplicación del programa Arteconcepto resultados que coinciden, con Merchán, Bermejo & Gonzales (2014), Sotil (2008), Benavente (2009), Arellano (2012), Vásquez (2014) quienes lograron producto de la aplicación de sus respectivos programas un incremento de la inteligencia emocional, lo que indica que es posible incrementar dicha inteligencia con un programa que incluya ejercicios de desarrollo emocional correctamente estructurados y distribuidos en sesiones que son complementadas con ejercicios para casa y el seguimiento permanente; es decir que al igual que en cualquier competencia (lingüística, matemática, espacial, etc) en la competencia emocional se requiere el entrenamiento y la enseñanza para que se produzca el aprendizaje. Así mismo el pre test y post test del grupo control no presenta diferencias significativas, lo cual demuestra que los conocimientos y competencias emocionales no se adhieren si no se trabajan directamente en el aula mediante actividades programadas con dicho objetivo.

Además al analizar cada una de las dimensiones se encontró diferencias altamente significativas entre el pre y post test del grupo experimental en la dimensión de cociente Interpersonal, dejando constancia que las estudiantes que recibieron el programa Arteconcepto han mejorado su comportamiento dentro y fuera del salón de clase logrando que las participantes expresen mejor sus sentimientos, deseos, opiniones y derechos, comunicándose de manera asertiva según la situación que se presente, minimizando que de esta manera puedan surgir problemas en sus relaciones interpersonales; dato que coincide con la investigación de Arellano (2012) y Vásquez (2014) quienes lograron incrementar la dimensión interpersonal basando sus investigaciones en la teoría del aprendizaje social, ésta perspectiva teórica plantea el

desarrollo del individuo en cuanto a la adquisición de nuevas conductas gracias a la influencia constante del ambiente, conocimiento y conducta del individuo, lo que en definitiva le permite aprender y sobrevivir en la compleja dinámica de las relaciones sociales. La capacidad de aprender observando las experiencias de otros abrevia considerablemente el proceso, amplía la capacidad de adquirir nuevas pautas de conductas y evaluar las consecuencias de estas.

Por otro lado no se encontraron diferencias significativas entre el pre y post test del grupo experimental en las dimensiones de manejo de estrés y adaptabilidad, datos que discrepan con los resultados encontrados con Sotil (2008) quien encuentra diferencias significativas en estas dos dimensiones. No obstante, debe considerarse la duración del programa pues se ha observado que un número mayor de sesiones podría dar resultados más beneficiosos en la consecución de los objetivos planteados. Además, la falta de inclusión y formación de los docentes en el aspecto emocional ocasiona ciertas limitaciones en las actitudes, sentimientos y valores del estudiante. En la misma línea (Barca, Marcos, Porto, Brenlla & Barca, 2009), consideran que la poca formación en la influencia emocional de los docentes hace que estos tiendan a repetir patrones aprendidos que limitan el aprendizaje de los estudiantes.

Así también difiere de la investigación de Merchán, Bermejo & Gonzales (2014) ya que a pesar de tener una sesión menos que el programa Arteconcepto, obtiene un incremento significativo en todas las dimensiones, esto podría deberse a que el programa va dirigido a niños de 5 a 7 años de edad, estando estos más predispuestos al desarrollo de la inteligencia emocional, tal como lo dice Perez (1998) los niños aprenden a distinguir las diferentes expresiones emocionales al verlas reflejadas en la cara o voz de los demás. Esta posibilidad constituye una importante capacidad que les va a permitir orientarse en el mundo a través de la información que recibe de los adultos y del ambiente que les rodea. Las tendencias altruistas de los niños (conductas de consuelo, etc) parecen estar en consonancia con el ambiente y el hogar en que se crían. El comportamiento y actitud de los padres y

cuidadores son modelos que influyen de forma decisiva, y a más temprana edad más moldeable es el comportamiento.

Por ello es necesario organizar los contenidos emocionales en un continuo curricular secuenciado, comenzando en la Educación Infantil y prolongándose a lo largo de la educación primaria y secundaria. Como defienden Fernández & Extremera (2002), si la escuela y la administración asumen esta demanda y forman a los educadores para llevar a cabo este reto, la convivencia será mucho más fácil en la sociedad del presente y del futuro.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Después de haber analizado los resultados, se concluye lo siguiente:

Se encontró diferencias altamente significativas entre los puntajes promedio de la inteligencia emocional total en estudiantes entre el pre y post test del grupo experimental. Lo cual determina la eficacia del programa Arteconcepto.

No se encontró diferencias significativas entre los puntajes promedio de la inteligencia emocional total entre el grupo experimental y control antes de la aplicación del programa Arte concepto. Esto nos permitió asegurar la equivalencia inicial de los grupos, antes de la aplicación del programa.

No se encontró diferencias significativas entre los puntajes promedio de la inteligencia emocional en estudiantes entre el pre y post test del grupo control de una institución educativa. Lo que indica que sin una intervención sistemática que incluya ejercicios de desarrollo emocional estas competencias no se adhieren.

Se encontró diferencias altamente significativas antes y después de la aplicación del programa en el componente Interpersonal del grupo experimental en estudiantes de una institución educativa. Lo que implicó una mejora en sus relaciones interpersonales dentro y fuera del salón de clase y en comprender mejor los sentimientos de los demás.

Se encontró diferencias altamente significativas antes y después de la aplicación del programa en el componente Intrapersonal del grupo experimental en estudiantes de una institución educativa. Lo que implicó una mejora en la comprensión y expresión de sus emociones, en su habilidad para defender sus derechos basándose en el respeto mutuo y en su habilidad para autoceptarse.

Se encontró diferencia significativa antes y después de la aplicación del programa en el componente Ánimo General del grupo experimental. Lo que implicó la mejora en la apreciación optimista de las circunstancias adversas, y la expresión de sentimientos positivos, así mismo, mejoró su capacidad para automotivarse.

No se encontró diferencias significativas antes y después de la aplicación del programa en el componente Manejo de estrés del grupo experimental, lo que implicó que las estudiantes no mejoraron en cuanto a trabajar bajo presión y el control adecuado de sus impulsos.

No se encontró diferencias significativas antes y después de la aplicación del programa en el componente Adaptabilidad del grupo experimental. Lo que implicó que las estudiantes no mejoraron en cuanto a implementar soluciones afectivas.

5.2. Recomendaciones

Considerando la importancia de esta investigación y en función de los resultados obtenidos se formulan algunas recomendaciones para la comunidad educativa:

Al Ministerio de educación, tomar en cuenta no solo el desarrollo cognitivo del educando, se recomienda poner más énfasis en la educación emocional dentro del plan de estudios por ser demostrada científicamente su influencia positiva en el rendimiento académico, en la prevención en factores de riesgo y en el bienestar general de los estudiantes.

Así mismo, se recomienda a los directores de instituciones educativas, promover la impartición de talleres para el desarrollo de la inteligencia emocional al personal docente, con la finalidad de desarrollar sus competencias y habilidades, con el objetivo de influir positivamente en la relación docente-alumno.

A las autoridades de la región, crear proyectos de implementación del área de psicología en todos los centros educativos del sector, con el objetivo de crear redes de apoyo para los adolescentes con la finalidad de que las instituciones cuente con un profesional capacitado en el desarrollo de talleres, además, pueda brindar escuela para padres e implementar programas de prevención y promoción de la salud mental que hoy en día se saben vitales dentro de una institución educativa.

A la institución educativa, se recomienda realizar actividades mensuales de escuela para padres con la finalidad de concientizar a los padres de familia en cuanto a la educación emocional de sus hijos, además, de promover y facilitar este aprendizaje en los adultos para que pueda ser transmitido a los adolescentes por medio de la imitación de conductas.

Al Ministerio de Educación de la Región Lambayeque tomar en cuenta al programa Arteconcepto como alternativa de solución a la problemática expuesta dentro del ámbito educativo.

Ejecutar el programa Arteconcepto en centros educativos, por ser comprobada su eficacia en el desarrollo de las competencias Intrapersonales, Interpersonales y de Ánimo General.

Referencias

Alcarazo, S. & Tafur, Y. (2013) *Efectos del programa "Creciendo juntos" para el fortalecimiento de las habilidades sociales en alumnos del tercer año de secundaria.* Tesis para obtener el grado de licenciado. Universidad Señor de Sipán. Chiclayo.

Arellano, M. (2012) *Efectos Programa de Intervención Psicoeducativa para la Optimización de las Habilidades Sociales de Alumnos de Primer Grado de Educación Secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor.* Tesis para obtener el grado de magister. Universidad Mayor de San Marcos. Lima.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory. Englewood Cliffs,* NJ: Prentice-Hall.

Benavente, R (2009) *Efectos del programa psicoeducativo emoción arte en la inteligencia emocional.* Tesis para optar el grado de Doctor en Educación. Lima.

Bisquerra, R. (2010): *Psicopedagogía de las emociones*. Barcelona: Síntesis.

Caro, I. (2007) *Manual teórico-práctico de Psicoterapias Cognitivas.* Bilbao. Editorial Descleé de Brouwer.

Choque, R. & Chirinos, J. (2009) *Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú.* Revista de Salud pública 11 (2)

Cuadrado, M. (2010) *Programas de desarrollo de la inteligencia emocional*. Recuperado de http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d071.pdf

Dalley, T. (1987) *El Arte como Terapia.* Barcelona, España. Editorial Hender, 1987.p.14.

Dryden. & Digiusseppe. (1990) *Rational Emotive Behavioral Approaches to childhood Disorders.*

Ellis, A. (1985). *Expanding the ABCs of rational-emotive therapy. In M. Mahoney & A. Freeman (Eds.), Cognition and psycotherapy* (pp. 313-323). New York: Plenum.

Ellis, A. (1973). *Humanistic psychotherapy: The rational-emotive approach.* New York: McGraw-Hill.

Fernández, P. & Ramos, N. (2004). *Desarrolla tu inteligencia emocional.* Barcelona. Editorial Kairós.

Fernández, P. y Ruiz, D. (2008a). *La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Fernández, P. Salovey, P. Vera, A. Ramos, N. & Extremera, N. (2002) Cultura, inteligencia emocional percibida y ajuste emocional: un estudio preliminar. Revista Española de Motivación y Emoción, 3, 159-167

García, A (2006). *Hace 50 años tenía 50 años.* Acción Psicológica. 4(1), pp. 714.

Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2014) *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.

Ingram & Scott (1990) *Supuestos básicos de la Terapia Cognitivo Conductual.* Bilbao Editorial Descleé de Brouwer.

Lopez, L. (2015) *Programa para el desarrollo de la Inteligencia emocional en los conservatorios de música.* Para optar el título de doctora. UNED. España

Marinovic. (1994) M. *Las funciones psicológicas de las Artes*. Editorial Letras de Deusto.

Merchán. Bermejo. & Gonzales. (2014) *Eficacia de un Programa de Educación Emocional en Educación Primaria.* Revista de estudios e investigación en psicología y educación. Vol. 1, No. 1, 91-99.

Ovejero, A. (1998) *Las habilidades sociales y su entrenamiento.* Psicothema, 2(2), 93-112.

Risseti. & Harrison. (2011) *Del hacer en Arte terapia: desde las emocione y en el sentir de una mujer con depresión.* Monografía para optar a la Especialización en Arte Terapia del Postítulo en Terapias de Arte. Universidad de Chile.

Ruiz, A. Díaz, M. & Villalobos, A. (2012) *Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales.* Editorial Descleé de Brouwer. Bilbao.

Sotil, A. (2008) Efectos de un programa para desarrollar la inteligencia emocional en alumnos del sexto grado de

educación primaria. Revista Facultad de Psicología Vol 11-n°2 (55.65)

Trinidad, D. & Johnson, C. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. Personality and Individual Differences, 32 (1), 95-105.

Trinidad, D. Unger, J. Chou, C. Azen, S. & Johnson, C. (2004) *Emotional intelligence and smoking risk factors in adolescents: Interactions on smoking intentions. Journal of Adolescent Health.* 34 (1), 46-55.

Ugarriza, N. (2003) La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. Lima- Perú.

Vásquez. (2014) *Efectos de un programa de inteligencia emocional en la capacidad de afrontamiento.* Tesis para optar el grado de Licenciado. Lima.

ANEXOS

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

I. DENOMINACIÓN:

Programa para el desarrollo de la Inteligencia Emocional "Arteconcepto"

II. DATOS GENERALES:

Lugar	: Institución Educativa Estatal de Chiclayo.
Población	: Estudiantes del 1er año de secundaria
N° de participantes	: 20
N° de sesiones	: 12 sesiones
Tiempo de sesión	: 120 minutos aproximadamente.
Autora	: Bach. Jara León Ingrid Vanessa

III. OBJETIVO GENERAL:

Desarrollar la inteligencia emocional en estudiantes del 1° año de secundaria de una institución estatal de Chiclayo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Crear expectativa y compromiso para la asistencia de las participantes al programa de intervención.

Desarrollar la habilidad para comprender nuestras emociones.

Desarrollar la capacidad de autoaceptarse.

Concientizar a las participantes acerca de los pensamientos que tienen de sí mismas.

Desarrollar la capacidad de comprender las emociones de los demás.

Entrenar habilidades que permitan mantener y disfrutar de las relaciones sociales.

Fortalecer la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás.

Reforzar conductas que nos permitan hacer respetar nuestros derechos sin violar los derechos de los demás.

Desarrollar la habilidad de reconocer los pensamientos erróneos que propician emociones desagradables.

Aprender a posponer las respuestas impulsivas.

Desarrollar habilidades que controlen el estrés.

Desarrollar habilidades que nos permitan sentirnos satisfechos con nuestra vida.

IV.CONSIDERACIONES GENERALES:

Estrategias de Intervención

a. Recepción

b. Dinámica de integración y motivación

c. Exposición de modelos funcionales

d. Trabajo grupales o individuales (Análisis de textos, resolución de ejercicios prácticos, exposiciones, creaciones artísticas, etc.)

e. Modelado

e. Role playing

f. Retroalimentación

g. Refuerzo positivo

h. Tareas para casa

Técnicas utilizadas en las sesiones

Las técnicas de intervención para el programa incluyen componentes de entrenamiento en habilidades sociales, habilidades cognitivas y conductuales específicas, además, de técnicas de la arte terapia que ayudarán en el proceso de expresión y regulación emocional, con la finalidad de enfrentarse a problemas cotidianos con sus propios recursos y habilidades que les ayuden sobre todo a enfrentar funcionalmente situaciones problemáticas.

Dentro de las técnicas a utilizar se encuentran:

a. Técnicas conductuales: En el presente programa se utilizarán estas técnicas para la instauración y fortalecimiento de conductas positivas.

Modelado e imitación: El modelado es un proceso de aprendizaje observacional, en el que la conducta de un individuo o un grupo (el modelo), actúa como estímulo para generar conductas, pensamientos o actitudes semejantes, en otras personas que observan la actuación del modelo. La presentación de modelos incluye también la exposición a señales y situaciones que rodean a la conducta modelada (contexto situacional) Las técnicas de modelado tratan de enseñar los principios o reglas que deben guiar

la conducta en contextos determinados, más que respuestas imitativas simples.

Role-playing: Consiste en la representación de la habilidad o conducta a aprender; en un contexto simulado, controlado y estructurado, que le permite adquirir confianza y seguridad, reduciendo la posibilidad de fracaso para incorporar realmente las habilidades entrenadas a su repertorio y ponerlas en práctica en situaciones reales.

Reforzamiento: Estímulo inmediatamente posterior a la emisión de la habilidad o conducta, que motiva al participante a volver a emitir la habilidad reforzada. El reforzamiento puede ser material, social o el auto refuerzo.
En resumen, elogiar la conducta, sonreír, chocar las manos, una palmada, etc. son refuerzos sociales que, aplicados con cierta sistematización y por diferentes personas del entorno en el que se mueve el participante, permiten instaurar nuevas y cada vez más complejas habilidades personales de una manera relativamente sencilla y eficaz.

b. Técnicas cognitivas.

Estas técnicas no inciden directamente sobre la conducta o habilidad sino en los procesos cognitivos y emocionales que subyacen en la misma. Si se modifican las creencias cognitivas erróneas, el sujeto podrá desplegar sus habilidades sociales.

Reestructuración cognitiva. La reestructuración cognitiva es una técnica de autoayuda que puede ser utilizada por prácticamente todas las personas para disminuir o eliminar reacciones emocionales no deseadas
Consiste en un conjunto de estrategias que ayudan al sujeto a percibir e interpretar el mundo que le rodea de una manera más adaptada. Se intenta que el sujeto sea consciente de los errores y distorsiones cognitivas que comete para controlar sus auto verbalizaciones y pensamientos negativos.

Técnicas de relajación: En la medida en que el participante sea capaz de reducir la ansiedad y, por tanto, controlar la activación fisiológica que la acompaña, estará en disposición de modificar sus pensamientos y de afrontar nuevas conductas. La relajación puede además ser muy útil para controlar respuestas asociadas a emociones negativas fuertes como la ira y la agresividad.

Entrenamiento en resolución de problemas interpersonales: Esta técnica tiene como objetivo general el ayudar a solucionar problemas, a tomar decisiones y decisiones acertadas. Sus objetivos específicos abarcan, ayudar a las personas a reconocer un problema en el momento en que comienza a presentarse, inhibir la tendencia a responder a una situación problema de forma impulsiva. Facilita una amplia gama de posibles respuestas adecuadas a la situación y a establecer un procedimiento para escoger la respuesta más adecuada al problema presentado. El resultado será una mayor eficacia para hacer frente a los problemas así como una reducción de las posibles respuestas emocionales (como la ansiedad) asociadas a éstos.

c. Técnicas de control del entorno de aprendizaje.

Las características del ambiente son importantes para el aprendizaje, entrenamiento y mantenimiento de las conductas sociales, por ello su control resulta imprescindible durante esta fase.

Clima de relación: Cualquier entrenamiento en habilidades de relación interpersonal debe producirse en un contexto acogedor en el que todos los participantes se sientan respetados, apoyados y aceptados.

Actividades colaborativas: Las dinámicas de grupo, las actividades que impliquen la distribución de funciones y responsabilidades y la necesidad de lograr el consenso grupal ayudan a poner en práctica numerosas habilidades de relación. Las metas compartidas y el éxito logrado entre todos son una de las mejores recompensas del esfuerzo grupal.

d. Técnicas de la arte terapia.

Técnica Gráfica: Esta técnica consiste en realizar un garabato con la mano izquierda (sin levantarla) y con los ojos cerrados; luego se pide que busque formas en las líneas enmarañadas una vez que las encuentre tendrá que pintarlas según los colores que prefiera. Los materiales a utilizar son lápices de colores, carboncillos, tizas, plumones, etc.

Técnica Collage: Esta técnica consiste en pegar trozos de papeles, de imágenes, objetos y variedad de materiales sobre una superficie plana. Los materiales a utilizar son revistas con imágenes de personas, cartulinas de colores, papeles con diseños, tijeras, goma y lápices de colores.

V. MATERIALES:

- Impresiones
- Cartulinas blancas
- Cinta adhesiva
- Goma y tijeras.
- Parlante con entrada USB
- Usb
- Papelotes
- Plumones
- Colores
- Hojas bond blancas y de colores diversos

VI. SESIONES:

El programa está compuesto por 12 sesiones con una duración aproximada de 2 horas.

SESIÓN	TEMA	DIMENSIÓN
	Aplicación del Pre test, reunión con los padres de familia para firma del consentimiento informado.	
I	"Quiero conocerte"	(Introducción)
II	"Hola emoción!"	Intrapersonal
III	"¿Me acepto tal y como soy?"	Intrapersonal
IV	"El poder de mis pensamientos"	Intrapersonal
V	"Sé cómo te sientes…"	Interpersonal
VI	"Está de moda ser cortés"	Interpersonal
VII	"Soy asertivo"	Interpersonal
VIII	"Mis derechos - Tus derechos"	Intrapersonal
IX	"Realidad vs Imaginación"	Adaptabilidad
X	"Detente - Piensa - Actúa"	Manejo de estrés
XI	"Construyendo mi paz"	Manejo de estrés
XII	"Agradezco mi presente, visualizo mi futuro"	Ánimo general
	Aplicación de post Test y entrega de Certificados.	

DECLARACIÓN JURADA

Proyecto de Tesis [ ] Desarrollo de Tesis [X]

Yo Ingrid Vanessa Jara León, con DNI N° 45371400 con Código N° 2121816510, estudiante de la modalidad Presencial, de la Escuela de Psicología y la Facultad de Humanidades de la Universidad Señor de Sipán.

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

1. Soy autor del proyecto e informe de investigación titulada: "PROGRAMA ARTECONCEPTO EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA" la misma que se presentó para optar el grado de: LICENCIADA EN PSICOLOGÍA.

2. Que, el titulo de investigación es auténtico y original.

3. Que, el proyecto e informe de investigación presentado no ha sido plagiada ni de forma total o parcialmente.

4. He respetado las normas de citas y referencias para las fuentes consultadas.

5. Que, el proyecto e informe de investigación presentada no atenta contra los derechos de autor.

6. Los datos presentados en los resultados reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

7. El proyecto e informe de investigación no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.

Asumo frente UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPAN cualquier responsabilidad y cargas económicas que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis. En consecuencia, me hago responsable frente a la UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPAN y frente a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar ya sea por fraude, plagio, autoplagio, piratería o falsificación, asumiendo las consecuencias, sanciones reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido de la tesis. Bajo el sometiéndome a la normatividad vigente de la UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPAN.

_____

Bach. Ingrid Vanessa Jara León

45371400