

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Programa de inteligencia emocional “Samay
Samariy” en estudiantes de primaria de una
institución educativa del Cusco, 2024-2025**

Mauricio Aldahir Bravo Rojas
Gabriela Sarahi Sencia Choque

Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología

Cusco, 2025

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

A : Decano de la Facultad de Psicología
DE : Verónica Luna Ccoa
Asesor de trabajo de investigación
ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de trabajo de investigación
FECHA : 06 de abril del 2026

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para informar que, en mi condición de asesor del trabajo de investigación:

Título:

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL "SAMAY SAMARIY" EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO, 2024-2025

AUTOR:

1 **Mauricio Aldahir Bravo Rojas**– EAP. Psicología

2 **Gabriela Sarahi Sencia Choque**– EAP. Psicología

Se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 20 % de similitud sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI NO
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores
Nº de palabras excluidas (en caso de elegir "SI"): 30 SI NO
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI NO

En consecuencia, se determina que el trabajo de investigación constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad Continental.

Recae toda responsabilidad del contenido del trabajo de investigación sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI y en la normativa de la Universidad Continental.

Atentamente,

**La firma del asesor obra en el archivo original
(No se muestra en este documento por estar expuesto a publicación)**

DEDICATORIA

Con profunda gratitud, dedicamos esta tesis a nuestros padres, por su amor incondicional y apoyo constante, los cuales nos permitieron llegar hasta aquí. Ellos nos enseñaron la importancia de la perseverancia y los valores que nos guían día a día.

A los docentes y futuros colegas que compartieron con nosotros este viaje académico, por sus consejos y momentos compartidos que hicieron este proceso más llevadero.

Finalmente, dedicamos este trabajo a todos aquellos que buscan superarse, con la esperanza de que encuentren inspiración para alcanzar sus propias metas.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a la Facultad de Psicología de forma sincera; en la misma línea, queremos expresar nuestra gratitud a todas las personas que estuvieron presentes durante este proceso, y que contribuyeron significativamente a la culminación satisfactoria de este proyecto.

A nuestros padres, por su amor, apoyo incondicional y por inculcarnos los valores que nos han guiado durante este camino.

A nuestros profesores y asesores, quienes, con su conocimiento, orientación y dedicación, no solo nos brindaron las herramientas académicas necesarias, sino también enseñanzas que trascienden más allá de lo académico.

A la docente Verónica Luna Ccoa, quien acompañó de la mano este gran proyecto y siempre mostró predisposición por ayudarnos en las dificultades del camino.

Finalmente, a todas las personas que, de alguna forma, aportaron a este proceso con su apoyo, palabras de ánimo o simplemente estando presentes. Su ayuda, grande o pequeña, ha sido fundamental en la realización de este logro.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la eficacia del programa de inteligencia emocional Samay Samariy en estudiantes de educación básica. La investigación se desarrolló bajo un diseño cuasiexperimental con pre y postest, empleando un grupo experimental y un grupo control. La muestra estuvo conformada por estudiantes seleccionados de manera intencional, a quienes se les aplicó el inventario BarOn EQ-i: YV, instrumento validado y adaptado para población escolar.

Los resultados evidenciaron que, tras la aplicación del programa, el grupo experimental presentó mejoras estadísticamente significativas en los niveles globales de inteligencia emocional, en contraste con el grupo control. En particular, se registraron avances en las cinco dimensiones evaluadas: intrapersonal (mayor reconocimiento y expresión de emociones), interpersonal (incremento en empatía y cooperación), adaptabilidad (mejor disposición al cambio y resolución de problemas), manejo del estrés (regulación más adecuada ante situaciones de presión) y estado de ánimo (actitudes más positivas y motivación frente a las actividades escolares).

Se concluye que el programa Samay Samariy constituye una estrategia psicoeducativa eficaz para fortalecer la inteligencia emocional en contextos escolares, contribuyendo tanto al desarrollo individual como a la mejora de la convivencia institucional. Asimismo, se destaca la relevancia de implementar programas socioemocionales desde etapas tempranas, dado su valor como recurso protector frente a problemáticas sociales y emocionales futuras.

Palabras clave: Inteligencia emocional, programa psicoeducativo, estudiantes, educación emocional, BarOn EQ-i: YV.

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the effectiveness of the emotional intelligence program Samay Samariy in basic education students. The research followed a quasi-experimental design with pre- and post-tests, including an experimental group and a control group. The sample consisted of students intentionally selected, who were assessed using the BarOn EQ-i: YV inventory, validated and adapted for school populations.

The results showed that, after the application of the program, the experimental group presented statistically significant improvements in global levels of emotional intelligence compared to the control group. Specifically, progress was observed in the five dimensions assessed: intrapersonal (greater recognition and expression of emotions), interpersonal (increased empathy and cooperation), adaptability (better problem-solving and flexibility), stress management (more effective regulation under pressure), and mood (more positive attitudes and motivation toward school activities).

It is concluded that the Samay Samariy program is an effective psychoeducational strategy for strengthening emotional intelligence in school contexts, contributing to both individual development and the improvement of institutional coexistence. Furthermore, the relevance of implementing socio-emotional programs from early stages is highlighted, given their value as protective resources against future social and emotional difficulties.

Keywords: Emotional intelligence – Psychoeducational program – Basic education – Socioemotional development – Students – BarOn EQ-i: YV.

INTRODUCCIÓN

La educación actual enfrenta el desafío de atender no solo el desarrollo académico de los estudiantes, sino también su formación emocional y social. En un contexto caracterizado por cambios constantes y situaciones que generan estrés, se reconoce la importancia de incluir dentro de la escuela programas que fortalezcan las competencias socioemocionales, permitiendo a los alumnos manejar sus emociones, adaptarse a nuevas realidades y establecer relaciones interpersonales positivas.

Se entiende la inteligencia emocional como aquella capacidad que se tiene de percibir y comprender las emociones para que puedan ser reguladas de manera adecuada; estas implican las emociones propias y las ajenas, y ha sido ampliamente estudiada por autores como Salovey y Mayer (1990), Goleman (1995) y Bar-On (1997). Estos planteamientos coinciden en señalar que la inteligencia emocional puede desarrollarse mediante estrategias educativas sistemáticas, lo que la convierte en un recurso esencial para el bienestar psicológico, el rendimiento académico y la convivencia escolar.

Diversas investigaciones han demostrado que los programas de educación emocional contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, disminuyen conductas de riesgo y mejoran la motivación hacia el aprendizaje (Bisquerra, 2000) (Durlak et al., 2011). En este marco, se diseñó el programa Samay Samariy, una propuesta psicoeducativa orientada a fortalecer las cinco dimensiones de la inteligencia emocional planteadas por Bar-On: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, además del manejo del estrés y estado de ánimo.

El presente estudio tuvo como objetivo principal determinar la eficacia del programa Samay Samariy en estudiantes de educación básica, a través de un diseño cuasiexperimental con grupo control y grupo experimental. Los resultados obtenidos confirmaron mejoras significativas en todas las dimensiones evaluadas, lo que evidencia la importancia de

implementar programas socioemocionales en el ámbito escolar como una estrategia clave para promover el bienestar emocional y fortalecer la convivencia institucional.

La educación contemporánea enfrenta el reto de integrar el desarrollo académico con la formación emocional y social de los estudiantes, reconociendo la importancia de fomentar competencias socioemocionales en un entorno caracterizado por cambios constantes y estrés. La inteligencia emocional (IE), definida como la habilidad para percibir, comprender y regular emociones propias y ajenas, ha sido objeto de estudio por relevantes autores como Goleman y Bar-On, quienes subrayan que estas habilidades pueden cultivarse a través de estrategias educativas sistemáticas, cruciales para el bienestar psicológico y el rendimiento escolar.

Varios estudios han evidenciado que los programas de educación emocional, como el Samay Samariy, contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, reduciendo conductas de riesgo y aumentando la motivación hacia el aprendizaje. Este programa se centra en fortalecer cinco dimensiones de la IE: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, aplicando un enfoque psicoeducativo.

El estudio fue desarrollado bajo un diseño cuasiexperimental en el que se optó por un grupo de control y otro grupo experimental, facilitando la evaluación de la eficiencia del programa dirigido a estudiantes del cuarto y quinto grado en el Cusco. Los resultados obtenidos evidenciaron la existencia de mejoras significativas en cuanto a las dimensiones evaluadas; se resalta la exigencia de la implementación de programas socioemocionales dirigidos a las escuelas en las que sean usadas como estrategias vitales en miras de la mejora del bienestar emocional y la convivencia.

Desafíos emocionales en la infancia, como dificultades de conducta y bajo rendimiento escolar, han llevado a un llamado global para que la educación contemple el desarrollo de habilidades socioemocionales desde edades tempranas. La investigación resalta la importancia de la IE en la educación, proponiendo que estas habilidades son desarrollables mediante

experiencias educativas adecuadas que respondan a las verdaderas necesidades de los estudiantes, fomentando así un ambiente de aprendizaje más saludable y efectivo.

La presente investigación se encuentra estructurada en cinco capítulos, los cuales permiten desarrollar de manera ordenada y coherente el proceso investigativo realizado. Cada capítulo aborda aspectos específicos que contribuyen al cumplimiento de los objetivos planteados.

En el Capítulo I, se presenta el planteamiento del problema, donde se describe la realidad problemática, se formulan los problemas de investigación, los objetivos generales y específicos, así como la justificación y la delimitación del estudio, estableciendo el marco contextual y la relevancia de la investigación.

El Capítulo II corresponde al marco teórico, en el cual se desarrollan los antecedentes de la investigación a nivel internacional, nacional y local, así como las bases teóricas que sustentan las variables de estudio. En este capítulo se abordan los principales enfoques conceptuales de la inteligencia emocional y los fundamentos teóricos que respaldan la aplicación de programas de intervención en el ámbito educativo.

En el Capítulo III, se expone el marco metodológico de la investigación, donde se detalla el enfoque, tipo y diseño de estudio, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como los procedimientos utilizados para el análisis estadístico, garantizando la validez y confiabilidad del proceso investigativo.

El Capítulo IV contiene los hallazgos obtenidos a partir del análisis de los datos recolectados, organizados en función del objetivo general y los objetivos específicos. En este capítulo se exponen los resultados del pretest y postest correspondientes a los grupos control y experimental, así como el análisis estadístico que permite evidenciar los cambios producidos tras la aplicación del programa de intervención.

Por último, en el capítulo V, en el que se explica a detalle cuáles fueron los resultados de la investigación, es preciso señalar que estos se contrastaron con los antecedentes y las bases teóricas revisadas inicialmente. Posteriormente, se mencionan las conclusiones, enseguida las recomendaciones en base a los hallazgos y, finalmente, las sugerencias que se crean adecuadas para el estudio, como también para investigaciones futuras que se encuentren relacionadas en el campo de la inteligencia emocional y en espacios como el educativo.

ÍNDICE

DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTO	5
RESUMEN.....	6
ABSTRACT.....	7
INTRODUCCIÓN	8
ÍNDICE	12
ÍNDICE DE TABLAS	15
CAPÍTULO I.....	17
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	17
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	20
1.2.1. Problema general	20
1.2.2. Problemas específicos	20
1.3. DETERMINACIÓN DE OBJETIVOS	21
1.3.1. Objetivo general.....	21
1.3.2. Objetivos específicos	21
1.4. JUSTIFICACIÓN	22
1.4.1. Justificación Teórica	22
1.4.2. Justificación Práctica	23
1.4.3. Justificación Metodológica	23
CAPÍTULO II	25
MARCO TEÓRICO.....	25
2.1 ANTECEDENTES	25
2.1.1 ANTECEDENTES INTERNACIONALES	25

2.1.2 ANTECEDENTES NACIONALES	29
2.2 DEFINICIÓN.....	35
2.2.1 INTELIGENCIA	35
2.2.2 INTELIGENCIA EMOCIONAL	37
2.2.3 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO COMPETENCIA DESARROLLABLE	40
2.2.4 PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO	41
2.2.5 FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	41
2.2.6 INTERVENCIONES LÚDICAS PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA	41
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	42
CAPÍTULO III.....	44
HIPÓTESIS.....	44
3.1 HIPÓTESIS	44
HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN.....	44
3.2 IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES	45
3.3 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	47
CAPÍTULO I V.....	50
METODOLOGÍA	50
4.1 ENFOQUE.....	50
4.1.1 ENFOQUE.....	50
4.1.2. MÉTODO.....	51
4.1.3. TIPO	51
4.1.4. ALCANCE O NÍVEL	52

4.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	52
4.3. POBLACIÓN, MUESTRA Y SELECCIÓN DE LA MUESTRA	52
4.3.1 POBLACIÓN	52
4.3.2 MUESTRA	53
4.3.3. MUESTREO	54
4.4. INSTRUMENTOS	54
4.5. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	57
4.6. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS	60
4.7. ASPECTOS ÉTICOS	60
CAPÍTULO V	63
RESULTADOS.....	63
5.1 RESULTADOS.....	63
CAPÍTULO VI.....	76
DISCUSIÓN	76
6.1 DISCUSIÓN DE RESULTADOS	76
CAPÍTULO VII	88
CONCLUSIONES	88
7.1 CONCLUSIONES	88
CAPÍTULO VIII.....	90
RECOMENDACIONES	90
8.1 RECOMENDACIONES	90
VALIDACIÓN DE PROGRAMA.....	139
VALIDACIÓN DE PROGRAMA.....	144
VALIDACIÓN DE PROGRAMA.....	149

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Esquema de Diseño Cuasiexperimental.....	50
Tabla 2. Población.....	52
Tabla 3. Tabla de población según género.....	54
Tabla 4. Rangos General Grupo Control.....	63
Tabla 5. Estadísticos de prueba.....	63
Tabla 6. Rangos General Grupo Experimental.....	64
Tabla 7. Estadísticos de prueba.....	64
Tabla 8. Intrapersonal: Control.....	65
Tabla 9. Estadísticos de prueba.....	65
Tabla 10. Intrapersonal: Experimental.....	66
Tabla 11. Estadísticos de prueba.....	66
Tabla 12. Interpersonal: Control.....	67
Tabla 13. Estadísticos de prueba.....	67
Tabla 14. Interpersonal: Experimental.....	68
Tabla 15. Estadísticos de prueba.....	68
Tabla 16. Adaptabilidad: Control.....	69
Tabla 17. Estadísticos de prueba.....	69
Tabla 18. Adaptabilidad: Experimental.....	70
Tabla 19. Estadísticos de prueba.....	70
Tabla 20. Manejo del estrés: Control.....	71
Tabla 21. Estadísticos de prueba.....	72
Tabla 22. Manejo del estrés: Experimental.....	72
Tabla 23. Estadísticos de prueba.....	73
Tabla 24. Estado de ánimo general: Control.....	74

Tabla 25. Estadísticos de prueba.....	74
Tabla 26. Estado de ánimo general: Experimental.....	75
Tabla 27. Estadísticos de prueba.....	75

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.Descripción de la realidad problemática

Diversos estudios han evidenciado que el desarrollo de las competencias socioemocionales en la infancia asume un papel de mucha importancia dentro del crecimiento integral de los educandos y en su desempeño dentro del contexto escolar. En este sentido, la competencia socioemocional se relaciona directamente con el logro académico y el desarrollo conductual, porque ayuda a fortalecer la capacidad de los niños para regular sus emociones, establecer relaciones interpersonales positivas y adaptarse a las exigencias del entorno educativo. Asimismo, se ha señalado que una adecuada regulación emocional contribuye a mejorar el rendimiento escolar tanto a corto como a largo plazo, fortaleciendo habilidades cognitivas y conductuales necesarias para el aprendizaje y la convivencia escolar (Alzahrani, et al., 2019).

A nivel internacional, organismos como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS) advierten que un porcentaje significativo de niños y adolescentes presenta dificultades emocionales que, de no atenderse oportunamente, pueden persistir a lo largo de la vida. Estas dificultades suelen asociarse a problemas de conducta, baja tolerancia a la frustración, dificultades para resolver conflictos y limitada adaptación al entorno escolar. Frente a esta problemática, la evidencia científica destaca la importancia de implementar programas preventivos de educación emocional desde los primeros años de escolaridad, como una estrategia para promover el bienestar emocional y social.

En el contexto latinoamericano, diversas investigaciones han evidenciado que las intervenciones orientadas al fortalecimiento de las competencias socioemocionales tienen un impacto positivo tanto en el rendimiento académico como en el bienestar socioemocional de

los estudiantes. En particular, estudios de revisión sistemática realizados en la región señalan que los programas que promueven el desarrollo emocional, las habilidades interpersonales y el manejo del estrés contribuyen significativamente a la formación integral del alumnado. Estos hallazgos respaldan la necesidad de replantear los enfoques pedagógicos tradicionales, incorporando la educación socioemocional como un componente transversal del currículo escolar en los sistemas educativos de América Latina (Terrones et al., 2024).

A nivel nacional, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) reconoce la necesidad de promover el desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo las competencias socioemocionales. A través del Currículo Nacional de la Educación Básica, se enfatiza que los estudiantes deben aprender a gestionar sus emociones, convivir de manera democrática y tomar decisiones responsables, como parte esencial de su formación personal y ciudadana. Asimismo, se sostiene que el desarrollo de habilidades emocionales constituye un soporte fundamental para el aprendizaje significativo y el adecuado desempeño escolar.

En este contexto, en la institución educativa donde se desarrolla la presente investigación, ubicada en la región Cusco, se ha observado que los estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria presentan dificultades en el reconocimiento y regulación de sus emociones, control de impulsos y establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas. Investigaciones realizadas con estudiantes de educación básica y primeros años de secundaria evidencian que la incapacidad para manejar emociones negativas y controlar impulsos incrementa la probabilidad de conductas conflictivas entre pares, afectando la convivencia escolar y las relaciones sociales (Fykaris et al., 2020).

Asimismo, a partir de la observación directa y los hallazgos derivados de la aplicación del “Kit de Habilidades Socioemocionales” al inicio del año escolar, se identificó que un número considerable de estudiantes presenta niveles bajos de desarrollo de habilidades emocionales. En este sentido, la detección temprana de dificultades socioemocionales en los

estudiantes pone de manifiesto la importancia de implementar programas estructurados orientados al fortalecimiento de la inteligencia emocional, con el propósito de mejorar su adaptación escolar y favorecer un entorno de aprendizaje más positivo.

La selección de los niños que están cursando el cuarto y quinto grado de educación primaria se sustenta en criterios evolutivos que evidencian un mayor desarrollo de las capacidades cognitivas y emocionales en niños de entre 9 y 11 años. Diversos estudios señalan que, en esta etapa, los escolares ya emplean estrategias cognitivas de regulación emocional frente a experiencias negativas, lo que les permite identificar, expresar y manejar sus emociones de manera más consciente. Asimismo, se ha demostrado que estas habilidades se encuentran suficientemente desarrolladas como para evaluarse de forma válida mediante instrumentos específicos, lo que confirma la pertinencia de intervenir pedagógicamente en este grupo etario con programas orientados al fortalecimiento de la inteligencia emocional (Garnefski et al., 2006).

Asimismo, desde el enfoque pedagógico, los grados superiores de la educación primaria representan una etapa clave para la consolidación de las habilidades socioemocionales, dado que en este periodo se intensifican las interacciones sociales, el trabajo colaborativo y la resolución de conflictos dentro del ambiente escolar. Diversas investigaciones han demostrado que la ejecución de programas de inteligencia emocional integrados al currículo en estudiantes de quinto grado favorece significativamente el desarrollo de la inteligencia emocional y mejora el rendimiento académico en áreas fundamentales. Intervenir en esta etapa resulta especialmente pertinente como medida preventiva, ya que permite fortalecer competencias emocionales antes del tránsito a la educación secundaria, momento en el que aumentan las exigencias académicas y sociales, reduciendo así el riesgo de dificultades en la adaptación escolar (Cantero et al., 2020).

Por otro lado, desde el punto de vista metodológico e instrumental, el Inventario BarOn EQ-i: YV utilizado en el estudio presenta mayor confiabilidad y validez en estudiantes que cuentan con un nivel adecuado de comprensión lectora y capacidad de autorreflexión, características que se encuentran más desarrolladas en aquellos educandos que se encuentran entre el cuarto y quinto grado de primaria. En contraste, en los grados inferiores se observa la ausencia de dichas habilidades debido a que recién están en un proceso de formación, lo que podría afectar la calidad de las respuestas y los resultados obtenidos.

En cuanto a los grados superiores, no se consideraron debido a que los estudiantes ya se encuentran en un proceso de transición hacia la educación secundaria, lo que implica cambios propios de la adolescencia temprana que podrían introducir variables adicionales no contempladas en el diseño del estudio. Por estas razones, se determinó que los alumnos de cuarto y quinto grado de primaria constituían la población más pertinente para el logro de los objetivos planteados.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema general

¿Qué impacto tiene el programa “Samay Samariy” en la promoción del desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del cuarto y quinto año de primaria de un centro educativo del Cusco?

1.2.2. Problemas específicos

PE1: ¿De qué manera el programa “Samay Samariy” influye en el desarrollo de la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes del cuarto y quinto año de primaria de un centro educativo del Cusco?

PE2: ¿Cómo el programa “Samay Samariy” influye en el desarrollo de la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes del cuarto y quinto año de Primaria de un centro educativo del Cusco?

PE3: ¿De qué forma el programa “Samay Samariy” influye en el desarrollo de la dimensión de adaptabilidad de la inteligencia emocional en los estudiantes del cuarto y quinto año de primaria de un centro educativo del cusco?

PE4: ¿Cómo influye el programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la dimensión de manejo del estrés de la inteligencia emocional en los estudiantes del cuarto y quinto año de primaria de un centro educativo del Cusco?

PE5: ¿De qué manera el programa “Samay Samariy” influye en el desarrollo de la dimensión de estado de ánimo general de la inteligencia emocional en los estudiantes del cuarto y quinto año de primaria de un centro educativo del Cusco?

1.3.Determinación de Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Establecer el impacto del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del cuarto y quinto año de primaria de un centro educativo del Cusco.

1.3.2. Objetivos específicos

OE1: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria de un centro educativo del Cusco.

OE2: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria de un centro educativo del Cusco.

OE3: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la dimensión de adaptabilidad de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria de un centro educativo del Cusco.

OE4: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la dimensión de manejo del estrés de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria de un centro educativo del Cusco.

OE5: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la dimensión de estado de ánimo general de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria de un centro educativo del Cusco.

1.4. Justificación

1.4.1. Justificación Teórica

Desde el punto de vista teórico, la presente investigación se sustenta en el modelo de inteligencia emocional propuesto por Reuven Bar-On, el cual constituye uno de los enfoques más utilizados para comprender y evaluar el desarrollo de las competencias emocionales en niños y adolescentes. Este modelo ofrece una estructura conceptual clara que permite organizar la variable de estudio en dimensiones operativas, facilitando su aplicación en contextos educativos.

En ese sentido, el estudio no tiene como finalidad validar, refutar ni medir la eficacia de la teoría de Bar-On, sino emplearla como un marco teórico de referencia que orienta el diseño del programa de intervención “Samay Samariy” y la selección del instrumento de medición. Los resultados obtenidos aportan evidencia empírica contextualizada sobre la aplicación práctica del modelo en estudiantes de educación primaria, considerando las características socioculturales del contexto educativo en el que se desarrolla la investigación.

Asimismo, los hallazgos del estudio contribuyen al análisis de la inteligencia emocional considerando que este estudio es aplicado, permitiendo ampliar la comprensión de cómo las dimensiones propuestas por Bar-On pueden trabajarse mediante estrategias pedagógicas específicas. De este modo, la investigación se constituye en un aporte para futuras

investigaciones y programas educativos que busquen fortalecer el desarrollo socioemocional, sin pretender establecer conclusiones generales sobre la validez teórica del modelo.

1.4.2. Justificación Práctica

El objetivo de la investigación propuesta es abordar un problema real en el sector educativo: la necesidad de mejorar la inteligencia emocional de los estudiantes de primaria. El desarrollo de la inteligencia emocional es crítico para el bienestar emocional, social y académico de los niños, y se ha probado que tiene un impacto importante en su éxito futuro.

Al implementar un programa de intervención específicamente diseñado para alumnos de cuarto grado de primaria en un centro educativo del Cusco, se espera proporcionar herramientas y estrategias concretas para los educadores y profesionales de la salud mental que trabajan con esta población. Al potenciar la inteligencia emocional de los estudiantes, se anticipan de manera proactiva los desafíos emocionales y sociales a los que se enfrentan, lo que puede llevar a un mejor rendimiento académico y a una mayor satisfacción personal y social a largo plazo.

1.4.3. Justificación Metodológica

Este estudio aportará a la definición y aplicación de un instrumento de evaluación específico para medir la inteligencia emocional en alumnos de primaria en el contexto del Cusco. La investigación se enfoca tanto en elaborar e implementar, a partir de un diseño, un programa de intervención de inteligencia emocional, cuidadosamente diseñado para atender las necesidades emocionales y educativas de los estudiantes de primaria. El programa, estructurado en varias sesiones, abordará diferentes dimensiones de la inteligencia emocional, permitiendo a los educandos desarrollar habilidades emocionales cruciales para su desarrollo integral.

La implementación de este programa no solo servirá como un medio de intervención, sino también como un proceso formativo en el que se explorarán técnicas y estrategias pedagógicas adaptadas al nivel de comprensión y desarrollo de los niños. Además, el programa

se desarrollará dentro del marco educativo existente, lo que facilitará su integración y evaluación en un entorno escolar real.

El uso del instrumento BarOn EQ-i: YV como pre y post test en el programa de intervención permitirá evaluar los cambios en la inteligencia emocional de los participantes, validando su utilidad y efectividad en un contexto educativo específico. Al emplear un diseño cuasiexperimental con un grupo de control, se podrá formar una relación causal entre la intervención y los cambios observados relacionados con la inteligencia emocional de los educandos. Los resultados de este estudio no solo contribuirán a la mejora de la educación emocional en los niños de primaria, sino que también proporcionarán pautas valiosas para futuras investigaciones y desarrollos en este campo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Delgado y Clavijo (2023), desarrollaron un estudio orientado a analizar la influencia de las estrategias lúdicas en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación básica del nivel primario. El enfoque en el que desarrollo este estudio fue cuantitativo, considerando que se aplicó como parte del tipo, además un diseño cuasiexperimental, considerando como población a estudiantes de educación primaria. Si bien el estudio plantea la importancia de la lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer las competencias emocionales en el contexto escolar, en la fuente consultada no se reportan de manera explícita los resultados obtenidos ni se presentan datos estadísticos que evidencien cambios en los niveles de inteligencia emocional de los educandos. Asimismo, no se detallan conclusiones específicas respecto al impacto de las estrategias lúdicas implementadas, lo que limita el análisis comparativo de sus hallazgos; no obstante, el estudio aporta un sustento teórico relevante al resaltar la pertinencia de incorporar metodologías lúdicas como medio para promover el desarrollo socioemocional en la educación básica.

Piedra (2021), llevó a cabo una investigación orientada a determinar la influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje de las ciencias naturales en estudiantes que se encuentran en primaria de la I.E. del Ecuador. Desarrollándose este estudio con un enfoque cuantitativo, en cuanto al diseño se optó por el correlacional, que a su vez fue de corte transversal y no experimental. La muestra con la que se trabajó se estructuró por un total de 64 estudiantes. Para la medición de la inteligencia emocional se empleó el test abreviado de Bar-On, adaptado en el Perú por Ugarriza y Pajares (2005). Los resultados evidenciaron un coeficiente de correlación de 0,827 entre la inteligencia emocional y el aprendizaje de las

ciencias naturales; sin embargo, el valor de significancia estadística fue mayor a 0,05, lo que indicó la ausencia de una relación estadísticamente significativa entre ambas variables. En ese sentido, se concluyó que, en la muestra estudiada, la inteligencia emocional no ejerce una influencia directa sobre el aprendizaje de las ciencias naturales, resaltando la necesidad de profundizar en investigaciones que analicen esta relación desde otros enfoques metodológicos y contextos educativos.

Quisnia (2020) desarrolló un trabajo de investigación con el objetivo de determinar la relación entre la funcionalidad familiar y los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de 11 a 14 años de un colegio fiscal de Pelileo. El enfoque del estudio fue cuantitativo, considerando que tiene un corte transversal y es correlacional. En total, se consideró a 104 estudiantes como parte de la muestra; a esa muestra se le aplicó dos cuestionarios, uno de Funcionalidad Familiar FF-SIL y también el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE:NA. Resultado: Se puso en evidencia la existencia de una correlación positiva moderada entre las variables de estudio: funcionalidad familiar e inteligencia emocional, dando como respuesta un coeficiente de correlación de Spearman $R = 0,695$, con un nivel de significancia de $p = 0,04$; en virtud de estos resultados se pudo aceptar la hipótesis planteada de la investigación. Dichos resultados permiten concluir la existencia de un mayor nivel de inteligencia emocional desarrollado en los estudiantes evaluados previamente; esto se relaciona con la significancia del entorno familiar y aspectos socioemocionales durante la etapa adolescente.

Buitrago et al. (2019), realizaron un estudio en el departamento de Boyacá, Colombia, con el objetivo de hacer una comparativa en cuanto a niveles de inteligencia emocional en educandos que presenten un rango de edad entre 8 y 10 años, así también en educandos que se encuentran dentro de la educación básica entre la edad de 11 y 16 años. La investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental de tipo comparativo, considerando que la muestra

de estudio fue significativa, con un total de 1451 estudiantes, a los cuales se les empleó el Inventario de Coeficiente Emocional EQ-i: YV, instrumento validado para población infantil y adolescente. Los resultados evidenciaron diferencias significativas en los niveles de inteligencia emocional según la edad, mostrando que los estudiantes de menor edad (8 a 11 años) presentaron niveles más altos de inteligencia emocional en comparación con los adolescentes de 11 a 16 años, especialmente en las dimensiones de manejo del estrés y adaptabilidad. En conclusión, el estudio determinó que la inteligencia emocional tiende a presentar descensos en algunas de sus dimensiones conforme avanza la edad hacia la adolescencia, resaltando la importancia de fortalecer las competencias socioemocionales en las etapas iniciales de la educación básica.

Carrillo y Gómez (2018) llevaron a cabo una investigación denominada *Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria* en Colombia, que analizó el perfil emocional de 291 niños implicados en *bullying*. Utilizando el Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE: NA y el Test Bull-S, se encontró un 18 % de agresores y un 12 % de víctimas. Los resultados, con un p-valor menor a 0.05, mostraron bajos niveles de inteligencia emocional en ambos grupos, especialmente en habilidades interpersonales y manejo de estrés, sugiriendo la necesidad de estrategias educativas enfocadas en mejorar la inteligencia emocional en el contexto escolar.

Chacha (2017), realizó un estudio en la ciudad de Ambato, Ecuador, con el objetivo de identificar la relación entre el autoconcepto y la inteligencia emocional en estudiantes de los tres primeros años de bachillerato que se encuentran en la Unidad Educativa Pastocalle, ubicada en el distrito de Latacunga, provincia de Cotopaxi. El estudio se enmarcó en el enfoque cuantitativo; en cuanto al diseño, este fue de tipo no experimental y correlacional. Se consideró en total a 119 personas, quienes están en la etapa de adolescencia de género masculino y femenino, con edades que se encuentran en un rango de entre 14 y 18 años. En efecto para la

recolección de datos empleo el uso del Cuestionario Auto valorativo del Concepto de Sí Mismo “¿Cómo soy?” (SC1) y, en su misma línea, se usó el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE: NA. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los estudiantes presentó un nivel moderado de autoconcepto general y un cociente emocional total promedio, observándose además ligeras diferencias según el género, con una leve ventaja a favor del sexo masculino. En conclusión, el estudio permitió identificar la coexistencia de niveles medios de autoconcepto e inteligencia emocional en los adolescentes evaluados, resaltando la importancia de ambas variables en el desarrollo personal y socioemocional durante la etapa adolescente.

Aguilar et al. (2017), realizaron un estudio titulado *Inteligencia emocional en estudiantes de bachillerato pertenecientes a los países de México y Ecuador*, desarrollado en diversas instituciones educativas de nivel bachillerato de ambos países. El objetivo de la investigación fue analizar la influencia del género y la edad en el cociente emocional de los estudiantes. El estudio se centró en el enfoque cuantitativo, bajo el diseño no experimental que a su vez fue de tipo descriptivo-comparativo. Como parte de la muestra se tuvo a un total de 45 estudiantes, de los cuales sus edades estuvieron en un rango de 15 y 18 años. Con respecto a los resultados se evidenciaron que el cociente emocional promedio fue mayor en los estudiantes de sexo masculino en comparación con las mujeres; asimismo, se observó que el cociente emocional aumenta de manera progresiva conforme avanza la edad, lo que sugiere una relación directa entre la madurez y la capacidad de gestión emocional. En conclusión, los autores destacan que tanto el género como la edad influyen en el desarrollo de la inteligencia emocional durante la adolescencia, resaltando la importancia de considerar estas variables en los procesos educativos y formativos.

Moreta y Paspuezan (2017), desarrollaron un estudio en la ciudad de Quito, Ecuador, titulado *La inteligencia emocional en los estudiantes de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa y Vida durante el año académico 2016-2017*, con el objetivo de

analizar los niveles de inteligencia emocional que presentan los estudiantes de la unidad educativa presentada. El enfoque en el que se desarrolló la investigación fue cuantitativo, con una muestra compuesta por 200 estudiantes de edades que oscilan entre 12 y 15 años. Los resultados evidenciaron diferencias en las habilidades emocionales según el género, observándose que las estudiantes mujeres presentaron mejores niveles en las áreas de atención y reparación emocional, mientras que los estudiantes varones destacaron principalmente en la dimensión de atención emocional. En conclusión, el estudio determinó que existen diferencias de género en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación básica superior, lo que resalta la importancia de considerar estas características en el diseño de estrategias educativas orientadas al fortalecimiento socioemocional.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Pérez y Coronel (2024), realizaron una investigación titulada *Talleres Sunquchayay en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de 5 años de una institución educativa inicial – Huancavelica*, cuyo objetivo fue determinar la influencia de los talleres “Sunquchayay” en el desarrollo de la inteligencia emocional en educandos de educación inicial. La metodología para este estudio fue de tipo aplicada, siendo cuantitativa como parte del enfoque, con un nivel explicativo y un diseño preexperimental con pretest y posttest, trabajando con una muestra censal conformada por 25 estudiantes de 5 años. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes luego de la aplicación de los talleres, lo que permitió constatar cambios positivos en el reconocimiento, expresión y regulación de emociones. En conclusión, los autores determinaron que la implementación de talleres estructurados y adaptados al contexto educativo inicial contribuye de manera significativa al fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños de corta edad, resaltando la importancia de intervenciones tempranas en el desarrollo socioemocional.

Rodríguez-Barboza (2024), desarrolló el estudio titulado *Inteligencia emocional como factor determinante en el rendimiento académico en estudiantes*, con el objetivo de analizar la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico. La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, de tipo documental, mediante una revisión sistemática de literatura científica reciente relacionada con la inteligencia emocional y el desempeño académico en diferentes niveles educativos. Los resultados del análisis evidenciaron que la mayoría de los estudios revisados coinciden en señalar que la inteligencia emocional constituye un factor relevante para el rendimiento académico, al favorecer procesos como la autorregulación emocional, la motivación y las habilidades interpersonales. En conclusión, el autor sostiene que el fortalecimiento de la inteligencia emocional contribuye de manera significativa al desempeño académico de los estudiantes, destacando la necesidad de promover programas educativos orientados al desarrollo socioemocional.

Vera Sagastegui (2023), realizó una investigación titulada *Inteligencia emocional y satisfacción con la vida en estudiantes de una universidad de Cajamarca*, cuyo objetivo fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. En este estudio, la metodología se enmarca en un enfoque cuantitativo y de tipo básico; además, fue no experimental como parte del diseño y con un nivel correlacional. Con respecto a la muestra se tuvo a los estudiantes que se encontraban en la etapa universitaria de la ciudad de Cajamarca. Se usaron instrumentos estandarizados para la recolección de datos oportuna, las que facilitaron la medición de las variables de estudio. Los resultados obtenidos en el desarrollo muestran la existencia de una relación significativa entre la inteligencia emocional y la satisfacción con la vida, mencionando que a mayor nivel de inteligencia emocional presente en los estudiantes permiten la asociación de una mayor percepción de bienestar personal. En conclusión, el estudio destaca la relevancia que tiene la

inteligencia emocional para servir como componente clave en el bienestar psicológico y la calidad de vida de los estudiantes universitarios.

Rojas e Hinostroza (2022), realizaron un estudio con el objetivo de determinar la relación entre la autoestima y la inteligencia emocional en estudiantes de tercero a sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Particular Villa Progreso, ubicada en Huaycán. Se desarrollo desde una perspectiva cuantitativa, se adoptó un diseño no experimental; en cuanto al alcance, la investigación fue correlacional. La unidad de análisis utilizada para la muestra fue de 155 estudiantes. En cuanto a la obtención de datos, se empleó la técnica de recolección de inventario de autoestima de Coopersmith, así como la Escala de Inteligencia Emocional Bar-On ICE. Los resultados primordiales revelaron que no existe correlación estadísticamente significativa en cuanto a las variables estudiadas, autoestima e inteligencia emocional resultados en base a los estudiantes evaluados. En conclusión, los autores determinaron que ambas variables pueden desarrollarse de manera independiente en la población estudiada, lo que sugiere la necesidad de profundizar en otros factores que influyen en el desarrollo socioemocional en el nivel primario.

Bernardo (2022) llevó a cabo una investigación con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes de cuarto a sexto grado de educación primaria de una institución educativa privada del distrito de Ventanilla. El desarrollo del estudio fue bajo la perspectiva cuantitativa; se optó por un diseño experimental. En cuanto al alcance, este fue de nivel correlacional; se seleccionó un grupo representativo de 54 estudiantes como muestra. Por un lado, se tuvo que recurrir al Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On y al cuestionario de autoestima para niños de Haeussler y Milicic para la obtención de datos. Los resultados evidenciaron la existencia de una relación alta entre la inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes evaluados. En conclusión, el autor determinó que mayores niveles de inteligencia emocional se asocian con una autoestima más

elevada en los estudiantes de educación primaria, resaltando la importancia del desarrollo socioemocional en esta etapa educativa.

Gutiérrez (2022), desarrolló una tesis con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes de la I.E. N.º 6046 – Lima. La investigación fue de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y nivel correlacional, y se realizó con una muestra de 80 estudiantes. Como soporte de medición para ambas variables, se diseñaron cuestionarios compuestos por 30 ítems respectivos para cada una. En definitiva, los resultados ponen en evidencia la existencia de una relación moderada positiva en cuanto a las variables de inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes evaluados. De todo lo expuesto se llegó a la conclusión de que el vínculo y reforzar la inteligencia emocional es positivo en cuanto al adecuado desarrollo de la autoestima en etapa escolar.

Vera (2019), llevó a cabo una investigación orientada a analizar el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del nivel educativo, con énfasis en su influencia sobre el bienestar emocional y la convivencia escolar. La metodología considerada en el estudio asume un enfoque cuantitativo, siendo no experimental como parte del diseño, donde la población estuvo conformada por educandos en edad escolar, a quienes se evaluó la inteligencia emocional a partir de sus dimensiones intrapersonal, interpersonal y de regulación emocional. Los resultados evidenciaron que los educandos con mayores y mejores niveles de inteligencia emocional presentaron una mejor capacidad para reconocer y regular sus emociones, así como interacciones sociales más adecuadas dentro del entorno educativo. En conclusión, el autor resalta la importancia de implementar estrategias educativas orientadas al fortalecimiento de las habilidades emocionales como un componente clave para favorecer el desarrollo integral y la convivencia escolar en los estudiantes.

Curi (2018) llevó a cabo una investigación con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes de sexto grado de educación

primaria de la I. E. N.° 34028 del distrito de Paucartambo, región Pasco. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo; se fundamenta el método científico siguiendo una ruta verificable. La investigación se rige bajo un diseño no experimental al no existir manipulación de las variables, con un corte transversal. Para la muestra se seleccionó un total de 40 estudiantes. Para la recolección de datos en ambas variables se optó por instrumentos debidamente estandarizados. Los hallazgos a los que se llegó luego del desarrollo evidencian la relación positiva que se maneja en cuanto a las variables inteligencia emocional y la autoestima. De lo mencionado se concluye que mayores niveles de inteligencia emocional se relacionan con un mejor desarrollo de autoestima en cuanto a los estudiantes del nivel primario, destacando la importancia que se tiene en cuanto al desarrollo socioemocional.

Torre (2021) desarrolló un estudio con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes de quinto grado de educación primaria del distrito de Lurigancho-Chosica. La investigación fue de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transversal y de tipo censal, considerando una muestra conformada por 92 estudiantes. Para la medición de las variables se utilizaron el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE y el Inventario de Autoestima de Coopersmith. Los resultados permitieron concluir que la inteligencia emocional influye de manera significativa en la autoestima de los estudiantes. En conclusión, el estudio destaca la relevancia de fortalecer la inteligencia emocional como un factor clave para el adecuado desarrollo personal y emocional en el nivel primario.

Escobar (2019) llevó a cabo una investigación titulada *Inteligencia Emocional y Habilidades Sociales en adolescentes de la institución educativa particular César Vallejo de Huancavelica*, con el propósito de analizar la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en adolescentes. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo correlacional simple, y se aplicó a una muestra de 100 estudiantes. Se

utilizó como técnica de recolección de datos instrumentos, los cuales facilitaron la medición y evaluación de ambas variables estudiadas. Se determinó como resultado que existe una relación significativa en cuanto a las variables inteligencia emocional y las habilidades sociales, exponiendo que a mayor nivel de inteligencia emocional repercute en cuanto a un mejor desarrollo de capacidades de interacción social. El autor concluye que hay gran importancia en la promoción del desarrollo de inteligencia emocional como un canal que favorece y fortalece las habilidades sociales; así también repercute en la convivencia escolar.

Quispe (2021) realizó una investigación con el objetivo de determinar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Primaria N.º 70614 San Martín de Porres, ubicada en Ilave. El enfoque que se aplicó para la investigación es cuantitativo; en cuanto al diseño, fue de tipo no experimental al no existir manipulación directa de las variables; a su vez, esta investigación es de tipo descriptivo simple. La muestra en la que se trabajó fue con 133 estudiantes previamente seleccionados. En cuanto a la recolección de datos, esta fue a través del Test de Percepción de Mis Sentimientos, que dejó evaluar los niveles de inteligencia con relación a todos los participantes. Por lo tanto, los resultados obtenidos muestran que los estudiantes de sexto grado en su mayoría se encuentran ubicados en un nivel promedio en cuanto a su inteligencia emocional. En conclusión, el autor determinó que los estudiantes presentan un desarrollo emocional acorde a su etapa evolutiva, resaltando la necesidad de fortalecer programas educativos orientados al desarrollo socioemocional en el nivel primario.

Chávez (2018), desarrolló un estudio con el objetivo de determinar el nivel de inteligencia emocional en niños de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Tnte. Crl. Leopoldo Pérez Salmón, ubicada en Carmen de la Legua, Callao. La investigación fue de enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y no experimental, y contó con una muestra de 88 estudiantes. Para la medición de la variable se utilizó el Inventario de

Inteligencia Emocional Bar-On ICE:NA. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los educandos se ubicó en un nivel denominado “excelentemente desarrollado”, mientras que el grupo restante presentó un nivel “bien desarrollado”. En conclusión, el estudio señala que los estudiantes evaluados muestran un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional, destacando la importancia de continuar fortaleciendo estas competencias en el ámbito escolar.

Rojas (2018), presentó un estudio con el propósito de determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de autoestima en niños entre los 9 y 11 años de la Institución Educativa Vista Alegre, ubicada en el distrito de Puente Piedra. El trabajo se enmarcó en un enfoque cuantitativo orientado a la medición numérica, empleando un diseño no experimental, correlacional y de corte transversal. La muestra se estructuró por 193 educandos. En cuanto a la recolección de datos aplicada en el desarrollo fue el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE:NA y el Inventario de Autoestima de Coopersmith, esto en sus versiones escolares para un mejor estudio. Se evidencia en los resultados la existencia significativa de la relación de inteligencia emocional y la autoestima, esto en cuanto a los estudiantes que se evaluaron. El autor pudo llegar a la conclusión de que ante mayores niveles de inteligencia emocional se puede relacionar de forma positiva un mejor desarrollo de la autoestima que juega en favor de los niños de educación primaria.

2.2 Definición

2.2.1 Inteligencia

Históricamente, la definición de inteligencia ha sido objeto de debate, sin alcanzar un consenso claro y definitivo. No obstante, este desafío no ha impedido el desarrollo de teorías que han ayudado a entender y darle sentido a este concepto. Durante este proceso de evolución, la inteligencia emocional ha surgido y destacado, demostrando su importancia más allá de la percepción cognitiva tradicional de la inteligencia. Es notable que, a medida que el concepto de inteligencia ha evolucionado, también ha surgido la necesidad de medirlo y de desarrollar

un constructo teórico válido. Por ello, existen numerosas investigaciones sobre las herramientas de medición de cada enfoque o modelo de inteligencia, más que sobre los constructos teóricos en sí. Antes, se creía que la inteligencia emocional era simplemente una habilidad cognitiva. Aunque hay diferentes tipos de inteligencia, en general, este término implica la recopilación de información, el aprendizaje y el razonamiento, o la habilidad cognitiva (Sternberg, 1996).

A través de la evolución humana, se ha tenido a la inteligencia como un favor de suma importancia, a pesar de que esta no se entendió ni se denominó de tal forma. Puesto que las investigaciones realizadas se dirigían a tal como una capacidad humana, destacados estudiosos como Aristóteles, Platón y San Agustín orientaron sus estudios a ser estudiado como una capacidad eminentemente intelectual. Catell (1971) y Vernon (1971) enfatizan esta como una relación de jerarquía en cuanto a todos los factores involucrados en la inteligencia, explicando que la verbal y la numérica, que viene a ser general, imponen presencia sobre otros factores específicos. En reacción a la baja tasa de modelos psicométricos, Piaget (1972) pretende una alternativa en cuanto a la cognición del ser humano, enfocándose en cómo la mente puede registrar, almacenar y procesar cualquier tipo de información. Es así como desde ese entonces los modelos psicométricos fueron hechos de lado, dando paso a la exploración de indicadores personales como ambientales que se encuentren netamente involucrados (Neisser et al., 1996). Otra de las teorías de gran importancia es la que propone Sternberg (1985), en la que dice que la inteligencia está estructurada por la sensibilidad que se tiene al momento de reaccionar en cuanto a todo lo que sucede en el entorno. En la misma línea, Gardner (1983), en uno de sus libros titulado *Frames of Mind*, con la teoría de inteligencias múltiples (IM), mantiene una posición firme al tener en cuenta que las diferencias individuales abarcan también hallazgos neurológicos, evolutivos y transculturales; todos estos componentes permiten estructurar la teoría de la inteligencia múltiple. En los años de 1990, Salovey y Mayer hacen uso de la teoría

de las inteligencias múltiples (IM), en las que enmarcan la inteligencia intrapersonal e interpersonal, la que permitió hacer uso de un nuevo término: la inteligencia emocional.

2.2.2 Inteligencia Emocional

En 1997, BarOn introdujo el concepto de inteligencia emocional como un conjunto de capacidades emocionales, personales e interpersonales que impactan nuestra habilidad global para manejar las demandas y desafíos del ambiente, tal como lo señala Ugarriza (2001).

Los individuos tienen la capacidad de comprender los sentimientos de otros y mantener relaciones interpersonales de manera responsable y satisfactoria, sin depender de terceros. Asimismo, estos muestran la capacidad de resolver problemas y un adecuado manejo del estrés sin la necesidad de perder el control (BarOn, como se citó en Ugarriza y Pajares, 2005). BarOn (como se citó en Ugarriza, 2001) conceptualiza a la injerencia emocional como un grupo de habilidades personales de cada persona, ya sean emocionales, sociales o de destreza, las que influyen directamente y permiten la adecuada adaptación para hacer frente a todas las demandas que se presenten en el entorno netamente emocional. Dicha capacidad es indispensable para que las personas puedan alcanzar el éxito en contextos personales de bienestar y salud mental. BarOn (1997) estudió y desarrolló el ahora conocido Inventario de Cociente Emocional Ice Na, el que se basa en todas las habilidades y competencias indispensables al momento del adecuado desarrollo de inteligencia emocional, detallando la interacción de los individuos con su entorno general. Es así como, la inteligencia emocional y la inteligencia social son consideradas como factores que funcionan de forma interrelacionada y capaces de influir en el reconocimiento, la forma de expresar y comprender las emociones y su capacidad de adaptación ante circunstancias de presión dadas en el entorno. Según Ugarriza (2001), que menciona que el modelo de BarOn de 1997 pone en estructura la inteligencia no cognitiva desde dos perspectivas: sistémica

y topográfica. En la que se describen cinco elementos principales los cuales vienen a ser intrapersonal, además del interpersonal, seguido de la adaptabilidad, así como el manejo del estrés y, por último, estado de ánimo general, cada uno de estos elementos con subcomponentes que se vinculan de manera lógica y estadística. El enfoque topográfico clasifica estos componentes según un orden jerárquico, diferenciando entre factores centrales y factores resultantes, conectados por factores de soporte (auxiliares o secundarios).

Los tres factores más importantes de la inteligencia emocional son: autocomprensión, que viene a ser la capacidad que se tiene de reconocer para entender lo que les ocurre a las emociones propias, tal como permitir conocer el verdadero potencial. La asertividad es una herramienta que permite expresar emociones y sentimientos sin dañar a las personas del entorno; por otro lado, la empatía es aquella que permite reconocer, comprender y apreciar los sentimientos de las otras personas. En la misma línea, otro de los otros dos factores fundamentales son la prueba de la realidad y el control de los impulsos, las que sirven como guía facilitadora de resolución de problemas. En cuanto a las relaciones interpersonales y la autorrealización, son estas las que contribuyen significativamente a la felicidad, las que abren paso a sentirse satisfecho con uno mismo y su entorno para disfrutar de forma plena la vida . Ugarriza y Pajares (2005), destacan que la inteligencia emocional es crucial para el éxito en la vida y juega un papel fundamental en el desarrollo integral de la salud mental. BarOn desarrolló el Inventario de Cociente Emocional BarOn EQ-I. En ese sentido, se considera en total a los 5 componentes de ese inventario relacionado con la variable de inteligencia emocional donde se tiene el concepto de inteligencia emocional y social; ello engloba en total a 15 factores de inteligencia personal, emocional y social valorada por el inventario del cociente emocional, las cuales son:

A. Componente intrapersonal: Engloba subcomponentes como:

Comprensión emocional de uno mismo: Viene a ser la destreza de reconocer y entender emociones de uno mismo, para así diferenciar y comprender el origen de estas.

Asertividad: Es la destreza que se tiene al momento de expresar sentimientos, carencias o pensamientos sin dañar sentimientos ajenos, tal como proteger nuestros derechos de forma asertiva y no una que busque la destrucción.

Autoconcepto: Viene a ser la destreza que se tiene en cuanto a aceptar y respetarse uno mismo, la que implica aceptar aspectos positivos como negativos, tal como toda posible limitación y posibilidad.

Autorrealización: Facultad de realizar lo que se quiere hacer desde la autonomía par posterior disfrute.

Independencia: Es el autocontrol que se tiene al sentir seguridad de expresar lo que se piensa, y todo tipo de acción de autonomía en relación con las decisiones que se toman propiamente.

B. Componente interpersonal: Engloba subcomponentes como:

Empatía: Habilidad propia que se tiene de percibir, entender para así valorar los sentimientos de cualquier otra persona, mas no el propio.

Relaciones interpersonales: Habilidad que se establece para mantener relaciones positivas, agradables en el entorno del individuo, las que se distinguen por cercanía emocional.

Responsabilidad social: Engloba el compromiso en la cooperación, siendo parte de una habilidad propia de la persona, y a ello se le suma la responsabilidad como un aspecto positivo dentro del grupo social.

C. Componente de adaptabilidad: Engloba subcomponentes como:

Solución de problemas: Viene a ser la habilidad que se posee para identificar adecuadamente los problemas, mediante la cual se buscará identificar y crear soluciones nuevas, prácticas y efectivas.

Prueba de la realidad: Habilidad en cuanto al análisis y relación que se presencia en cuanto a lo que se experimenta, que es subjetivo, y lo que pasa en verdad que es objetivo.

Flexibilidad: Capacidad de adaptación propia ante diversas circunstancias del medio que pueden ser positivas o negativas, que conllevan una adecuada expresión en aspectos emocionales, pensamientos y conductas.

D. Componente del manejo del estrés: Engloba subcomponentes como:

Tolerancia al estrés: Es la capacidad de sobrellevar que se tiene ante situaciones adversas, o que conllevan gran potencial de estrés sin pérdida de control, en la que se recurre a enfrentar estas situaciones de forma positiva.

Control de los impulsos: Capacidad que se posee al controlar impulsos propios que se originan a causa de nuestras emociones, para la que se requiere una reacción adecuada.

E. Componente del estado de ánimo en general: Engloba subcomponentes como:

Felicidad: Emoción que permite sentir alegría, goce del disfrute de los momentos de la vida que propicia de forma individual o grupal.

Optimismo: Capacidad propia que se tiene de disfrute de los momentos vividos, manteniendo una postura positiva frente a cualquier circunstancia positiva o negativa.

2.2.3 La inteligencia emocional como competencia desarrollable

Diversos autores coinciden en que la inteligencia emocional no constituye una capacidad innata e inmodificable, sino una competencia susceptible de desarrollarse a través de procesos educativos sistemáticos. Bar-On (1997) sostiene que las habilidades emocionales pueden fortalecerse mediante experiencias de aprendizaje planificadas que favorezcan la autorregulación emocional, la empatía y la adaptación al entorno. En el ámbito educativo, este enfoque permite diseñar programas orientados a potenciar las dimensiones emocionales desde edades tempranas, favoreciendo el desarrollo integral del estudiante.

2.2.4 Programas de intervención en inteligencia emocional en el contexto educativo

Los programas de intervención en inteligencia emocional constituyen estrategias estructuradas que buscan fortalecer las competencias emocionales mediante actividades planificadas, secuenciales y adaptadas al contexto educativo. Según Bisquerra (2003), la educación emocional debe abordarse como un proceso continuo y sistemático, integrado al currículo escolar, con el objetivo de promover el bienestar personal y social de los estudiantes. En este sentido, la implementación de programas específicos permite generar cambios significativos en el desarrollo emocional, especialmente cuando se aplican en etapas clave del desarrollo escolar.

2.2.5 Fundamentos psicopedagógicos de los programas de educación emocional

Desde el enfoque psicopedagógico, los programas de educación emocional se sustentan en teorías del aprendizaje significativo y del desarrollo socioemocional, las cuales enfatizan la importancia de la experiencia, la interacción social y la reflexión emocional. Vygotsky (1979), destaca el rol del entorno social en la construcción de aprendizajes, mientras que Goleman (1995), señala que el desarrollo de las habilidades emocionales requiere espacios educativos que favorezcan la expresión, el reconocimiento y la regulación de las emociones. Estos fundamentos respaldan la aplicación de programas como estrategias válidas para fortalecer la inteligencia emocional en contextos escolares.

2.2.6 Intervenciones lúdicas para el desarrollo de la inteligencia emocional en educación primaria

El uso de estrategias lúdicas en programas de intervención emocional ha demostrado ser especialmente eficaz en estudiantes de educación primaria, debido a que el juego favorece la motivación, la participación activa y el aprendizaje experiencial. Según Piaget (1962), el juego constituye un medio fundamental para el desarrollo cognitivo y socioemocional del niño, permitiendo la expresión emocional y la resolución de conflictos de manera simbólica. En este

marco, las actividades lúdicas se convierten en herramientas pedagógicas que facilitan el desarrollo de habilidades emocionales de forma natural y significativa.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1 Inteligencia

La inteligencia es un concepto intrincado y multifacético, que ha sido objeto de estudio y debate a lo largo de la historia. Según Howard Gardner (1983), la inteligencia no es una única entidad, sino una compilación de diversas habilidades que abarcan capacidades lingüísticas, lógicas, espaciales, musicales, kinestésicas, intrapersonales e interpersonales. Gardner propuso la teoría de las inteligencias múltiples, que sostiene que cada individuo posee una combinación única de fortalezas y debilidades en estos diferentes ámbitos de la inteligencia.

2.3.2 Inteligencia emocional

De acuerdo con Bar-On (como se citó en Ugarriza, 2001), este tipo de inteligencia engloba a las capacidades emocionales, tanto personales como interpersonales, que influyen en las habilidades para que se pueda enfrentar las presiones del entorno y las diferentes exigencias.

2.3.2.1 Intrapersonal

Capacidad propia de la persona para gestionar y poder entender sus propias emociones. Engloba a la autoconciencia emocional, la autorrealización, temas de asertividad y la independencia emocional.

2.3.2.2. Interpersonal

Habilidad para relacionarse de manera efectiva con los demás. Comprende la empatía, las relaciones interpersonales y la responsabilidad social.

2.3.2.3. Adaptabilidad

Competencia para enfrentar cambios y resolver problemas de manera flexible y efectiva. Incluye la realidad, la flexibilidad y la solución de problemas.

2.3.2.4. Manejo del Estrés

Capacidad para manejar las emociones bajo presión y mantener el control emocional.

Engloba la tolerancia al estrés y el control de los impulsos.

2.3.2.5 Estado de ánimo general

Estado de ánimo general: Propensión a mantener una perspectiva positiva y disfrutar de la vida. Incluye el optimismo y la felicidad.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS

3.1 Hipótesis

Hipótesis de Investigación

Hipótesis alterna (HiA): El programa “Samay Samariy” tiene un efecto en el desarrollo de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hipótesis nula (HiN): El programa “Samay Samariy” no tiene efecto en el desarrollo de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hipótesis Específicas

Hi1: El programa “Samay Samariy” influye en el desarrollo de la dimensión Intrapersonal de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hn1: El programa “Samay Samariy” no tiene influencia en el desarrollo de la dimensión Intrapersonal de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hi2: El programa “Samay Samariy” tiene un impacto al desarrollo de la dimensión Interpersonal de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hn2: El programa “Samay Samariy” no tiene un impacto significativo en el desarrollo de la dimensión Interpersonal de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hi3: El programa “Samay Samariy” influye el desarrollo de la dimensión de Adaptabilidad de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hn3: El programa “Samay Samariy” no afecta el desarrollo de la dimensión de Adaptabilidad de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hi4: El programa “Samay Samariy” tiene impacto en el desarrollo de la dimensión de Manejo del Estrés de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hn4: El programa “Samay Samariy” no influye en el desarrollo de la dimensión de Manejo del Estrés de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hi5: El programa “Samay Samariy” tiene impacto en el desarrollo de la dimensión de Estado de Ánimo General de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hn5: El programa “Samay Samariy” no incide en el desarrollo de la dimensión de Estado de Ánimo General de la IE en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

3.2 Identificación de Variables

Variable Independiente: La variable independiente del presente estudio es el programa de intervención “Samay Samariy”, diseñado para fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria. Esta variable se considera independiente porque es aplicada de manera intencional por la investigadora, con la finalidad de generar cambios en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes.

Variable Dependiente: La variable dependiente es la inteligencia emocional, la cual se mide para identificar los efectos producidos por la aplicación del programa de intervención “Samay Samariy” en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria. Esta variable depende de la implementación del programa, ya que su nivel de desarrollo puede variar en función de la intervención aplicada.

3.3 Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valoración
Inteligencia Emocional	La inteligencia emocional es un conglomerado de capacidades emocionales, individuales y sociales que contribuyen con nuestra capacidad general para hacer	La inteligencia emocional será medida a través del Inventario BarOn EQ-i:YV, aplicado como pretest y postest a los estudiantes de 4.º y 5.º grado de primaria. El instrumento evalúa la inteligencia	1.- INTRAPERSONA L 2.- INTERPERSONA L	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento de las propias emociones Expresión adecuada de sentimientos Autovaloración personal Seguridad al expresar opiniones Comprensión de las emociones de los demás 	3, 7, 17, 21 y 28.	Likert 1: Muy rara vez 2: Rara vez 3: A menudo 4: Muy a menudo Bajo: 0 - 50% Medio 51% - 75% Alto 76% - 100%

frente a las exigencias y requerimientos del ambiente, influencia en nuestro bienestar afectivo, debido a ello, la inteligencia emocional constituye uno de los factores predominantes en la precisión de nuestras habilidades para alcanzar el éxito (BarOn, 1997)	emocional mediante cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, a partir de 30 ítems con escala tipo Likert de cuatro alternativas. Los puntajes obtenidos permitirán identificar el nivel	3.- ADAPTABILIDA D	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de relaciones positivas • Cooperación y respeto en la interacción social • Capacidad para resolver problemas • Flexibilidad ante situaciones nuevas • Ajuste de conductas frente a cambios 	12, 16, 22, 25 y 30.
		4.- MANEJO DEL ESTRÉS	<ul style="list-style-type: none"> • Control de impulsos 	6, 8, 11, 15, 26 y 27.

de desarrollo de la inteligencia	5.- ESTADO DE ÁNIMO GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia ante situaciones de presión • Regulación emocional frente al estrés 	1, 4, 13, 19, 23 y 29.
emocional antes y después de la aplicación del programa “Samay Samariy”..		<ul style="list-style-type: none"> • Manifestación de actitudes positivas • Optimismo frente a las actividades diarias • Expresión de satisfacción personal 	

Nota. Elaboración propia.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Enfoque

4.1.1 Enfoque

El presente estudio pertenece al enfoque cuantitativo. Según Hernández et al. (2014), el enfoque cuantitativo se caracteriza por la recolección de datos numéricos y su análisis mediante procedimientos estadísticos. Este enfoque permite establecer patrones y verificar hipótesis a través de mediciones objetivas y replicables.

Tabla 1

Esquema de Diseño Cuasiexperimental

Fase	Grupo Experimental (Sección B)	Grupo de Control (Sección A)
Selección de Grupos	-Participantes: 43 Estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria (Sección B)	-Participantes: 43 Estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria (Sección A)
Mediciones Pretest	-Evaluación inicial del nivel de Inteligencia Emocional antes de la intervención	-Evaluación inicial del nivel de Inteligencia Emocional.
Intervención	-Implementación del programa de intervención de Inteligencia Emocional	-No recibe intervención específica, continúan con actividades educativas normales
Mediciones Posttest	-Evaluación del nivel de Inteligencia Emocional después de la intervención	-Evaluación del nivel de Inteligencia Emocional después del mismo período sin intervención

Análisis de Resultados	-Comparación de los resultados pretest y posttest para evaluar mejoras en Inteligencia Emocional	-Comparación de los resultados pretest y posttest para evaluar cambios en ausencia de intervención
Control de Variables	-Control de variables (edad, género, contexto familiar) y posible análisis ANCOVA si es necesario	-Igual que el Grupo Experimental
Informe de Resultados	-Redacción de un informe sobre los hallazgos y efectividad del programa	-Se incluirán comparaciones con los resultados del Grupo Experimental

Nota. Elaboración propia.

4.1.2. Método

El presente estudio pertenece al método deductivo. Según Hernández et al. (2014), el método deductivo se utiliza en investigaciones cuantitativas para partir de teorías generales y llegar a conclusiones específicas a través de la lógica y el análisis sistemático de datos. Este método implica la formulación de hipótesis a partir de teorías existentes y su posterior comprobación mediante el análisis estadístico de los datos recolectados.

4.1.3. Tipo

El presente estudio pertenece al tipo de investigación aplicada. Según Hernández et al. (2014), se orienta a la resolución de problemas prácticos y al mejoramiento de procesos o situaciones específicas. Este tipo de investigación busca generar conocimientos que tengan una aplicación directa en un contexto determinado.

4.1.4. Alcance o Nivel

El presente estudio pertenece al alcance explicativo. Según Hernández et al. (2014), la investigación explicativa se enfoca en identificar las causas y efectos de los fenómenos, buscando explicar por qué y cómo ocurren.

4.2. Diseño de la Investigación

Este estudio pertenece a un diseño de investigación cuasiexperimental. Según Hernández et al. (2014), el diseño cuasiexperimental se caracteriza por la manipulación de una o más variables independientes para observar su efecto en una o más variables dependientes, sin la asignación aleatoria de los sujetos a los grupos de estudio.

4.3. Población, muestra y selección de la muestra

4.3.1 Población

La población del presente estudio está constituida por los educandos de cuarto y quinto grado de primaria de una institución educativa del Cusco. Según Hernández et al. (2014), la población es el conjunto total de individuos que cumplen con las características específicas que son de interés para la investigación. En este caso, la población objetivo incluye 86 estudiantes que están inscritos en el cuarto y quinto grado de primaria en el año 2024, los cuales fueron evaluados para determinar el impacto del programa “Samay Samariy” en su inteligencia emocional.

Tabla 2

Población

	f	%
Femenino	43	50%
Masculino	43	50%
Total	86	100%

Nota. Elaboración propia.

Criterios de Inclusión:

- Educandos matriculados en el cuarto y quinto grado de primaria durante los años 2024 y 2025 en la institución educativa seleccionada.
- Estudiantes cuyos padres o tutores legales hayan proporcionado consentimiento informado para participar en el estudio.

Criterios de Exclusión:

- Estudiantes que se hayan transferido o estén en proceso de transferencia fuera de la institución educativa durante el período de estudio.
- Estudiantes cuyos padres o tutores legales no hayan proporcionado consentimiento informado para su participación en el estudio.
- Estudiantes que se nieguen a participar en las actividades del programa o en la evaluación de la Inteligencia Emocional.

4.3.2 Muestra

Este estudio considera como muestra al total de estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria de la institución educativa del Cusco que cumplen con los criterios de inclusión establecidos previamente. Los participantes se dividieron en dos grupos: un grupo experimental, que recibirá la intervención del programa “Samay Samariy”, y un grupo de control, que no recibirá dicha intervención. La selección de los estudiantes para cada grupo se hará tomando en cuenta las secciones ya existentes dentro del grado, asegurando que tanto estudiantes femeninos como masculinos estén representados en ambos grupos. Este enfoque permite evaluar de manera comparativa el impacto del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la Inteligencia Emocional dentro del contexto específico del estudio, manteniendo la integridad del diseño cuasiexperimental.

Tabla 3*Tabla de población según género*

F	43	50%
M	43	50%
TOTAL	86	100%

Nota. Elaboración propia.

4.3.3. Muestreo

En la presente investigación se empleó un muestreo de tipo censal, dado que se trabajó con la totalidad de la población accesible. La población estuvo conformada por 86 estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria de la institución educativa seleccionada en el Cusco durante el año 2024 y 2025.

El uso del muestreo censal se justifica debido a que la población era reducida, finita y completamente accesible, lo que permitió incluir a todos los estudiantes que cumplían con los criterios de inclusión establecidos, sin necesidad de realizar procedimientos de selección aleatoria.

Asimismo, este tipo de muestreo resulta pertinente en estudios con diseño cuasiexperimental, ya que posibilita una comparación directa entre el grupo experimental y el grupo control, manteniendo las secciones previamente conformadas por la institución educativa y garantizando una adecuada representatividad de la población en estudio.

4.4. Instrumentos

Ficha Técnica del BarOn EQ-i

Adaptado a Perú

Nombre del Test: BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth Version (BarOn EQ-i)

Propósito: Evaluar la inteligencia emocional en niños y adolescentes.

Población Meta: Niños y adolescentes de 7 a 18 años.

Número de Ítems: 30 preguntas.

Formato de Respuesta: Escala Likert de 4 puntos (1 = Muy rara vez, 2 = Rara vez, 3 = A menudo, 4 = Muy a menudo).

Dimensiones Evaluadas:

1. Intrapersonal: Evaluación de la conciencia de uno mismo y la capacidad para expresar sentimientos.
2. Interpersonal: Evaluación de la capacidad para comprender a los demás y establecer relaciones interpersonales.
3. Adaptabilidad: Evaluación de la capacidad para adaptarse y resolver problemas.
4. Manejo del Estrés: Evaluación de la capacidad para manejar el estrés y controlar los impulsos.
5. Estado de Ánimo General: Evaluación de la actitud y perspectiva general de la vida.

Proceso de Adaptación a Perú:

- Traducción y Retrotraducción: El test original fue traducido al español y luego retrotraducido al idioma original para asegurar la equivalencia semántica.
- Validación Cultural: Se realizaron estudios piloto con muestras de niños y adolescentes peruanos para ajustar las preguntas culturalmente.
- Pruebas de Fiabilidad y Validez: Se llevaron a cabo análisis estadísticos para determinar la fiabilidad (consistencia interna) y validez (constructo, contenido y criterio) del test en la población peruana.

Aplicación:

- Individual o Grupal: Puede ser administrado de forma individual o en grupos pequeños.
- Duración: Aproximadamente 15-30 minutos.

- Contexto: Puede ser utilizado en contextos educativos, clínicos y de investigación.

Calificación e Interpretación:

- Calificación Manual o Electrónica: La calificación puede hacerse de forma manual o mediante software específico.

- Interpretación: Los resultados proporcionan puntuaciones en las diferentes dimensiones evaluadas y una puntuación total de inteligencia emocional. Las puntuaciones pueden interpretarse en función de normas establecidas para la población peruana.

Beneficios del Uso:

- Identificación de Fortalezas y Áreas de Mejora: Ayuda a identificar las áreas fuertes y las que necesitan desarrollo en términos de inteligencia emocional.

- Intervención Temprana: Facilita la intervención temprana en problemas emocionales y de adaptación.

- Desarrollo Personal: Contribuye al desarrollo personal y al bienestar emocional de los niños y adolescentes.

Limitaciones:

- Contexto Cultural: Aunque se ha adaptado culturalmente, es importante considerar el contexto específico de cada individuo.

- Interpretación Profesional: Los resultados deben ser interpretados por profesionales capacitados en psicología.

Confiabilidad:

En la adaptación peruana realizada por Ugarriza y Pajares (2003) se efectuó un análisis similar; sin embargo, no se consideró la confiabilidad test–retest. Cabe señalar que, en el estudio de BarOn y Parker (2000), el retest aplicado a una muestra de 60 niños con una edad promedio de 13,5 años evidenció la estabilidad del inventario, presentando coeficientes que oscilaron entre .77 y .88 tanto en la versión completa como en la versión abreviada.

Validez:

Las correlaciones entre las escalas de las versiones completa y abreviada del inventario demuestran una elevada consistencia. Por ejemplo, en la Escala Interpersonal, la relación entre la versión Completa y la Abreviada, tanto en hombres como en mujeres, fue de .92, lo que refleja una alta correspondencia entre ambas versiones.

Respecto al instrumento de recolección de datos, se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional BarOn EQ-i:YV, en su versión adaptada y validada para el contexto peruano por Ugarriza, el cual se ha aplicado en diversos estudios con niños y adolescentes a nivel nacional, evidenciando adecuados niveles de validez y confiabilidad.

En ese sentido, no se consideró necesaria la realización de una prueba piloto adicional, debido a que el instrumento empleado es de carácter estandarizado y no fue objeto de modificaciones en su estructura, redacción de ítems ni escala de respuesta. Desde el enfoque metodológico, la prueba piloto resulta pertinente principalmente cuando se diseñan instrumentos nuevos o cuando se realizan adaptaciones sustanciales a instrumentos existentes, situación que no se presenta en el presente estudio.

Asimismo, la adaptación realizada por Ugarriza contempló criterios lingüísticos y culturales propios de la población peruana, lo que permite su aplicación en diferentes contextos educativos del país, incluido el ámbito geográfico donde se desarrolló la investigación. No obstante, durante la aplicación del instrumento se brindaron orientaciones claras a los estudiantes y se atendieron posibles dudas de comprensión, con la finalidad de asegurar una adecuada interpretación de los ítems y la calidad de la información recolectada.

4.5. Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos en este estudio sobre el impacto del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria, se emplearán las siguientes técnicas:

A. Reunión Informativa con los Padres y Tutores:

Convocatoria: Se organizará una reunión informativa con los padres y tutores de los educandos de cuarto y quinto grado de primaria, tanto de la sección A como de la sección B, en la institución educativa.

Explicación del Estudio: Durante la reunión, se explicará en detalle el objetivo del estudio, el programa “Samay Samariy”, y el proceso de recolección de datos. Se hará hincapié en la importancia de la participación voluntaria de sus hijos y en la confidencialidad de los datos recolectados.

Consentimiento Informado: Se entregará un formulario de consentimiento informado a los padres y tutores, el cual deberán firmar para autorizar la participación de sus hijos en el estudio.

B. Obtención del Asentimiento Informado de los Estudiantes:

Explicación a los Estudiantes: Se realizarán sesiones informativas con los estudiantes para explicarles, en un lenguaje adecuado a su edad, los objetivos del estudio y lo que implicará su participación.

Asentimiento: Los estudiantes que comprendan y acepten participar firmarán un formulario de asentimiento, en el cual se deja claro que su participación es voluntaria.

C. Aplicación del Pretest:

Administración del Test BarOn EQ-i: YV:

Se aplicará el test BarOn EQ-i: YV a los estudiantes de ambas secciones (A y B) para evaluar su nivel inicial de Inteligencia Emocional en las dimensiones de intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general.

La aplicación del test será supervisada por profesionales capacitados para asegurar que los estudiantes comprendan las instrucciones y completen el test correctamente.

D. Desarrollo del Programa de Intervención “Samay Samariy”:

Intervención en el Grupo Experimental:

Los estudiantes de la sección asignada como grupo experimental (Sección A o B) participarán en el programa “Samay Samariy”, que constará de sesiones planificadas para mejorar su Inteligencia Emocional.

Seguimiento y Observación Directa:

Durante las sesiones del programa, se realizarán observaciones directas de las interacciones de los estudiantes para recopilar información cualitativa sobre la aplicación de las habilidades emocionales en situaciones prácticas.

Estas observaciones serán realizadas por observadores entrenados, quienes tomarán notas detalladas sobre el comportamiento y la participación de los estudiantes.

E. Aplicación del Postest:

Reaplicación del Test BarOn EQ-i: YV:

Una vez completado el programa “Samay Samariy”, se administrará nuevamente el test BarOn EQ-i: YV a ambos grupos (experimental y de control).

Esta segunda aplicación permitirá evaluar los cambios en la Inteligencia Emocional de los estudiantes, comparando los resultados con los del pretest.

F. Análisis de Datos:

Comparación Pretest-Postest:

Se realizarán análisis estadísticos para comparar los puntajes obtenidos en el pretest y postest, tanto en el grupo experimental como en el grupo de control.

Los resultados permitirán determinar el impacto del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los educandos de cuarto y quinto grado de primaria.

4.6. Técnicas de análisis de datos

Para el análisis de los datos recolectados en este estudio sobre el impacto del programa “samay samariy” en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria, se emplearán las siguientes técnicas y herramientas:

- a) Estadística Descriptiva: Se utilizó para resumir y describir las características básicas de los datos obtenidos a través del test BarOn. Esto involucra el uso de medidas de tendencia central como la media aritmética, la mediana y la moda, así como medidas de dispersión como la desviación estándar y el rango.
- b) Pruebas de Hipótesis: Se aplicaron pruebas estadísticas como pre y post -test para comparar los puntajes de Inteligencia Emocional antes y después de la implementación del programa. Esto permitió determinar si existen diferencias significativas en los niveles de Inteligencia Emocional de los estudiantes tras la intervención.

4.7. Aspectos Éticos

A. Consentimiento Informado:

- Padres y Tutores: Se obtendrá el consentimiento informado por escrito de los padres o tutores de los estudiantes participantes. El documento explicará detalladamente los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios del estudio, así como la confidencialidad de los datos y el derecho a retirar a sus hijos del estudio en cualquier momento sin repercusiones.
- Estudiantes: También se explicará a los estudiantes, de manera adecuada a su edad, en qué consiste el estudio y se pedirá su consentimiento para participar.

B. Confidencialidad y Anonimato:

- Los datos personales de los participantes serán manejados con estricta confidencialidad. Se utilizarán códigos en lugar de nombres para identificar a los estudiantes, garantizando su anonimato.

- Toda la información recopilada será almacenada de manera segura y solo será accesible para el equipo de investigación.

C. No Maleficencia:

- Se asegurarán las condiciones necesarias para que los estudiantes no sufran ningún daño físico o psicológico durante el estudio. Las actividades del programa “Samay Samariy” estarán diseñadas para ser seguras y apropiadas para la edad de los participantes.
- Se monitoreará constantemente el bienestar de los estudiantes y se actuará inmediatamente ante cualquier signo de malestar o incomodidad.

D. Beneficencia:

- El estudio buscará no solo evaluar, sino también contribuir positivamente al desarrollo emocional de los educandos. Los hallazgos del estudio podrían proporcionar información valiosa para mejorar las prácticas educativas y de apoyo emocional en la institución educativa.

E. Justicia:

- La selección de los participantes se hará de manera justa y equitativa, garantizando que todos los estudiantes del cuarto y quinto grado de primaria de la institución tengan la oportunidad de participar, siempre y cuando cumplan con los criterios de inclusión.

F. Transparencia y Veracidad:

- Los resultados del estudio se presentarán de manera honesta y transparente, sin manipulación de los datos. Los hallazgos serán reportados con precisión, y cualquier limitación del estudio será claramente comunicada.

G. Revisión y Aprobación Ética:

- El estudio será sometido a la revisión y aprobación de un comité de ética en investigación, asegurando que todos los procedimientos cumplen con los estándares éticos y legales establecidos.

H. Riesgos:

- El presente estudio no implica ningún riesgo para los participantes, ya que se lleva a cabo en un entorno controlado y bajo medidas que garantizan su bienestar. Se toman precauciones para proteger a los participantes de cualquier posible daño, asegurando su integridad física, emocional y social. Además, se respeta estrictamente la confidencialidad y el anonimato de la información recopilada.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1 Resultados

Objetivo General:

Establecer el impacto del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del cuarto y quinto año de primaria de un centro educativo del Cusco.

Tabla 4

Rangos General Grupo Control

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_CONTROL -	Rangos negativos	5 ^a	11,30	56,50
PRE_CONTROL	Rangos positivos	31 ^b	19,66	609,50
	Empates	7 ^c		
	Total	43		

a. POST_CONTROL < PRE_CONTROL

b. POST_CONTROL > PRE_CONTROL

c. POST_CONTROL = PRE_CONTROL

Tabla 5

Estadísticos de prueba

Estadísticos de prueba ^a	
POST_CONTROL - PRE_CONTROL	
Z	-4,363 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos	

En contraste con lo presentado en la tabla, se tiene la prueba de Wilcoxon donde existen significativas diferencias entre el pretest y posttest ($Z = -4,363$; $p < 0,001$) pese a no recibir la intervención, con una significancia bilateral de 0,001.

Tabla 6

Rangos General Grupo Experimental

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_EXPER -	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
PRE_EXPER	Rangos positivos	43 ^b	22,00	946,00
	Empates	0 ^c		
	Total	43		

a. POST_EXPER < PRE_EXPER

b. POST_EXPER > PRE_EXPER

c. POST_EXPER = PRE_EXPER

Tabla 7

Estadísticos de prueba

Estadísticos de prueba^a	
POST_EXPER - PRE_EXPER	
Z	-5,713 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000
c. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
d. Se basa en rangos negativos	

En contraste con lo presentado en la Tabla N° 7, se observa una diferencia en el grupo experimental, corroborando que la diferencia entre los resultados es mayor ($Z = -5,713$; $p < 0,001$), evidenciando un cambio atribuible al programa de intervención.

Objetivos Específicos:

OE1: Establecer cómo el programa “Samay Samariy” influye en el desarrollo de la dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional en estudiantes del cuarto y quinto año de Primaria de un centro educativo del Cusco.

Tabla 8

Intrapersonal: Control

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_C_INTRA -	Rangos negativos	13 ^a	12,15	158,00
PRE_C_INTRA	Rangos positivos	8 ^b	9,13	73,00
	Empates	22 ^c		
	Total	43		

a. POST_C_INTRA < PRE_C_INTRA
b. POST_C_INTRA > PRE_C_INTRA
c. POST_C_INTRA = PRE_C_INTRA

Tabla 9

Estadísticos de prueba

Estadísticos de prueba^a	
	POST_C_INTRA- PRE_C_INTRA
Z	-1,509 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,131

e. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
f. Se basa en rangos negativos

En contraste con la tabla N° 9, se tiene la prueba de Wilcoxon donde existen significativas diferencias entre el pretest y posttest ($Z = -1,509$; $p = 0,131$), lo que indica que,

en la dimensión intrapersonal, el grupo que no recibió la intervención no presentó cambios relevantes.

Tabla 10

Intrapersonal: Experimental

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_E_INTRA -	Rangos negativos	3 ^a	7,17	21,50
PRE_E_INTRA	Rangos positivos	39 ^b	22,60	881,50
	Empates	1 ^c		
	Total	43		

a. POST_E_INTRA < PRE_E_INTRA

b. POST_E_INTRA > PRE_E_INTRA

c. POST_E_INTRA = PRE_E_INTRA

Tabla 11

Estadísticos de prueba

Estadísticos de prueba ^a	
	POST_E_INTRA- PRE_E_INTRA
Z	-5,388 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000
g. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
h. Se basa en rangos negativos	

En contraste, el grupo experimental presentó diferencias altamente significativas en la dimensión intrapersonal ($Z = -5,388$; $p < 0,001$), evidenciando una mejora marcada atribuible al programa de intervención.

OE2: Identificar cómo el programa “Samay Samariy” influye al desarrollo de la dimensión Interpersonal de la Inteligencia Emocional en estudiantes del cuarto y quinto año de Primaria de un centro educativo del Cusco.

Tabla 12

Interpersonal: Control

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_C_INTER -	Rangos negativos	12 ^a	10,50	126,00
PRE_C_INTER	Rangos positivos	23 ^b	21,91	504,00
	Empates	8 ^c		
	Total	43		

a. POST_C_INTER < PRE_C_INTER

b. POST_C_INTER > PRE_C_INTER

c. POST_C_INTER = PRE_C_INTER

Tabla 13

Estadísticos de prueba

Estadísticos de prueba^a	
	POST_C_INTER- PRE_C_INTER
Z	-3,174 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,002
i. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
j. Se basa en rangos negativos	

En contraste con lo presentado en la Tabla N°13, la prueba de Wilcoxon mostró diferencias significativas entre pretest y posttest en la dimensión interpersonal ($Z = -3,174$; $p = 0,002$), lo que indica ciertos cambios en esta dimensión pese a no recibir la intervención.

Tabla 14*Interpersonal: Experimental*

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_E_INTER -	Rangos negativos	3 ^a	6,67	20,00
PRE_E_INTER	Rangos positivos	38 ^b	22,13	841,00
	Empates	2 ^c		
	Total	43		

a. POST_E_INTER < PRE_E_INTER
b. POST_E_INTER > PRE_E_INTER
c. POST_E_INTER = PRE_E_INTER

Tabla 15*Estadísticos de prueba*

Estadísticos de prueba^a	
	POST_E_INTER- PRE_E_INTER
Z	-5,329 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000
k. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
l. Se basa en rangos negativos	

En contraste con lo presentado en la Tabla N°15, el grupo experimental presentó diferencias aún más marcadas en la dimensión interpersonal ($Z = -5,329$; $p < 0,001$), lo que refleja una mejora superior asociada al programa de intervención.

El cambio observado en ambos grupos puede explicarse por la interacción social constante propia del entorno escolar; no obstante, la mayor intensidad del cambio en el grupo experimental permite atribuir un efecto complementario al programa aplicado.

OE3: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en la evolución de la dimensión de Adaptabilidad de la inteligencia emocional en estudiantes del cuarto y quinto año de primaria de un centro educativo del Cusco.

Tabla 16

Adaptabilidad: Control

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_C_ADAP -	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
PRE_C_ADAP	Rangos positivos	13 ^b	7,00	91,00
	Empates	30 ^c		
	Total	43		

a. POST_C_ADAP < PRE_C_ADAP

b. POST_C_ADAP > PRE_C_ADAP

c. POST_C_ADAP = PRE_C_ADAP

Tabla 17

Estadísticos de prueba

Estadísticos de prueba^a	
POST_C_ADAP-PRE_C_ADAP	
Z	-3,235 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,001
m. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
n. Se basa en rangos negativos	

En contraste con lo presentado en la Tabla N°17, se tiene la prueba de Wilcoxon donde existen significativas diferencias entre el pretest y posttest en la dimensión de adaptabilidad ($Z = -3,235$; $p = 0,001$), lo que sugiere ciertos cambios en esta dimensión sin la intervención.

Tabla 18

Adaptabilidad: Experimental

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_E_ADAP -	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
PRE_E_ADAP	Rangos positivos	43 ^b	22,00	946,00
	Empates	0 ^c		
	Total	43		

a. POST_E_ADAP < PRE_E_ADAP
b. POST_E_ADAP > PRE_E_ADAP
c. POST_E_ADAP = PRE_E_ADAP

Tabla 19

Estadísticos de prueba

Estadísticos de prueba^a	
POST_E_ADAP-PRE_E_ADAP	
Z	-5,728 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000
o. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
p. Se basa en rangos negativos	

En contraste con lo presentado en la Tabla N°19, en el grupo experimental se observó un cambio más pronunciado en la dimensión de adaptabilidad ($Z = -5,728$; $p < 0,001$), indicando una mejora superior atribuible al programa de intervención.

Aunque el grupo control mostró mejoras atribuibles a procesos de adaptación natural y experiencias escolares cotidianas, el grupo experimental presentó un cambio de mayor magnitud, lo que sugiere un efecto adicional del programa de intervención.

OE4: Descubrir cómo el programa “Samay Samariy” influye en el desarrollo de la dimensión de manejo del estrés de la inteligencia emocional en estudiantes del cuarto y quinto año de primaria de un centro educativo del Cusco.

Tabla 20

Manejo del estrés: Control

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_C_MANEJO -	Rangos negativos	1 ^a	2,50	2,50
PRE_C_MANEJO	Rangos positivos	13 ^b	7,88	102,50
	Empates	29 ^c		
	Total	43		

a. POST_C_MANEJO < PRE_C_MANEJO

b. POST_C_MANEJO > PRE_C_MANEJO

c. POST_C_MANEJO = PRE_C_MANEJO

Tabla 21*Estadísticos de prueba*

Estadísticos de prueba^a	
	POST_C_MANEJO- PRE_E_MANEJO
Z	-3,176 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,001
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos	

En contraste con lo presentado en la Tabla N° 21, en el grupo experimental se observó un cambio más pronunciado en la dimensión adaptabilidad ($Z = -5,728$; $p < 0,001$), indicando una mejora superior atribuible al programa de intervención.

Tabla 22*Manejo del estrés: Experimental*

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_E_MANEJO -	Rangos negativos	1 ^a	2,50	2,50
PRE_E_MANEJO	Rangos positivos	41 ^b	21,96	900,50
	Empates	1 ^c		
	Total	43		

a. $POST_E_MANEJO < PRE_E_MANEJO$

b. $POST_E_MANEJO > PRE_E_MANEJO$

c. $POST_E_MANEJO = PRE_E_MANEJO$

Tabla 23*Estadísticos de prueba*

Estadísticos de prueba^a	
	POST_E_MANEJO-PRE_E_ESTADO
Z	-5,624 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos	

En contraste con lo presentado en la Tabla N° 23, el grupo experimental presentó un cambio más notable en la dimensión adaptabilidad ($Z = -5,624$; $p < 0,001$), reflejando una mejora superior atribuible al programa de intervención.

Si bien el desarrollo progresivo de estrategias de autorregulación puede generar mejoras espontáneas, el incremento más significativo registrado en el grupo experimental evidencia la contribución del programa en esta dimensión.

OE5: Establecer cómo el programa “Samay Samariy” influye en el crecimiento de la dimensión de estado de ánimo general de la inteligencia emocional en estudiantes del cuarto y quinto año de primaria de un centro educativo del Cusco.

Tabla 24

Estado de ánimo general: Control

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_C_ESTADO -	Rangos negativos	9 ^a	12,72	114,50
PRE_C_ESTADO	Rangos positivos	23 ^b	17,98	413,50
	Empates	11 ^c		
	Total	43		

a. POST_C_ESTADO < PRE_C_ESTADO
b. POST_C_ESTADO > PRE_C_ESTADO
c. POST_C_ESTADO = PRE_C_ESTADO

Tabla 25

Estadísticos de prueba

Estadísticos de prueba^a	
POST_C_ESTADO-PRE_C_ESTADO	
Z	-2,871 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,004

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
b. Se basa en rangos negativos

En contraste con lo presentado en la Tabla N° 25, la prueba de Wilcoxon evidenció diferencias significativas entre pretest y posttest en la dimensión estado de ánimo general ($Z = -2,871$; $p = 0,004$), lo que indica ciertos cambios en esta dimensión sin la intervención.

Tabla 26

Estado de ánimo general: Experimental

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_E_ESTADO -	Rangos negativos	4 ^a	5,13	20,50
PRE_E_ESTADO	Rangos positivos	38 ^b	23,22	882,50
	Empates	1 ^c		
	Total	43		

a. POST_E_ESTADO < PRE_E_ESTADO

b. POST_E_ESTADO > PRE_E_ESTADO

c. POST_E_ESTADO = PRE_E_ESTADO

Tabla 27

Estadísticos de prueba

Estadísticos de prueba^a	
	POST_E_ESTADO- PRE_E_ESTADO
Z	-5,401 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000
c. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
d. Se basa en rangos negativos	

En contraste con lo presentado en la Tabla N° 27, el grupo experimental presentó un cambio mucho más marcado en la dimensión estado de ánimo general ($Z = -5,401$; $p < 0,001$), evidenciando una mejora superior atribuible al programa de intervención.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

6.1 Discusión de Resultados

En cuanto al objetivo general, los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian que el programa “Samay Samariy” tuvo un impacto significativo en el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes del cuarto y quinto grado de primaria, tal como se observa en el grupo experimental, donde la diferencia alcanzada fue estadísticamente significativa ($Z = -5,713$; $p < 0,001$). Este hallazgo confirma que los cambios registrados pueden atribuirse directamente a la aplicación del programa de intervención, lo que demuestra su efectividad en la mejora de las competencias emocionales de los participantes.

Estos resultados guardan coherencia con lo reportado por Vera (2019), quien también evidenció un incremento significativo en el nivel de inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria luego de la aplicación de un programa de desarrollo emocional. En dicho estudio, el porcentaje de estudiantes que se ubicaba en el nivel de inteligencia emocional muy desarrollada pasó de un 26 % a un 78 %, reflejando un aumento del 52 % después de la intervención. Asimismo, se concluyó que los participantes lograron un mayor autoconocimiento, asertividad, capacidad de adaptación, manejo del estrés y disfrute de la vida.

Estos hallazgos guardan similitud con lo reportado por Pérez y Coronel (2024), quienes al aplicar los talleres “Sunquchayay” a estudiantes de primaria en Huancavelica, identificaron una mejora notoria en los niveles de inteligencia emocional. Antes de la intervención, el 48 % de los niños se encontraba en un nivel deficiente, mientras que después del programa esta cifra disminuyó al 16 %. Asimismo, se observó un incremento en los niveles regular (de 24 % a 36 %) y bueno (de 28 % a 48 %). Estos resultados demuestran que la aplicación de programas sistemáticos en inteligencia emocional, aun desde edades tempranas, genera cambios positivos en la autopercepción, el reconocimiento emocional y las habilidades sociales de los estudiantes.

Resultados similares fueron reportados por Bazán (2020), quien, al aplicar el programa educativo “EmocionArte” en estudiantes, evidenció un progreso en el nivel de inteligencia emocional. En el pretest, la mayoría de los estudiantes (93,5 %) se ubicaba en un nivel medio, sin presencia en el nivel desarrollado. Tras la intervención, un 16,1 % alcanzó un nivel desarrollado y el promedio de puntaje aumentó de 154,3 a 165,7 puntos, lo que reflejó una mejora cuantitativa y cualitativa en las competencias emocionales.

En los resultados obtenidos se observa que, en algunas dimensiones de la inteligencia emocional, tanto el grupo control como el grupo experimental presentan diferencias significativas entre el pretest y el postest. Este comportamiento es consistente con estudios de tipo cuasiexperimental en contextos educativos, donde es esperable que los estudiantes del grupo control experimenten mejoras asociadas a procesos de maduración emocional, experiencias escolares regulares, interacción social cotidiana y desarrollo progresivo de habilidades socioemocionales propias de la edad, aun sin la aplicación de una intervención específica.

Sin embargo, la interpretación del efecto del programa de intervención no se basa únicamente en la presencia o ausencia de cambios en el grupo control, sino en la comparación de la magnitud del cambio entre ambos grupos. En aquellas dimensiones donde el grupo experimental evidencia incrementos más pronunciados, con valores estadísticos superiores y niveles de significancia más robustos, se puede inferir que el programa “Samay Samariy” aportó un efecto adicional al desarrollo de la inteligencia emocional, más allá de los factores contextuales comunes a ambos grupos.

En cuanto al Objetivo Específico 1, los resultados obtenidos en la presente investigación muestran que el programa “Samay Samariy” tuvo un efecto significativo en la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional de los estudiantes del cuarto y quinto grado de primaria, al encontrarse diferencias altamente significativas en el grupo experimental

($Z = -5,388$; $p < 0,001$). Este hallazgo evidencia que los participantes fortalecieron su capacidad de autoconocimiento, expresión de sentimientos y comprensión de sus propias emociones, lo cual constituye la base para el desarrollo de las demás competencias emocionales.

Los resultados obtenidos en la dimensión intrapersonal evidencian una mejora significativa en el grupo experimental, lo que sugiere un fortalecimiento en el reconocimiento, comprensión y regulación de las propias emociones tras la aplicación del programa Samay Samariy. Estos hallazgos son coherentes con lo señalado por Alzahrani, Alharbi y Alodwani (2019), quienes destacan que el desarrollo de las competencias emocionales intrapersonales favorece la autorregulación emocional y el adecuado desempeño escolar en estudiantes de educación básica.

De manera concordante, Pérez y Coronel (2024) reportaron también un efecto significativo en la inteligencia intrapersonal de los niños tras la implementación de los talleres “Sunquchayay”. En dicho estudio, el análisis mediante la prueba de Wilcoxon reflejó diferencias estadísticas altamente significativas ($Z = -4,260$; $p < 0,001$), lo que confirma que la intervención logró favorecer el reconocimiento y la expresión de emociones en la población infantil evaluada.

La coincidencia entre ambas investigaciones permite afirmar que la dimensión intrapersonal es especialmente sensible a las estrategias educativas orientadas al fortalecimiento socioemocional, sin importar si se aplican en la educación inicial o primaria. Tanto en la investigación de Pérez y Coronel (2024) como en la presente, los resultados señalan que los programas de intervención favorecen la construcción de una base sólida de autoconocimiento emocional que, posteriormente, se refleja en un mejor manejo de las demás dimensiones de la inteligencia emocional.

De manera similar, Vera (2019) reportó mejoras notorias en la dimensión intrapersonal de estudiantes tras la aplicación de un programa de desarrollo socioemocional. En el pretest,

un 13 % de los estudiantes se ubicaba en un nivel bajo y un 78 % en un nivel promedio, mientras que solo un 9 % alcanzaba un nivel muy desarrollado. Después de la intervención, no se encontraron estudiantes en nivel bajo, el grupo en nivel promedio se redujo al 39 %, y el porcentaje en nivel muy desarrollado se incrementó sustancialmente al 61 %. Estos resultados reflejan una evolución significativa en la autopercepción y en la capacidad para reconocer y manejar las emociones propias.

En contraste, los resultados de Bazán (2020) tras aplicar el programa educativo “EmocionArte” en estudiantes muestran avances más modestos en esta dimensión. En el pretest, el 64,5 % de los estudiantes se encontraba en un nivel medio y el 6,5 % en un nivel desarrollado. Tras la intervención, los porcentajes apenas variaron: 67,7 % en nivel medio y 6,5 % en nivel desarrollado. Si bien se aprecia un ligero incremento en el puntaje promedio (de 14,3 a 14,5), los resultados no evidencian un cambio sustancial en las habilidades intrapersonales de los participantes.

En cuanto al Objetivo Específico 2, los resultados de la presente investigación muestran que el programa “Samay Samariy” produjo un impacto significativo en la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria, ya que en el grupo experimental se evidenciaron diferencias altamente significativas ($Z = -5,329$; $p < 0,001$). Esto indica que los estudiantes lograron fortalecer competencias vinculadas a la empatía, las habilidades sociales y la capacidad de establecer relaciones positivas con sus pares, aspectos esenciales para la convivencia escolar y el desarrollo integral.

De manera concordante, Pérez y Coronel (2024) también reportaron diferencias estadísticamente significativas en la inteligencia interpersonal de niños, tras la implementación de los talleres “Sunquchayay”. En su estudio, la prueba de Wilcoxon arrojó un valor de $Z = -3,917$ con una significancia de $p < 0,001$, lo que confirma la efectividad del programa en el

fortalecimiento de la capacidad de los niños para comprender a los demás y relacionarse de manera adecuada.

La similitud entre ambos estudios permite sostener que las intervenciones socioemocionales favorecen de manera consistente el desarrollo de la dimensión interpersonal en diferentes etapas educativas, desde la educación inicial hasta la primaria. Sin embargo, en el presente trabajo se observó un cambio aún más marcado, lo cual sugiere que intervenir en edades en las que los niños consolidan sus relaciones sociales puede generar un mayor impacto en la construcción de habilidades interpersonales duraderas.

De manera similar, Vera (2019) reportó avances en la dimensión interpersonal en estudiantes tras la aplicación de un programa de desarrollo socioemocional. En el pretest, el 91 % de los estudiantes se ubicaba en un nivel promedio y un 9 % en un nivel muy desarrollado. Luego de la intervención, el porcentaje en nivel promedio descendió al 52 %, mientras que el nivel muy desarrollado aumentó al 48 %. Estos cambios reflejan una mejora sustancial en la capacidad de los adolescentes para relacionarse de manera asertiva, comprender las emociones ajenas y actuar como miembros constructivos dentro de su entorno social.

Por su parte, Bazán (2020) también evidenció un progreso en las habilidades interpersonales tras la aplicación del programa “EmocionArte” en estudiantes. En su estudio, el nivel “desarrollado” pasó del 6.5 % en el pretest al 32.3 % en el posttest, acompañado de un incremento en el puntaje promedio de 31.9 a 35.2. Estos hallazgos reafirman que la intervención educativa genera un impacto positivo en la construcción de vínculos y relaciones sociales saludables.

Los resultados obtenidos en la dimensión interpersonal evidencian una mejora significativa en el grupo experimental tras la aplicación del programa *Samay Samariy*, reflejándose en un mayor desarrollo de habilidades como la empatía, la cooperación y el establecimiento de relaciones interpersonales positivas. Estos hallazgos sugieren que la

intervención favoreció la interacción social entre los estudiantes, contribuyendo a un clima de aula más armónico y a una convivencia escolar más adecuada, aspectos fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos resultados guardan coherencia con lo reportado por Fykaris et al. (2020), quienes señalan que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en estudiantes de educación básica reduce la aparición de conductas conflictivas entre pares y mejora las relaciones sociales dentro del entorno escolar. Asimismo, los hallazgos coinciden con los planteamientos de Terrones et al. (2024), quienes destacan que los programas orientados al desarrollo de competencias socioemocionales, en especial aquellas relacionadas con la interacción interpersonal, generan efectos positivos en el bienestar socioemocional y en la adaptación escolar de los estudiantes, reforzando la pertinencia de intervenciones educativas estructuradas en esta etapa del desarrollo.

En cuanto al Objetivo Específico 3, en la presente investigación, el grupo experimental mostró un cambio altamente significativo en la dimensión de adaptabilidad ($Z = -5,728$; $p < 0,001$), lo que indica que los estudiantes fortalecieron su capacidad para ajustarse a nuevas situaciones, resolver problemas de manera flexible y enfrentar cambios en el entorno escolar. Estos hallazgos evidencian que el programa “Samay Samariy” favoreció el desarrollo de recursos cognitivos y emocionales orientados a la adaptación eficaz.

De manera concordante, Vera (2019) reportó mejoras relevantes en esta misma dimensión tras la implementación de un programa de desarrollo socioemocional. En su estudio, los resultados muestran que el nivel “muy desarrollado” en adaptabilidad pasó del 17 % en el pretest al 39 % en el posttest, mientras que el nivel “promedio” disminuyó de un 78 % a un 61 %. Esto evidencia un avance progresivo hacia un mejor manejo de los cambios y la resolución de dificultades en contextos educativos.

En contraste, los resultados de Bazán (2020) muestran que, en la dimensión de adaptabilidad (denominada “manejo de estrés”), no se evidenciaron cambios significativos tras la implementación del programa educativo “EmocionArte”. Antes de la intervención, el 32,3 % de los estudiantes se ubicaban en un nivel “por mejorar” y el 67,7 % en un nivel “medio”, cifras que se mantuvieron idénticas en el postest. Incluso, el puntaje promedio disminuyó levemente de 26,2 a 26,1 puntos, lo que refleja la ausencia de impacto en el desarrollo de estas habilidades.

Estos resultados son congruentes con lo señalado por Alzahrani, Alharbi y Alodwani (2019), quienes destacan que el desarrollo de competencias socioemocionales, particularmente aquellas relacionadas con la autorregulación y la adaptación al entorno, contribuye positivamente al desempeño conductual y académico de los estudiantes. Asimismo, coinciden con los aportes de Garnefski et al. (2006), quienes evidencian que, en la etapa comprendida entre los 9 y 11 años, los niños ya cuentan con estrategias cognitivas de regulación emocional que les permiten responder de manera más adaptativa ante situaciones adversas. En este sentido, la mejora observada en la dimensión de adaptabilidad refuerza la pertinencia de intervenir pedagógicamente en los grados superiores de primaria mediante programas estructurados que promuevan el fortalecimiento de la inteligencia emocional.

En cuanto al Objetivo Específico 4, en la presente investigación, el grupo experimental presentó un cambio significativo en la dimensión de manejo del estrés ($Z = -5,624$; $p < 0,001$), lo cual refleja que los estudiantes desarrollaron mayores recursos emocionales y cognitivos para afrontar situaciones tensas, regular sus emociones y responder de manera más adaptativa ante la presión. Estos resultados demuestran la eficacia del programa “Samay Samariy” en el fortalecimiento de la autorregulación emocional.

De manera similar, Vera (2019) evidenció un incremento considerable en los niveles de manejo del estrés tras la aplicación de su programa de desarrollo socioemocional. En su estudio, el nivel “muy desarrollado” pasó del 17 % en el pretest al 96 % en el postest, mientras

que el nivel “promedio” disminuyó drásticamente del 65 % al 4 %. Estos hallazgos confirman que las intervenciones sistemáticas orientadas a la educación emocional pueden lograr mejoras notables en la forma en que los estudiantes enfrentan las tensiones cotidianas.

Por su parte, Bazán (2020) reportó mejoras en la dimensión de adaptabilidad tras la aplicación del programa “EmocionArte”. Antes de la intervención, el 71 % de los estudiantes se encontraban en un nivel medio de adaptabilidad y el 16,1 % en nivel desarrollado. Luego de la aplicación del programa, se observó que el porcentaje de estudiantes en nivel desarrollado aumentó un 25,8 %, mientras que el puntaje promedio pasó de 26,1 a 28,0. Estos resultados muestran que, al igual que en el presente estudio, la aplicación de programas educativos con enfoque emocional genera un impacto positivo en dimensiones que requieren flexibilidad cognitiva, regulación emocional y capacidad de afrontamiento.

Estos hallazgos guardan coherencia con lo señalado por organismos internacionales como la OMS y la OPS, quienes advierten que las dificultades en el manejo del estrés durante la infancia pueden derivar en problemas conductuales y emocionales persistentes si no se abordan de manera oportuna. Asimismo, coinciden con las evidencias reportadas por Terrones et al. (2024), quienes destacan que los programas de intervención socioemocional orientados al desarrollo del autocontrol emocional y la regulación del estrés generan efectos positivos en el bienestar psicológico de los estudiantes. En este sentido, los resultados del presente estudio respaldan la eficacia de implementar programas preventivos de educación emocional en los grados superiores de primaria, contribuyendo a una mejor adaptación escolar y a la reducción de conductas desadaptativas asociadas al estrés.

En cuanto al Objetivo Específico 5, en el presente estudio, el grupo experimental evidenció un cambio altamente significativo en la dimensión de estado de ánimo general ($Z = -5,401$; $p < 0,001$), lo que indica que los estudiantes lograron un incremento en emociones positivas, optimismo y disposición favorable hacia las actividades escolares y sociales. Este

hallazgo sugiere que el programa “Samay Samariy” no solo incidió en la autorregulación emocional y las habilidades interpersonales, sino también en la construcción de un clima interno positivo que favorece la motivación y el bienestar general.

De manera semejante, Vera (2019) reportó mejoras importantes en la dimensión de estado de ánimo general (presentada como impresión positiva). En su estudio, el nivel “muy desarrollado” pasó de un 9 % en el pretest a un 35 % en el posttest, mientras que el nivel “promedio” descendió de un 83 % a un 65 % y el nivel “bajo” desapareció completamente. Estos resultados evidencian que los programas socioemocionales fortalecen en los estudiantes una visión más optimista de sí mismos y de su entorno, generando actitudes más constructivas frente a la vida.

De manera similar, Bazán (2020) reportó mejoras notables en esta misma dimensión tras aplicar el programa “EmocionArte”. En su estudio, el porcentaje de estudiantes en un nivel desarrollado de estado de ánimo pasó de un 48,4 % en el pretest a un 71,0 % en el posttest, mientras que los que se encontraban en nivel medio disminuyeron del 48,4 % al 29,0 %. Asimismo, el puntaje promedio aumentó de 41,5 a 46,5, lo que confirma un progreso significativo en la percepción positiva y el equilibrio emocional de los estudiantes.

En general, desde la perspectiva de la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, como se citó en Cazallo et al., 2020), la inteligencia emocional constituye una de las capacidades esenciales del ser humano. Los resultados obtenidos respaldan esta afirmación, mostrando que la dimensión del estado de ánimo general puede ser entrenada y potenciada al igual que otras formas de inteligencia. Esta conclusión se alinea con lo planteado por Fragosó (2018), quien describe la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades vinculadas a la gestión de emociones propias y ajenas, necesarias para orientar de forma efectiva los pensamientos y acciones.

Además, se reafirma lo señalado por AlQadri y Zhao (2021) y Orejarena (2020), quienes destacan que la inteligencia emocional incluye competencias como la regulación del ánimo, la automotivación y la empatía, todas observadas indirectamente en el incremento de los niveles de estado de ánimo en los estudiantes. El desarrollo de estas habilidades es crucial, no solo para el bienestar individual, sino también para la convivencia escolar, ya que fortalece los lazos sociales y reduce los conflictos interpersonales (Puertas-Molero et al., 2020; González, 2022).

Los resultados correspondientes a la dimensión de estado de ánimo general evidencian que los estudiantes del grupo experimental presentaron un incremento significativo en niveles de motivación, entusiasmo y actitudes positivas frente a las actividades escolares, tras la aplicación del programa *Samay Samariy*. Este fortalecimiento del estado de ánimo se tradujo en una mayor disposición para el aprendizaje y en una percepción más favorable de sí mismos y de su entorno escolar, lo cual constituye un componente esencial del bienestar emocional en la etapa escolar.

Estos resultados se encuentran en concordancia con lo señalado por Alzahrani, Alharbi y Alodwani (2019), quienes sostienen que el desarrollo de competencias socioemocionales, particularmente aquellas vinculadas al estado de ánimo y la motivación, influye de manera directa en el rendimiento académico y en la adaptación escolar de los estudiantes. Asimismo, los hallazgos respaldan lo indicado por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), al reconocer que la promoción del bienestar emocional y de actitudes positivas favorece el aprendizaje significativo y la convivencia escolar. En este sentido, la mejora observada en el estado de ánimo general del grupo experimental refuerza la pertinencia de implementar programas estructurados de inteligencia emocional como una estrategia preventiva y promotora del bienestar integral en los estudiantes de educación primaria.

Con relación a las dimensiones del instrumento, los resultados evidenciaron un aumento significativo tras la aplicación del programa Samay Samariy. Este hallazgo se relaciona con lo señalado por Bar-On (2010), quien sostiene que las intervenciones orientadas a fortalecer la inteligencia emocional tienen un impacto directo en la capacidad de interacción social. De manera específica, actividades como activando modo empatía y el trabajo constante en parejas o pequeños grupos favorecieron la práctica de habilidades interpersonales en contextos cercanos a la vida real. Estos resultados también se vinculan con lo planteado por Hamed y Calderero (2022), quienes destacan que los talleres infantiles, acompañados de estrategias lúdicas como la música y la interacción social, son recursos valiosos para potenciar la empatía, la autoestima y la expresión emocional. En este sentido, los hallazgos refuerzan la importancia de metodologías participativas y colaborativas para el desarrollo de la inteligencia emocional en entornos escolares.

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten afirmar que el programa Samay Samariy generó un impacto significativo en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, mostrando mejoras notorias en todas las dimensiones evaluadas. Estos hallazgos coinciden con lo expuesto por Puertas-Molero et al. (2020), quienes destacan la relevancia de la inteligencia emocional en el ámbito educativo como promotora del bienestar psicológico, al brindar a los estudiantes herramientas esenciales para afrontar situaciones diversas de su vida escolar y personal.

Por último, estos resultados también concuerdan con lo planteado por Ruiz-Cuéllar (2020), quien señala que la inteligencia emocional constituye una teoría educativa esencial para diseñar estrategias didácticas orientadas a fortalecer la personalidad de los estudiantes, especialmente tras los desafíos emocionales y sociales derivados de la pandemia de COVID-19. En este sentido, los resultados obtenidos resaltan la necesidad de replantear la enseñanza desde una perspectiva que priorice la dimensión emocional en el proceso formativo.

Asimismo, lo expresado por Rosero-Morales et al. (2021) respalda los avances observados en los estudiantes, ya que consideran la inteligencia emocional, dentro de las inteligencias múltiples de Gardner, como la capacidad de percibir, evaluar y expresar emociones con precisión, así como de manejarlas adecuadamente para orientar la conducta y el pensamiento. De este modo, los resultados de la presente investigación refuerzan la importancia de incorporar programas de inteligencia emocional en el ámbito escolar como recurso clave para el desarrollo integral del alumnado.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

7.1 Conclusiones

PRIMERO: En relación con el objetivo general, se concluye que la aplicación del programa “Samay Samariy” se asoció a una mejora significativa en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes del grupo experimental de cuarto y quinto grado de educación primaria, evidenciándose diferencias más pronunciadas entre los resultados del pretest y el posttest en comparación con el grupo control.

SEGUNDO: Respecto al primer objetivo específico, se concluye que el programa “Samay Samariy” contribuyó al desarrollo de la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional, reflejándose en un mayor reconocimiento, expresión y comprensión de las propias emociones en los estudiantes del grupo experimental, en comparación con el grupo control.

TERCERO: En relación con el segundo objetivo específico, se concluye que la aplicación del programa se asoció a una mejora en la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional, manifestándose en un fortalecimiento de la empatía, la cooperación y las relaciones sociales positivas en los estudiantes del grupo experimental.

CUARTO: En cuanto al tercer objetivo específico, se concluye que los estudiantes del grupo experimental mostraron un mayor desarrollo de la dimensión adaptabilidad, evidenciado en una mejor capacidad para enfrentar situaciones nuevas o problemáticas con mayor flexibilidad y ajuste al entorno escolar, en comparación con el grupo control.

QUINTO: Respecto al cuarto objetivo específico, se concluye que el programa “Samay Samariy” se asoció a mejoras en la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional, reflejándose en una mayor regulación emocional y control de impulsos ante situaciones de presión académica y social en los estudiantes del grupo experimental.

SEXTO: Finalmente, en relación con el quinto objetivo específico, se concluye que los estudiantes del grupo experimental evidenciaron un incremento en la dimensión estado de ánimo general, manifestando actitudes más positivas, mayor motivación y una disposición favorable hacia sus actividades escolares, en comparación con el grupo control.

CAPÍTULO VIII

RECOMENDACIONES

8.1 Recomendaciones

Para la Institución Educativa

Incorporar el programa Samay Samariy dentro del plan de formación institucional, asegurando su aplicación continua y adaptada al contexto escolar.

Promover espacios curriculares y extracurriculares que fortalezcan todas las dimensiones de la inteligencia emocional: autoconocimiento, empatía, adaptabilidad, regulación emocional y motivación.

Implementar políticas educativas que prioricen programas socioemocionales como recurso protector frente a problemáticas futuras, fortaleciendo la convivencia escolar.

Para el Equipo de Psicología

Estandarizar la aplicación del programa mediante guías y protocolos que garanticen su adecuada implementación y réplica.

Diseñar actividades y talleres que refuercen el desarrollo integral de la inteligencia emocional en los estudiantes, abarcando tanto la reflexión personal como las relaciones interpersonales y el bienestar general.

Realizar evaluaciones periódicas y de seguimiento que permitan medir la sostenibilidad de los resultados y orientar acciones de mejora continua.

Para los Padres

Fomentar en el hogar el desarrollo global de la inteligencia emocional, promoviendo el diálogo abierto sobre emociones, la empatía, la flexibilidad y la motivación en la vida cotidiana.

Acompañar activamente a sus hijos en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales mediante el refuerzo positivo, la convivencia saludable y la participación en actividades escolares y talleres formativos.

Mantener una colaboración estrecha con la institución y el equipo de psicología, asegurando coherencia entre el trabajo realizado en la escuela y en el hogar.

REFERENCIAS

- Aguilar Pérez, J., Chávez Valerio, C., & Caicedo Vera, I. (2017). *Inteligencia emocional en estudiantes de Bachillerato pertenecientes a los países de México y Ecuador*. San Luis Potosí: Congreso nacional de investigación educativa – COMIE.
https://www.researchgate.net/publication/358145516_Inteligencia_emocional_en_estudiantes_de_Bachillerato_pertenecientes_a_los_paises_de_Mexico_y_Ecuador
- Alfaro, F. (2021). *Inteligencia emocional para mejorar la convivencia escolar en estudiantes de primaria. Institución Educativa Gómez Arellano N° 89007, Chimbote – 2019* [Tesis de grado, Universidad Nacional del Santa].
<https://hdl.handle.net/20.500.14278/3750>
- Alzahrani, M., & Alodwani, A. (2019). The Effect of Social-Emotional Competence on Children Academic Achievement and Behavioral Development. *International Education Studies*. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n12p141>.
- Amaro, T. C., & de Dios Huanca, F. de M. J. (s/f). *Los videojuegos y su relación con la inteligencia emocional en estudiantes de tercer grado de educación secundaria del colegio nacional de aplicación. Edu.pe*. Recuperado el 15 de abril de 2024, de <https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/1246/TEDL%2000217%20C24.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Benítez, P. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de básica de la Unidad Educativa Antonio Parra Velasco, Simón Bolívar, Guayas, Ecuador 2017* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/42441/Ben%c3%a4itez_PMT.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0120053414700202#bib0085>

- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid.
- Buitrago Bonilla, R., Herrera Torres, L., & Cárdenas Soler, R. (2019). Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia. *Praxis & Saber, 10*(24).
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10002>
- Cantero, M., Bañuls, R., & Viguer, P. (2020). Effectiveness of an Emotional Intelligence Intervention and Its Impact on Academic Performance in Spanish Pre-Adolescent Elementary Students: Results from the EDI Program. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17207621>.
- Casellas, C., Carrillo, A., & Gómez, M. (2018). Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. *Revista INFAD de Psicología*.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v1.1200>
- Catell, R. (1971). *Modelo jerárquico de Inteligencia Gf-Gc*.
- Chavez Capristán, N. (2018). *Inteligencia emocional en niños de quinto grado de primaria de la I.E. TNT. CRL. Leopoldo Pérez Salmon de Carmen de la Legua – Callao, 2018* [Tesis de grado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega].
<https://hdl.handle.net/20.500.11818/2209>
- Colonio, A., & Karin, M. (2021). *Inteligencia emocional en tiempos de COVID-19 en estudiantes adolescentes de secundaria de una Institución Educativa Particular de Tarma, 2021* [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Los Andes].
- Cóndor, J. L. B., León, O. E. M., & Reyes, D. E. G. (2022). Programa de educación emocional para mejorar el nivel de autoestima de los estudiantes del 2do. grado de Educación Primaria de la I.E. 80822 “Santa María de La Esperanza”. *SCIÉNDIO INGENIUM, 18*(1), 43–58.
<https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/4336>

- Curi, A. (2018). *Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa N°34028 Paucartambo – Pasco – 2018* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/32792>
- Delgado Rivero, T., & Clavijo Ariza, Z. (2023). *Diseño de un programa de inteligencia emocional basado en la lúdica para niños de básica primera en zona rural de Santa Marta (Colombia)- PEREGRIN*. Universidad cooperativa de Colombia, Santa Marta. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/57aab622-93a4-4b5f-a97f-b421b1e5be59/content>
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(3). [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70020-2](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70020-2)
- Estevez, Carrillo y Glomez (2018). Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 1(1), 227 – 238. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349855553025/349855553025.pdf>
- Fernandez, S. (2020, diciembre 29). *Inteligencia Emocional En Niños - Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. <https://www.usat.edu.pe/articulos/inteligencia-emocional-en-ninos/>
- Fykaris, I., Rantzou, M., Matiaki, V., & Karolidou, S. (2020). Frustration of Expectations and Aspirations in Pre-adolescents as a Cause of Emotional and Social Conflict. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 33(5), 26–35. <https://doi.org/10.9734/jesbs/2020/v33i530222>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. New York.

- Garnefski, N., Rieffe, C., Jellesma, F., Terwogt, M., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation strategies and emotional problems in 9–11-year-old children. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 16, 1-9. <https://doi.org/10.1007/s00787-006-0562-3>.
- Gkintoni, E., Dimakos, I., & Nikolaou, G. (2025). Cognitive Insights from Emotional Intelligence: A Systematic Review of EI Models in Educational Achievement. *Emerging Science Journal*. <https://doi.org/10.28991/esj-2024-sied1-016>.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Obtenido de <https://asantelim.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/danielgoleman-emotional-intelligence.pdf>
- Guadalupe Caizalitin, C., & Robayo Carrillo, J. (2017). *Autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional en adolescentes*. Cotopaxi. Obtenido de <https://redi.cedia.edu.ec/document/502380>
- Gutierrez Menendez, S. (2022). *Inteligencia emocional y la autoestima en los estudiantes de la. Lima* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/107153/Gutierrez_MSJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hinostroza Aucasime, L. (2018). *El juego utilizado como estrategia didáctica en el desarrollo de la I.E. de los estudiantes de 5 años del nivel inicial de la institución educativa N° 332 del distrito de Santa Elena región Ayacucho 2018* [Tesis de grado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/4996>
- Merchán, M., Bermejo, L., & de Dios, J. (2014). Eficacia de un Programa de Educación Emocional en Educación Primaria. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1(1), pp. 91-99. <https://www.redalyc.org/pdf/6952/695276973011.pdf>

- Moreta Nicolalde, D., & Paaspuezan Quepas, E. (2017). *Inteligencia Emocional en los estudiantes de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Luz y Vida de la ciudad de Quito durante el año lectivo 2016-2017* [Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador].
<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/17970ebd-a6d6-4035-ab4d-fe2a38a18ce9/content>
- Neisser et al. (1996). *Intelligence: knowns and unknowns*.
- Nieves, C. (2020). *Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes del tercer grado del nivel primario en una Institución Educativa Talara, 2020* [Tesis de Maestría, Universidad Casar Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/65839/Nieves_CC_RSD.pdf?sequence=1&isAllowed=yhttps://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_67ad5ddec1e6d521cfd59167756b7468
- Perez Yarango, M., & Coronel Capani, J. (2024). Talleres Sunquchayay en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de 5 años de una institución educativa inicial – Huancavelica. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 8(3).
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11721
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15(1), 1-12.
- Piedra. (2021). *Inteligencia emocional en el aprendizaje de las ciencias naturales en estudiantes que se encuentran en primaria de la I.E. del Ecuador*. Cide Ecuador.

- Quispe Cañazaca, P., & Universidad Nacional del Altiplano. (2021). Inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria de El Collao – Ilave. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 1(1), 62–72. <https://doi.org/10.53595/rlo.2021.1.006>
- Ramírez, J. (2019). *Inteligencia emocional y resiliencia en niños de 10 y 11 años de dos Instituciones Educativas Estatales de Lima* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Lima]. Repositorio ULima.
https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/8800/Pedraglio_de_Cossio_Chicara_Inés.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Remigio, V. (2018) *La inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes de V ciclo del nivel primaria en la I.E Carlos Martínez Uribe Huaral – 2017* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16427/Remigio_VRY.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez Barboza, J. (2024). Inteligencia emocional como factor determinante en el rendimiento académico en estudiantes. *Revista Docentes*, 17(1).
<https://doi.org/10.37843/rtd.v17i1.496>
- Rojas Moreno, E. (2018). *Inteligencia emocional y el nivel de autoestima en niños de 9, 10 y 11 años de la Institución Educativa Vista Alegre del distrito de Puente Piedra. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e3a01370-25f2-4c97-90ac-8d7ed1931e1c/content>
- Rojas, & Hinostroza. (2022). *Autoestima y la inteligencia emocional en estudiantes de tercero a sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Particular*

Villa Progreso, ubicada en Huaycán [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].

Sánchez Camacho, R., & Grané i Oró, M. (2025). Innovación educativa y programación en el desarrollo de competencias emocionales en Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 18(35), 26–34. <https://doi.org/10.55777/rea.v18i35.7064>

Santos, J. (2019). *La inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular de una institución Educativa de Ventanilla – Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9008/1/2019_SantosRico.pdf

Sternberg, R. (1985). *Beyond IQ: A triachic theory of human intelligence*. New York.

Sternberg, R. (1996). “*Mitos, Contramitos, y Verdades sobre la Inteligencia Humana*”. Zaragoza.

Terrones, M., Lázaro, M., Lázaro, M., Del Rosario Merino Salazar, D., & Cruz, M. (2024). Systematic Review on Socio-Emotional Skills, Academic Performance and Socio-Emotional Well-Being in Latin America. *International Journal of Religion*, 5(11). <https://doi.org/10.61707/bg748p33>.

Tume, M., & Martin, J. (2020). *La I.E. en niños de educación primaria* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Tumbes].
<https://hdl.handle.net/20.500.12874/64615>

Ugarriza Chávez, Nelly & Pajares del Águia, Liz. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE:NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, (008). <https://doi.org/10.26439/persona2005.n008.893>

Ureña, Z. (2021). *La autoestima y la inteligencia emocional en los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa N°5036 del Callao* [Título de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].

[https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/6092/Gina%20Pao la%20URE%20c3%91A%20ZAVALETA.pdf?sequence=1&isAllowed=yhttps://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_e3c56f128de26194e08af466afcd0e7](https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/6092/Gina%20Pao%20la%20URE%20c3%91A%20ZAVALETA.pdf?sequence=1&isAllowed=yhttps://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_e3c56f128de26194e08af466afcd0e7)

Urrizaga, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, (004).

<https://doi.org/10.26439/persona2001.n004.817>

Valverde, M. S. B. (2020). *Programa “EmocionArte” para desarrollar la Inteligencia Emocional en estudiantes del tercero “B” secundaria de Florencia de Mora – Trujillo* [Tesis de grado, Escuela Superior de Arte Dramático "Virgilio Rodríguez Nache" de Trujillo]. <https://hdl.handle.net/20.500.14366/3571>

Vera Anselmo, A. (2019). *Inteligencia emocional en estudiantes del 6° grado de primaria de una Institución Educativa Pública del distrito de Santiago de Surco* [Tesis de grado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <https://hdl.handle.net/20.500.11818/4038>

Vera Manchego, A. M. (2019). *Programa para mejorar la inteligencia emocional de estudiantes de secundaria, Arequipa – 2018* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional De San Agustín De Arequipa]. Repositorio UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8657>

Vera Sagastegui, L. (2023). *Inteligencia emocional y satisfacción con la vida en estudiantes de una universidad de Cajamarca* [Tesis de Licenciatura, Universidad Privada del Norte]. <https://repositorio.upn.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/5189f037-84ee-41d8-8e32-89d200525c47/content>

Vernón, R. (1971). *The structure of human abilities*. London.

Vigotsky, L. (1979). *Desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona: Critica.

Zela, N. & Chambi, N. (2022). Nivel de inteligencia emocional en niños y niñas del II ciclo de instituciones educativas de la zona rural durante la pandemia-Puno 2021. *Revista*

Horizontes, 6(22).

<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/399/842>

ANEXO

Matriz de Consistencia

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Población y Muestra	Metodología
<p>Problema general ¿Qué impacto tiene el programa “Samay Samariy” en la promoción del desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes del cuarto y quinto año de Primaria de un centro educativo del Cusco?</p> <p>Problemas específicos PE1: ¿De qué manera el programa “Samay Samariy” influye el desarrollo de la dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del cuarto y quinto año de Primaria de un centro educativo del Cusco?</p> <p>PE2: ¿Cómo el programa “Samay Samariy” influye en el desarrollo de la dimensión Interpersonal de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del cuarto</p>	<p>Objetivo general Establecer el impacto del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes del cuarto y quinto año de Primaria de un centro educativo del Cusco</p> <p>Objetivos específicos OE1: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria de un centro educativo del Cusco.</p> <p>OE2: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la dimensión</p>	<p>Hipótesis de Investigación Hipótesis Alterna (HiA): El programa “Samay Samariy” tiene un efecto en el desarrollo de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.</p> <p>Hipótesis Nula (HiN): El programa “Samay Samariy” no tiene efecto en el desarrollo de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.</p> <p>Hipótesis Específicas Hi1: El programa “Samay Samariy” influye en el desarrollo de la dimensión Intrapersonal de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.</p> <p>Hn1: El programa “Samay Samariy” no tiene influencia en el desarrollo de la dimensión Intrapersonal de la</p>	<p>Población: 100 Muestra: 92</p>	<p>6 elementos</p> <p>Población Muestra Muestreo Instrumentos Técnicas de Recolección de Datos Técnicas de Análisis de Datos Aspectos Éticos</p>

<p>y quinto año de Primaria de un centro educativo del Cusco?</p> <p>PE3: ¿De qué forma el programa “Samay Samariy” influye al desarrollo de la dimensión de Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del cuarto y quinto año de Primaria de un centro educativo del Cusco?</p> <p>PE4: ¿Cómo el programa “Samay Samariy” influye el desarrollo de la dimensión de Manejo del Estrés de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del cuarto y quinto año de Primaria de un centro educativo del Cusco?</p> <p>PE5: ¿De qué manera el programa “Samay Samariy” influye en el desarrollo de la dimensión de Estado de Ánimo General de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del cuarto y quinto año de Primaria de un centro educativo del Cusco?</p>	<p>interpersonal de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria de un centro educativo del Cusco.</p> <p>OE3: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la dimensión de adaptabilidad de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria de un centro educativo del Cusco.</p> <p>OE4: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la dimensión de manejo del estrés de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria de un centro educativo del Cusco.</p> <p>OE5: Determinar la influencia del programa “Samay Samariy” en el desarrollo</p>	<p>I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.</p> <p>Hi2: El programa “Samay Samariy” tiene un impacto al desarrollo de la dimensión Interpersonal de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.</p> <p>Hn2: El programa “Samay Samariy” no tiene un impacto significativo en el desarrollo de la dimensión Interpersonal de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.</p> <p>Hi3: El programa “Samay Samariy” influye el desarrollo de la dimensión de Adaptabilidad de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.</p> <p>Hn3: El programa “Samay Samariy” no afecta el desarrollo de la dimensión de Adaptabilidad de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de</p>
--	--	--

de la dimensión de estado de ánimo general de la inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria de un centro educativo del Cusco.

una institución educativa en Cusco.

Hi4: El programa "Samay Samariy" tiene impacto en el desarrollo de la dimensión de Manejo del Estrés de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hn4: El programa "Samay Samariy" no influye en el desarrollo de la dimensión de Manejo del Estrés de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hi5: El programa "Samay Samariy" tiene impacto en el desarrollo de la dimensión de Estado de Ánimo General de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco.

Hn5: El programa "Samay Samariy" no incide en el desarrollo de la dimensión de Estado de Ánimo General de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de

primaria de una institución educativa en Cusco.

Hi6: El programa "Samay Samariy" tiene un efecto en el desarrollo de la I.E. en los estudiantes de cuarto grado y quinto grado de primaria de una institución educativa en Cusco, según grado.

INSTRUMENTO

CÓDIGO: _____ Edad: _____

Colegio: _____

Grado: _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - ABREVIADA

Adaptado por

Nelly Ugarizza Chávez

Liz Pajares Del Águila

INSTRUCCIONES

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

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

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

Nº	item	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3	Me gusta todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4	Soy feliz.	1	2	3	4
5	Tengo miedo demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7	Entiendo cómo me siento.	1	2	3	4
8	Pienso bien de mí.	1	2	3	4
9	Juego con las personas.	1	2	3	4
10	Me siento bien para enfrentar pruebas difíciles.	1	2	3	4
11	Puedo hacer amigos.	1	2	3	4
12	Puedo hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13	Me gusta hablar sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
14	Trato de hacer lo mejor, incluso en situaciones difíciles.	1	2	3	4
15	Me siento mal cuando alguien es lastimado.	1	2	3	4
16	Puedo entender cómo se sienten las personas cuando están molestas.	1	2	3	4
17	Estoy tranquilo, incluso en situaciones difíciles.	1	2	3	4
18	Me hago cargo de las cosas cuando son difíciles.	1	2	3	4
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25	No tengo días malos.	1	2	3	4
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30	Sé cuando la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Propósito del estudio: Le solicitamos su autorización para que su hijo(a) participe en un estudio que busca evaluar el impacto del programa “Samay Samariy” en el desarrollo de la Inteligencia Emocional de los estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Chávez Chaparro, ubicada en Cusco, en el año 2024. Este estudio es desarrollado por Mauricio Aldahir Bravo Rojas y Gabriela Sarahi Sencia Choque, estudiantes/internos de la Facultad de Psicología de la Universidad Continental.

La evaluación de la Inteligencia Emocional es fundamental para comprender cómo el programa “Samay Samariy” influye en la capacidad de los estudiantes para reconocer, comprender y manejar sus emociones de manera efectiva. Si usted autoriza la participación de su hijo(a) en este estudio, se realizará lo siguiente:

- Se administrará el test BarOn, un cuestionario internacionalmente validado para medir la Inteligencia Emocional en niños.
- Las preguntas del cuestionario serán respondidas de la forma más honesta posible por los participantes, quienes podrán tomarse el tiempo necesario para responder y tendrán la opción de interrumpir la evaluación en cualquier momento.
- La aplicación de los instrumentos tendrá una duración aproximada de 30 minutos por participante.

Su consentimiento permitirá que su hijo(a) contribuya de manera significativa al conocimiento sobre cómo los programas educativos pueden impactar el desarrollo emocional en el contexto escolar. Todos los datos recopilados serán tratados de manera confidencial y se utilizarán únicamente con fines de investigación.

Riesgos: No se anticipan efectos adversos significativos derivados de la participación en las actividades del programa “Samay Samariy” o en la administración de los cuestionarios.

Beneficios: Los participantes podrán beneficiarse de manera indirecta al mejorar su capacidad para reconocer y gestionar sus emociones, lo que podría contribuir a un mejor rendimiento académico y relaciones interpersonales más positivas.

Costos y compensación: La participación en el estudio no tiene ningún costo para usted ni para su hijo(a), y no se proporcionará ningún incentivo económico ni de otro tipo.

Confidencialidad: Todos los datos recopilados durante el estudio se mantendrán estrictamente confidenciales. La información personal identificable de los participantes será codificada y solo accesible para los investigadores. Los resultados se presentarán de forma agregada y anónima en informes y publicaciones científicas.

Derechos de los participantes: La participación de su hijo(a) en este estudio es completamente voluntaria. Usted tiene el derecho de retirar a su hijo(a) en cualquier momento sin consecuencias negativas. Además, tiene derecho a revisar la información proporcionada y formular preguntas antes de autorizar la participación de su hijo(a).

Se garantizará el respeto a la dignidad, privacidad y bienestar de los participantes en todas las etapas del estudio.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo las actividades en las que participará si decido que ingrese al estudio, también entiendo que puedo decidir que no participe y que puedo retirarlo del estudio en cualquier momento.

CONTACTO DEL INVESTIGADOR

Para cualquier consulta relacionada con el presente estudio contáctese con:

Nombre del investigador 1: Mauricio Aldahir Bravo Rojas

Número de contacto: 958360251

Email: 72962581@continental.edu.pe

Nombre del investigador 2: Gabriela Sarahi Sencia Choque

Número de contacto: 986156971

Email: 77470381@continental.edu.pe

Nombres y Apellidos del padre/madre o tutor:

Nombre del Estudiante:

Firma:

ASENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, he sido informado acerca de la investigación “PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “Samay Samariy” EN ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO, 2024”:

- Deseo participar en la investigación, llenando los cuestionarios que no tendrán repercusiones o consecuencias en mis actividades escolares, evaluaciones o calificaciones.
- Se que mi identidad no será publicada y la recopilación de resultados se utilizará únicamente para la investigación
- Los responsables de la investigación protegerán los resultados y el uso de los mismos.

Coloco mi firma, estando de acuerdo con la explicación de los investigadores y deseando ser parte de la investigación

Nombre:

PRUEBAS DE NORMALIDAD

Pruebas de normalidad Pre y Post Control General

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_CONTROL	,302	43	,000	,704	43	,000
POST_CONTROL	,248	43	,000	,720	43	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Pre y Post Experimental General

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_EXPER	,149	43	,017	,961	43	,149
POST_EXPER	,063	43	,200*	,983	43	,749

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Pre y Post Control Intrapersonal

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_C_INTRA	,163	43	,006	,947	43	,046
POST_C_INTRA	,226	43	,000	,892	43	,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Intrapersonal

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_E_INTRA	,183	43	,001	,946	43	,043
POST_E_INTRA	,131	43	,062	,968	43	,279

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Pre y Post Control Interpersonal

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_C_INTER	,312	43	,000	,671	43	,000
POST_C_INTER	,173	43	,002	,859	43	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Pre y Post Experimental Interpersonal

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_E_INTER	,134	43	,051	,949	43	,054
POST_E_INTER	,165	43	,005	,964	43	,188

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Pre y Post Control Adaptabilidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_C_ADAP	,288	43	,000	,838	43	,000
POST_C_ADAP	,281	43	,000	,864	43	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Pre y Post Experimental Adaptabilidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_E_ADAP	,196	43	,000	,921	43	,006
POST_E_ADAP	,195	43	,000	,868	43	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Pre y Post Control Manejo del Estrés

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_C_MANEJO	,289	43	,000	,720	43	,000
POST_C_MANEJO	,238	43	,000	,831	43	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Pre y Post Experimental Manejo del Estrés

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_E_MANEJO	,137	43	,042	,959	43	,128
POST_E_MANEJO	,143	43	,026	,966	43	,221

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Pre y Post Control Estado de Ánimo General

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_C_ESTADO	,267	43	,000	,829	43	,000
POST_C_ESTADO	,217	43	,000	,862	43	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Pruebas de normalidad Pre y Post Experimental Estado de Ánimo General

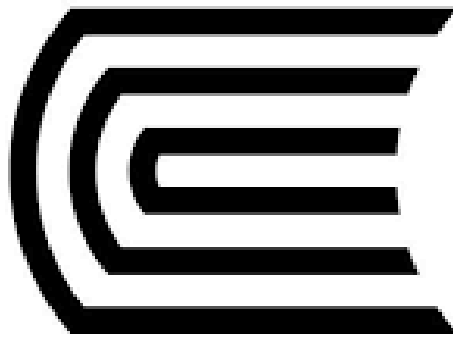
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_E_ESTADO	,128	43	,073	,957	43	,105
POST_E_ESTADO	,104	43	,200*	,964	43	,197

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

**Universidad Continental, Facultad de Humanidades,
Escuela Profesional de Psicología**



**Tema “DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL
A TRAVÉS DEL PROGRAMA “Samay Samariy” EN
ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO GRADO DE PRIMARIA
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO, 2024”**

**Nombres de los integrantes:
Gabriela Sarahi Sencia Choque
Mauricio Aldahir Bravo Rojas**

2024-Cusco

Desarrollando la Inteligencia Emocional a través del Juego

Análisis de Necesidades o Problemas

1. Identificación de Problemas y Necesidades:

Problemas	Necesidades
<ul style="list-style-type: none">• Falta de conciencia emocional.• Dificultades en el manejo emocional.• Habilidades de empatía limitadas.• Problemas de comunicación emocional.• Bajo autoconcepto y autoestima.• Dificultades en la resolución de conflictos.• Estrés y ansiedad.• Falta de habilidades de afrontamiento.	<ul style="list-style-type: none">• Educación y entrenamiento en conciencia emocional.• Estrategias y técnicas para el manejo de emociones.• Desarrollo de habilidades de empatía.• Mejora de habilidades de comunicación emocional.• Promoción de la autoestima y el autoconcepto positivo.• Enseñanza de habilidades efectivas para la resolución de conflictos.• Apoyo en la gestión del estrés y la ansiedad.• Entrenamiento en habilidades de afrontamiento y resiliencia.

2. Causas:

Falta de educación y conciencia emocional desde una edad temprana:

- **Observación:** Se ha notado que varios niños no logran identificar o nombrar correctamente las emociones que experimentan en diferentes situaciones. Al preguntarles cómo se sienten, suelen quedarse en silencio o usar términos muy generales como "bien" o "mal", lo que sugiere una falta de vocabulario emocional y comprensión básica de sus sentimientos. Esta dificultad parece estar relacionada con la ausencia de una enseñanza estructurada sobre emociones desde una edad temprana.

Entorno familiar:

- **Observación:** Durante conversaciones con los estudiantes, algunos mencionaron que en sus hogares, los adultos tienden a levantar la voz o a evitar hablar de emociones cuando están estresados o molestos. En otros casos, se observó que los niños, al hablar de situaciones estresantes en casa, adoptaban comportamientos similares, como el uso de frases cortantes o eludir preguntas sobre cómo se sienten. Esto indica que pueden estar modelando comportamientos emocionalmente inadecuados observados en su entorno familiar.

Experiencias de vida traumáticas o estresantes:

- **Observación:** Algunos niños han mostrado señales de ansiedad o tristeza en contextos escolares, especialmente al hablar de eventos difíciles como la pérdida de un ser querido o problemas familiares. En varias ocasiones, se les ha visto retraídos o con falta de concentración, y en conversaciones individuales, expresaron sentimientos de confusión o

desbordamiento emocional relacionados con situaciones traumáticas o estresantes. Estas experiencias parecen estar afectando su capacidad para gestionar sus emociones de manera saludable.

Presión académica:

- **Observación:** Se ha observado que, en momentos de alta demanda académica, como exámenes o proyectos importantes, algunos estudiantes presentan signos de ansiedad, como morderse las uñas, respirar rápidamente o verbalizar expresiones como "no puedo" o "es demasiado para mí". Estas reacciones físicas y verbales sugieren que la presión académica está generando altos niveles de estrés, afectando su capacidad para manejar las emociones de forma adecuada y su rendimiento general.

Falta de habilidades de crianza emocional por parte de los adultos:

- **Observación:** En situaciones donde los niños presentan dificultades emocionales, algunos adultos cercanos, como maestros o padres, tienden a dar respuestas limitadas, como "no es para tanto" o "tienes que ser fuerte", en lugar de ofrecer apoyo emocional adecuado. Esto parece influir en que los estudiantes no reciban las herramientas necesarias para manejar sus emociones de manera saludable, lo que se evidencia en su incapacidad para regular sus emociones en momentos de conflicto o estrés.

Factores sociales y culturales:

- **Observación:** Se ha notado que algunos niños, especialmente los varones, evitan mostrar emociones como tristeza o vulnerabilidad en público. Al ser preguntados, algunos respondieron con comentarios como "los hombres no lloran", lo que refleja normas sociales o culturales que desalientan la expresión emocional. Este tipo de creencias puede estar limitando su capacidad para expresar y manejar sus emociones de manera abierta y saludable.

Falta de modelos a seguir:

- **Observación:** Algunos estudiantes mencionaron que no tienen adultos en su entorno que les hablen abiertamente sobre cómo manejar emociones difíciles o resolver conflictos de manera saludable. En situaciones de tensión, se ha observado que imitan comportamientos poco efectivos, como eludir el problema o responder con agresividad. Esto sugiere que la falta de modelos emocionales sólidos está afectando su capacidad para desarrollar habilidades emocionales por sí mismos.

Falta de recursos y apoyo escolar:

- **Observación:** En la institución, no se han implementado programas sistemáticos sobre el desarrollo de habilidades emocionales. Al revisar las actividades escolares, no se observan sesiones que promuevan el manejo de emociones o la resolución de conflictos de forma estructurada, y en conversaciones con los docentes, algunos mencionaron que no cuentan con las herramientas necesarias para enseñar estas habilidades. Esto indica que la falta de recursos en la escuela está afectando el desarrollo emocional de los estudiantes.

3. Como se manifiesta el Problema/Necesidades:

Problemas	Necesidades	Cómo se Manifiestan	Indicadores de Cómo se Manifiestan
Problemas de Conciencia Emocional	Desarrollo de Conciencia Emocional	Dificultad para identificar y expresar emociones.	Expresiones de confusión sobre emociones, dificultad para describir sentimientos en situaciones específicas.
Problemas de Comunicación y Relaciones Interpersonales	Mejora de Comunicación y Habilidades Interpersonales	Dificultad para escuchar activamente, resolver conflictos y expresar empatía.	Problemas recurrentes en la comunicación con compañeros, conflictos no resueltos, falta de apoyo mutuo.
Patrones de Pensamiento Rígidos y Adaptabilidad	Fomento de Adaptabilidad y Flexibilidad	Resistencia a cambios y dificultades para enfrentar desafíos imprevistos.	Reacciones negativas ante cambios, rigidez en la resolución de problemas, dificultades para manejar la incertidumbre.
Manejo del Estrés y Gestión del Tiempo	Desarrollo de Técnicas de Manejo del Estrés y Gestión del Tiempo	Sensación de sobrecarga, dificultad para relajarse y gestionar el tiempo efectivamente.	Estrés elevado en situaciones académicas o personales, falta de tiempo para actividades recreativas, quejas sobre cansancio.
Factores Influyentes en el Estado de Ánimo y Hábitos Saludables	Promoción de Hábitos Saludables y Planificación de Metas	Dificultad para mantener un estado de ánimo positivo y desarrollar hábitos saludables.	Cambios frecuentes en el estado de ánimo, hábitos poco saludables en la alimentación y el sueño, dificultad para establecer y seguir metas personales.

4. A quienes afecta/influye:

Estudiantes:

Los propios estudiantes son los más afectados por una inteligencia emocional deficiente. Pueden experimentar dificultades en su bienestar emocional, rendimiento académico y relaciones interpersonales.

La falta de habilidades emocionales puede afectar su capacidad para manejar el estrés, resolver conflictos y tomar decisiones saludables.

Familias:

Los problemas de inteligencia emocional de los estudiantes pueden afectar la dinámica familiar. Los padres pueden enfrentar desafíos para comprender y apoyar las necesidades emocionales de sus hijos.

Las familias pueden experimentar estrés adicional al intentar manejar comportamientos disruptivos o problemas emocionales en el hogar.

Educadores:

Los maestros pueden enfrentar dificultades para manejar aulas donde los estudiantes tienen habilidades emocionales limitadas. Pueden encontrar desafíos al tratar de enseñar a niños que luchan con el autocontrol, la empatía o la resolución de conflictos.

Los educadores pueden necesitar capacitación adicional en educación emocional para abordar eficazmente las necesidades emocionales de sus estudiantes.

Personal escolar:

Otro personal escolar, como consejeros, trabajadores sociales o psicólogos escolares, puede estar más involucrado en el apoyo a estudiantes con dificultades emocionales.

Pueden experimentar una carga de trabajo adicional al proporcionar servicios de apoyo y asesoramiento a estudiantes con problemas emocionales.

Entorno laboral futuro:

A largo plazo, las habilidades emocionales deficientes pueden afectar la capacidad de los estudiantes para tener éxito en el lugar de trabajo y en sus futuras carreras.

La falta de habilidades de comunicación, resolución de problemas y trabajo en equipo puede limitar las oportunidades de empleo y el avance profesional.

5. Situación Ideal:

La situación ideal busca que los estudiantes de la Institución Educativa "Jorge Chávez Chaparro", ubicada en la ciudad del Cusco, desarrollen habilidades emocionales sólidas que les permitan navegar de manera efectiva por sus vidas personales, académicas y sociales. En la actualidad, se ha identificado que un número significativo de estudiantes enfrenta dificultades en el manejo de su inteligencia emocional. Este programa de intervención se enfoca en abordar esas carencias, utilizando videojuegos diseñados específicamente para potenciar el desarrollo de competencias emocionales. A través de esta intervención, se espera que los estudiantes adquieran las herramientas necesarias para gestionar sus emociones, establecer relaciones saludables y afrontar los desafíos de manera resiliente.

Contextualización:

La Institución Educativa "Jorge Chávez Chaparro" se encuentra ubicada en la ciudad del Cusco, Perú. Es una escuela que cuenta con una larga trayectoria en la formación de estudiantes, y se destaca por su compromiso con la educación integral, que abarca tanto el desarrollo académico como el emocional y social de sus alumnos.

El colegio se encuentra en una zona urbana de la ciudad, lo que facilita el acceso de los estudiantes, quienes provienen mayoritariamente de familias de clase media y media-baja. Las instalaciones del colegio son adecuadas para el desarrollo de las actividades académicas, contando con aulas equipadas, áreas recreativas, y recursos tecnológicos que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la dinámica de la sección de 4° de primaria, compuesta por los grados 4° A y 4° B, se observa una diversidad de perfiles entre los estudiantes. Son grupos relativamente grandes, con un promedio de 25 a 30 alumnos por sección. La interacción entre los estudiantes es variada; algunos demuestran habilidades sociales bien desarrolladas, mientras que otros presentan dificultades en la gestión de sus emociones, lo que afecta su capacidad para trabajar en equipo, resolver conflictos y mantener una comunicación efectiva con sus pares y docentes.

El colegio ha observado que muchos estudiantes en estas secciones muestran dificultades para gestionar sus emociones en situaciones de estrés, como expresiones frecuentes de frustración, interrupciones en la comunicación cuando están molestos, y una incapacidad para resolver conflictos de manera pacífica. Además, se notó que en varias actividades grupales, les resulta difícil reconocer o expresar empatía hacia sus compañeros. Esta situación subraya la necesidad de implementar programas específicos que fortalezcan estas competencias, buscando que los estudiantes no solo mejoren su rendimiento académico, sino también su bienestar emocional y social.

Objetivo General:

Desarrollar y fortalecer las habilidades emocionales de los estudiantes del cuarto y quinto grado de primaria a través de un enfoque innovador y atractivo, utilizando un videojuego educativo como parte del programa de intervención desarrollado.

Objetivos Específicos:

Objetivos de desarrollo emocional:

Ayudar a los estudiantes a identificar y etiquetar sus propias emociones de manera precisa.

Facilitar el desarrollo de habilidades de regulación emocional, como la respiración profunda o el contar hasta diez antes de reaccionar.

Fomentar la empatía al permitir que los estudiantes experimenten situaciones desde diferentes perspectivas emocionales, como conflictos interpersonales donde deban interpretar ambos lados de una discusión, situaciones de exclusión en actividades grupales, actos de generosidad donde se explore tanto la perspectiva del que da como del que recibe apoyo, momentos de pérdida o tristeza en los que reflexionen sobre cómo ofrecer consuelo, y experiencias de reconocimiento o falta de él, donde puedan pensar en cómo alentar a otros cuando no todos son reconocidos. Estas situaciones permitirán que los estudiantes comprendan mejor las emociones de los demás y desarrollen respuestas empáticas.

Objetivos de comunicación emocional:

Mejorar la capacidad de los estudiantes para expresar sus emociones de manera clara y efectiva.

Enseñar habilidades de escucha activa para que los estudiantes puedan comprender mejor las emociones de los demás.

Promover la comunicación abierta y honesta sobre emociones entre los estudiantes y con adultos de apoyo.

Objetivos de resolución de conflictos:

Proporcionar oportunidades para practicar la resolución de conflictos de manera pacífica y constructiva dentro del juego.

Enseñar estrategias de negociación y compromiso para llegar a soluciones mutuamente beneficiosas.

Ayudar a los estudiantes a reconocer y manejar conflictos interpersonales de manera efectiva.

Objetivos de autoestima y autoconcepto:

Promover una imagen positiva de sí mismos al reconocer y celebrar sus fortalezas y logros dentro del juego.

Fomentar la autoaceptación y la autoconfianza al proporcionar retroalimentación positiva y reforzar los comportamientos deseables.

Ayudar a los estudiantes a desarrollar una mayor resiliencia emocional y afrontar los desafíos con una actitud positiva.

Objetivos de manejo del estrés y la ansiedad:

Enseñar técnicas de manejo del estrés, como la relajación muscular progresiva o la visualización guiada, que los estudiantes puedan utilizar dentro y fuera del juego.

Proporcionar estrategias para afrontar la ansiedad, como el establecimiento de metas realistas.

Promover hábitos de autocuidado, como la actividad física regular y el tiempo de relajación, para reducir el estrés y la ansiedad.

Objetivos de habilidades sociales:

Mejorar las habilidades sociales de los estudiantes al practicar interacciones positivas y respetuosas con personajes no jugadores dentro del juego.

Fomentar la cooperación y el trabajo en equipo al completar tareas y resolver problemas en colaboración con otros jugadores.

Enseñar habilidades de liderazgo y toma de decisiones en un contexto grupal dentro del juego.

Introducción y Explicación del Uso de la Metodología AMATE

La Metodología AMATE ha sido seleccionada como el enfoque principal para el desarrollo de este programa de intervención debido a su enfoque integral y sistemático para la enseñanza y el

aprendizaje. AMATE, un acrónimo de Animación, Motivación, Apropriación, Transferencia y Evaluación, se basa en principios pedagógicos sólidos que promueven una participación activa de los estudiantes, fomentan la internalización del conocimiento y aseguran la aplicación práctica de los conceptos aprendidos.

Animación es la primera etapa de la metodología y se centra en captar el interés de los estudiantes, creando un ambiente de aprendizaje atractivo y estimulante. Este paso es crucial, ya que prepara el terreno para el compromiso y la motivación.

Motivación busca conectar emocionalmente con los estudiantes, alineando los contenidos del programa con sus intereses y necesidades personales. Esta fase es esencial para mantener el entusiasmo y el enfoque durante todo el proceso de aprendizaje.

Apropiación se refiere a la internalización de los conceptos por parte de los estudiantes, asegurando que el conocimiento no solo sea comprendido, sino también asimilado y retenido. Este proceso es facilitado a través de actividades prácticas y reflexivas que permiten a los estudiantes relacionar la teoría con su experiencia personal.

Transferencia implica la aplicación del conocimiento adquirido a situaciones de la vida real. En esta etapa, se fomenta que los estudiantes utilicen lo aprendido en contextos fuera del aula, promoviendo así un aprendizaje significativo y duradero.

Finalmente, **Evaluación** se enfoca en la valoración del progreso de los estudiantes y la efectividad del programa. Esta fase asegura que los objetivos del programa se estén cumpliendo y proporciona retroalimentación necesaria para ajustes y mejoras continuas.

La elección de la **Metodología AMATE** se fundamenta en la necesidad de desarrollar un programa de intervención que no solo transmita conocimientos teóricos, sino que también impulse el desarrollo de habilidades prácticas y emocionales. AMATE permite abordar los aspectos cognitivos y emocionales del aprendizaje de manera equilibrada, lo que es particularmente importante en programas orientados al desarrollo de la inteligencia emocional y las habilidades socioemocionales, como es el caso de este programa.

Metodología: Usando la Metodología AMATE (Animación, Motivación, Apropiación, Transferencia y Evaluación)

Previa Evaluación Inicial con los usuarios, se planteó el establecimiento de metas, las cuales se desarrollarán en las siguientes sesiones:

Sesión	Dimensión y/o Tema	Objetivo	Metodología ÁMATE	Actividades
1	Intrapersonal	Desarrollar la conciencia emocional y la autorrealización.	Animación (Inicio de la sesión) Objetivo: Captar la atención de los estudiantes y motivarlos para participar activamente.	Introducción al Concepto de Inteligencia Emocional (10 minutos): Actividad: La sesión comenzará con una breve actividad lúdica que involucre a todos, como un juego rápido o una dinámica de grupo relacionada con emociones (mímicas de diferentes emociones). Esto ayudará a romper el hielo y crear un ambiente de confianza. Breve Explicación: Se introducirá el concepto de inteligencia emocional de manera accesible, utilizando ejemplos de personajes conocidos de películas o programas que disfruten, mostrando cómo estos personajes manejan sus emociones.
			Motivación (Durante la explicación y discusión) Objetivo: Fortalecer el interés de los estudiantes conectando el contenido con sus experiencias.	Identificación y Exploración de Emociones Personales (5 minutos): Discusión: Se involucrará a los estudiantes en una conversación sobre emociones que han experimentado recientemente. Se realizarán preguntas que conecten con su vida cotidiana, como situaciones en el recreo o en casa. Ejemplos personales: Se compartirá una breve historia o ejemplo que pueda resonar con ellos, destacando la importancia de entender y manejar las emociones.
			Apropiación (Identificación de emociones y videojuego) Objetivo: Facilitar que los estudiantes interioricen y asimilen el conocimiento.	Interacción con el Videojuego (15 minutos): Identificación y Exploración de Emociones: Se utilizará la "Rueda de Emociones" para que los estudiantes identifiquen emociones que han sentido recientemente. Luego, se les pedirá que compartan cómo esas emociones han influido en sus decisiones o comportamiento. Interacción con el Videojuego: Se asegurará de que los estudiantes comprendan cómo el videojuego está diseñado para ayudarles a reconocer y regular sus emociones, reforzando así la conexión entre la teoría y la práctica.

			<p>Transferencia (Técnicas de mindfulness y autoevaluación) Objetivo: Asegurar que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>	<p>Técnicas de Mindfulness (5 minutos):</p> <p>Mindfulness: Después de la práctica de mindfulness, se guiará a los estudiantes en una discusión sobre cómo podrían aplicar estas técnicas en su vida cotidiana, como cuando se sienten enojados o tristes en casa o en la escuela.</p> <p>Autoevaluación y Reflexión: Durante el cuestionario, se harán preguntas que los ayuden a pensar en cómo podrían manejar mejor sus emociones en situaciones futuras, preparándolos para transferir lo aprendido a otras áreas de su vida. (Ficha de Extensión N° 1)</p>
			<p>Evaluación (Actividades de extensión) Objetivo: Evaluar el proceso de aprendizaje y consolidar el conocimiento.</p>	<p>Ejercicios de Autoevaluación y Reflexión (5 minutos):</p> <p>Se resaltarán los puntos clave de la sesión, asegurándose de que los estudiantes comprendan la importancia de la inteligencia emocional. Se les pedirá a los estudiantes que registren sus emociones en un diario para poder evaluar el progreso. Se revisará en la próxima sesión para ver cómo han aplicado lo aprendido.</p>
2	Interpersonal	Mejorar las habilidades sociales y las relaciones interpersonales.	<p>Animación (Inicio de la sesión) Objetivo: Captar la atención de los estudiantes y motivarlos para participar activamente.</p>	<p>Introducción a la Comunicación Interpersonal (5 minutos):</p> <p>Explicación Breve: La sesión comenzará con una explicación sobre la importancia de las habilidades interpersonales, enfatizando cómo la comunicación efectiva y la empatía son clave para construir y mantener relaciones saludables.</p> <p>Ejemplo Práctico: Se presentará un ejemplo sencillo de comunicación efectiva versus inefectiva, para que los estudiantes observen la diferencia y comprendan la relevancia del tema.</p>
			<p>Motivación (Durante la actividad y discusión) Objetivo: Fortalecer el interés de los estudiantes conectando el contenido con sus experiencias.</p>	<p>Comunicación Efectiva y Escucha Activa (5 minutos):</p> <p>Actividad: Se dividirá a los estudiantes en parejas. Uno de ellos hablará sobre un tema sencillo mientras el otro practica la escucha activa (mantener contacto visual, asentir con la cabeza, hacer preguntas pertinentes).</p>

				<p>Discusión: Después de unos minutos, los estudiantes cambiarán de roles. Luego, se discutirá en grupo cómo se sintieron al ser escuchados activamente y qué notaron sobre la importancia de esta habilidad.</p>
			<p>Apropiación (Interacción con el videojuego y desarrollo de empatía) Objetivo: Facilitar que los estudiantes interioricen y asimilen el conocimiento.</p>	<p>Interacción con el Videojuego (10 minutos):</p> <p>Juego: Los estudiantes jugarán un videojuego centrado en situaciones sociales que requieren comunicación efectiva y resolución de conflictos. Podrán enfrentarse a dilemas donde deben elegir la mejor forma de comunicarse o resolver un malentendido.</p> <p>Instrucciones: Se explicará cómo el juego les permitirá practicar lo que han aprendido, y se les animará a reflexionar sobre las decisiones que tomen durante el juego.</p> <p>Desarrollo de Empatía (10 minutos):</p> <p>Ejercicio: Se realizará una actividad en la que los estudiantes deberán ponerse en el lugar de otra persona. Se presentarán situaciones hipotéticas y se les pedirá que describan cómo creen que se sentiría la otra persona y cómo podrían responder con empatía.</p> <p>Discusión: Se compartirán en grupo las respuestas y se reflexionará sobre la importancia de comprender las emociones y perspectivas de los demás.</p>
			<p>Transferencia (Resolución de conflictos y role-playing) Objetivo: Asegurar que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>	<p>Resolución de Conflictos y Role-Playing (15 minutos):</p> <p>Role-Playing: Se dividirá a los estudiantes en pequeños grupos y se les presentarán escenarios de conflicto. Cada grupo representará un rol y deberá resolver el conflicto de manera efectiva utilizando las técnicas discutidas.</p> <p>Reflexión Grupal: Después de la actividad, se discutirá cómo se resolvieron los conflictos y qué técnicas fueron más efectivas.</p>
			<p>Evaluación (Actividades de extensión) Objetivo: Evaluar el proceso de aprendizaje y consolidar el conocimiento.</p>	<p>Actividades de extensión (5 minutos):</p> <p>Se revisarán los puntos clave de la sesión, recordando la importancia de la comunicación efectiva, la empatía y la resolución de conflictos en las relaciones interpersonales.</p>

				Se pedirá a los estudiantes que practiquen la escucha activa en casa o en la escuela durante la semana, y que anoten en su diario una situación donde usaron esta habilidad y cómo afectó la interacción. (Ficha de Extensión N° 6)
3	Adaptabilidad	Promover la flexibilidad y la adaptación al cambio.	Animación (Inicio de la sesión) Objetivo: Captar la atención de los estudiantes y motivarlos para participar activamente.	Introducción a la Adaptabilidad (5 minutos): Explicación Breve: La sesión comenzará explicando qué es la adaptabilidad y por qué es crucial ser flexible y abierto al cambio en diversas situaciones. Se hablará sobre cómo la adaptabilidad ayuda a manejar los desafíos y a encontrar soluciones creativas en situaciones cambiantes. Discusión: Se invitará a los estudiantes a compartir ejemplos de situaciones en las que se han sentido desafiados por un cambio y cómo lo manejaron.
			Motivación (Durante la actividad y discusión) Objetivo: Fortalecer el interés de los estudiantes conectando el contenido con sus experiencias.	Identificación de Patrones de Pensamiento Rígidos (5 minutos): Actividad: Se proporcionarán a los estudiantes ejemplos de patrones de pensamiento rígidos, como "siempre" o "nunca", y se les pedirá que identifiquen si alguna vez han pensado de esa manera. Reflexión: Se animará a los estudiantes a reflexionar sobre cómo esos patrones rígidos podrían limitar su capacidad de adaptarse al cambio. Luego, se discutirá en grupo.
			Apropiación (Interacción con el videojuego y estrategias de afrontamiento) Objetivo: Facilitar que los estudiantes interioricen y asimilen el conocimiento.	Interacción con el Videojuego (20 minutos): Juego: Los estudiantes jugarán un videojuego que presenta desafíos o cambios inesperados. Deberán adaptarse a nuevas reglas, ambientes, o situaciones, poniendo a prueba su flexibilidad y creatividad para superar los obstáculos. Instrucciones: Se explicará que el propósito del juego es practicar la adaptabilidad y que las decisiones que tomen reflejarán su capacidad de ajustarse a cambios imprevistos.
			Transferencia (Reflexión sobre la resiliencia) Objetivo: Asegurar que los estudiantes puedan	Reflexión sobre la Resiliencia (5 minutos): Reflexión Guiada: Se guiará a los estudiantes en una reflexión sobre la resiliencia, destacando cómo la capacidad de adaptarse y seguir adelante después de un cambio o contratiempo es una señal de fortaleza emocional.

			<p>aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>	<p>Discusión: Se pedirá a los estudiantes que compartan en grupo cómo se sienten cuando logran superar un desafío o adaptarse a una nueva situación.</p>
			<p>Evaluación (Actividades de extensión) Objetivo: Evaluar el proceso de aprendizaje y consolidar el conocimiento.</p>	<p>Actividades de extensión (5 minutos):</p> <p>Se resumirán los puntos clave de la sesión, recordando la importancia de la flexibilidad y la adaptabilidad en la vida diaria. Se pedirá a los estudiantes que reflexionen sobre una situación durante la semana en la que deban adaptarse a un cambio o manejar un desafío, y que registren en su diario cómo lo afrontaron utilizando las estrategias aprendidas. (Ficha de Extensión N° 3)</p>
4	Manejo de Estrés	Aprender a manejar el estrés de manera efectiva.	<p>Animación (Inicio de la sesión) Objetivo: Captar la atención de los estudiantes y motivarlos para participar activamente.</p>	<p>Introducción al Estrés (5 minutos):</p> <p>Explicación Breve: La sesión comenzará explicando qué es el estrés, cómo se manifiesta en el cuerpo y la mente, y por qué es importante aprender a manejarlo. Se discutirá cómo el estrés puede afectar tanto el rendimiento académico como el bienestar emocional. Discusión: Se invitará a los estudiantes a compartir momentos en los que se han sentido estresados y cómo reaccionaron en esas situaciones.</p>
			<p>Motivación (Durante la actividad y discusión) Objetivo: Fortalecer el interés de los estudiantes conectando el contenido con sus experiencias.</p>	<p>Identificación de Fuentes de Estrés (5 minutos):</p> <p>Actividad: Se pedirá a los estudiantes que hagan una lista de situaciones o factores que les generan estrés, tanto en la escuela como en casa. Clasificación: Luego, se clasificarán estas fuentes de estrés en aquellas que pueden controlar y aquellas que no, discutiendo cómo la percepción del control puede influir en su nivel de estrés.</p>
			<p>Apropiación (Interacción con el videojuego y técnicas de relajación) Objetivo: Facilitar que los estudiantes interioricen y asimilen el conocimiento.</p>	<p>Interacción con el Videojuego (15 minutos):</p> <p>Juego: Los estudiantes jugarán un videojuego diseñado para simular situaciones estresantes, donde deberán aplicar técnicas de manejo del estrés para progresar en el juego. El juego incluye desafíos relacionados con la gestión del tiempo, la toma de decisiones bajo presión, o el uso de técnicas de relajación.</p>

				<p>Instrucciones: Antes de comenzar, se explicará cómo las habilidades que practicarán en el juego, como la respiración controlada y la priorización de tareas, son relevantes para manejar el estrés en la vida real.</p>
			<p>Transferencia (Gestión del tiempo y estrategias de afrontamiento) Objetivo: Asegurar que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>	<p>Gestión del Tiempo y Estrategias de Afrontamiento (5 minutos):</p> <p>Taller: Se discutirá la importancia de la gestión del tiempo como una herramienta para reducir el estrés. Se proporcionarán a los estudiantes consejos prácticos, como la priorización de tareas y la creación de un horario o lista de tareas.</p> <p>Ejercicio: Los estudiantes crearán un pequeño plan de gestión del tiempo para una tarea específica que deban completar, identificando posibles fuentes de estrés y estrategias para afrontarlas de manera efectiva.</p>
			<p>Evaluación (Actividades de extensión) Objetivo: Evaluar el proceso de aprendizaje y consolidar el conocimiento.</p>	<p>Actividades de extensión (5 minutos):</p> <p>Se resumirán los puntos clave de la sesión, destacando la importancia de reconocer las fuentes de estrés y utilizar técnicas de manejo efectivas. Se pedirá a los estudiantes que practiquen una técnica de relajación o respiración durante la semana, y que registren en su diario cuándo y cómo la usaron, así como el impacto que tuvo en su nivel de estrés. (Ficha de Extensión N° 5)</p>
5	Estado de Ánimo General	Fomentar el bienestar emocional y la satisfacción personal.	<p>Animación (Inicio de la sesión) Objetivo: Captar la atención de los estudiantes y motivarlos para participar activamente.</p>	<p>Introducción al Estado de Ánimo y Bienestar Emocional (5 minutos):</p> <p>Explicación Breve: La sesión iniciará explicando qué es el estado de ánimo, cómo puede fluctuar y cómo influye en el bienestar general. Se mencionará la importancia de reconocer los factores que afectan el estado de ánimo y cómo se pueden tomar medidas para mejorarlo.</p> <p>Discusión: Se pedirá a los estudiantes que piensen en momentos en los que se han sentido especialmente felices o tristes, y se discutirá qué factores contribuyeron a esos sentimientos.</p>
			<p>Motivación (Durante la actividad y discusión) Objetivo: Fortalecer el interés de los</p>	<p>Exploración de Factores Influyentes en el Estado de Ánimo (5 minutos):</p>

			<p>estudiantes conectando el contenido con sus experiencias.</p>	<p>Actividad: Se guiará a los estudiantes a través de una actividad donde identificarán y clasificarán factores que influyen en su estado de ánimo, como la alimentación, el ejercicio, las relaciones sociales y el descanso.</p> <p>Reflexión: Se discutirá cómo cada uno de estos factores puede tener un impacto positivo o negativo en el bienestar emocional, y cómo los estudiantes pueden tomar el control de algunos de estos factores.</p>
			<p>Apropiación (Interacción con el videojuego y desarrollo de hábitos saludables) Objetivo: Facilitar que los estudiantes interioricen y asimilen el conocimiento.</p>	<p>Interacción con el Videojuego (15 minutos): Juego: Los estudiantes jugarán un videojuego diseñado para promover el bienestar emocional. El juego podría incluir elementos de toma de decisiones sobre hábitos diarios que influyen en el estado de ánimo, como elegir actividades saludables o establecer metas. Instrucciones: Se explicará cómo las decisiones tomadas en el juego reflejan la importancia de hábitos saludables y la planificación de metas en la vida real para mantener un estado de ánimo positivo.</p>
			<p>Transferencia (Planificación de metas y creación de un plan de acción) Objetivo: Asegurar que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>	<p>Planificación de Metas y Creación de un Plan de Acción (5 minutos): Actividad: Se guiará a los estudiantes en la planificación de metas personales relacionadas con su bienestar emocional y satisfacción personal. Esto podría incluir metas como mejorar la calidad del sueño, ser más activos físicamente o practicar la gratitud. Creación de Plan de Acción: Cada estudiante creará un plan de acción que incluya pasos concretos para alcanzar sus metas. Se animará a ser específicos en sus planes, definiendo qué harán, cuándo y cómo medirán su progreso.</p>
			<p>Evaluación (Actividades de extensión) Objetivo: Evaluar el proceso de aprendizaje y consolidar el conocimiento.</p>	<p>Actividades de extensión (5 minutos):</p> <p>Se resumirán los puntos clave de la sesión, enfatizando la importancia de los hábitos saludables y la planificación de metas para mantener un estado de ánimo positivo.</p> <p>Se pedirá a los estudiantes que trabajen en su plan de acción durante la semana, registrando su progreso y cualquier cambio en su estado de ánimo que noten como resultado de sus nuevos hábitos. (Ficha de Extensión N° 4)</p>

6	Intrapersonal	Consolidar la conciencia emocional y la autorrealización trabajadas en la sesión anterior.	Animación (Inicio de la sesión) Objetivo: Captar la atención de los estudiantes y motivarlos para participar activamente.	Repaso de Conceptos Clave (5 minutos): Revisión: La sesión comienza con una breve revisión de los conceptos de conciencia emocional y autorrealización abordados en la sesión 1. Se pregunta a los estudiantes qué recuerdan y cómo han aplicado lo aprendido en su vida diaria. Discusión: Los estudiantes comparten ejemplos de situaciones en las que han sido más conscientes de sus emociones o han trabajado en su autorrealización desde la última sesión. Esto ayuda a activar el interés y la motivación para profundizar en el tema.
			Motivación (Durante la explicación y discusión) Objetivo: Fortalecer el interés de los estudiantes conectando el contenido con sus experiencias.	Profundización en la Conciencia Emocional (10 minutos): Actividad: Se introduce un ejercicio avanzado de identificación emocional. Los estudiantes analizan cómo sus emociones influyen en sus decisiones y comportamientos diarios, utilizando situaciones hipotéticas para identificar emociones y estrategias de manejo. Esto motiva a los estudiantes a reflexionar sobre la aplicación práctica de la conciencia emocional. Reflexión: Se discute cómo la conciencia emocional les permite tomar decisiones más conscientes y cómo impacta en sus relaciones interpersonales y bienestar general. Esta reflexión ayuda a mantener a los estudiantes comprometidos y enfocados en la importancia del tema.
			Apropiación (Identificación de emociones y videojuego) Objetivo: Facilitar que los estudiantes interioricen y asimilen el conocimiento.	Interacción con el Videojuego (15 minutos): Interacción con el Videojuego: Los estudiantes juegan nuevamente el videojuego de la sesión 1, con un enfoque en aplicar lo aprendido sobre conciencia emocional y autorrealización. El juego puede ofrecer nuevos desafíos o niveles más complejos que requieran un manejo más sutil de las emociones. Instrucciones: Se anima a los estudiantes a reflexionar sobre cómo han mejorado en su capacidad de identificar y gestionar emociones dentro del juego, comparado con la primera sesión. Esto permite a los estudiantes apropiarse del conocimiento mediante la práctica activa.

			<p>Transferencia (Técnicas de mindfulness y autoevaluación) Objetivo: Asegurar que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>	<p><u>Ejercicios de Mindfulness y Autoevaluación (5 minutos):</u></p> <p>Ejercicios de Mindfulness y Autoevaluación: Se refuerzan las técnicas de mindfulness introducidas en la sesión 1, guiando a los estudiantes a través de una breve práctica de mindfulness, enfocándose en la respiración consciente y la observación sin juicio de sus emociones.</p> <p>Autoevaluación: Después del ejercicio, se les pide a los estudiantes que realicen una autoevaluación sobre cómo se sienten y qué han notado sobre sus emociones durante la práctica. Se discute la importancia de estos momentos de autoobservación para mejorar la autoconciencia. Esto facilita la transferencia del aprendizaje al auto entendimiento y la autorreflexión.</p>
			<p>Evaluación (Actividades de extensión) Objetivo: Evaluar el proceso de aprendizaje y consolidar el conocimiento.</p>	<p><u>Creación de un Plan de Autorrealización (5 minutos):</u></p> <p>Creación de un Plan de Autorrealización: Los estudiantes crean un plan personal de autorrealización, incluyendo metas a corto plazo relacionadas con su bienestar emocional, cómo planean trabajar en ellas, y cómo medirán su progreso.</p> <p>Compartir y Discusión: Se permite a los estudiantes compartir sus planes con el grupo, proporcionando un espacio de apoyo mutuo y retroalimentación positiva. Esta actividad fomenta la evaluación continua del progreso y la integración de los aprendizajes en un contexto personal. (Ficha de Extensión N° 7)</p>
7	Interpersonal	Consolidar las habilidades sociales y mejorar las relaciones interpersonales trabajadas en la sesión anterior.	<p>Animación (Inicio de la sesión) Objetivo: Captar la atención de los estudiantes y motivarlos para participar activamente.</p>	<p><u>Repaso de Conceptos Clave (5 minutos):</u></p> <p>Revisión: La sesión comienza con un repaso de los conceptos de comunicación efectiva, escucha activa, empatía y resolución de conflictos abordados en la sesión 2. Se pregunta a los estudiantes qué recuerdan y cómo han aplicado estas habilidades en su vida diaria.</p> <p>Discusión: Los estudiantes comparten ejemplos de situaciones en las que han utilizado estas habilidades para mejorar sus relaciones interpersonales. Este inicio motiva a los estudiantes al conectar los conceptos con sus experiencias personales.</p>

			<p>Motivación (Durante la explicación y discusión) Objetivo: Fortalecer el interés de los estudiantes conectando el contenido con sus experiencias.</p>	<p><u>Profundización en la Comunicación Efectiva y la Escucha Activa (10 minutos):</u></p> <p>Profundización en la Comunicación Efectiva y la Escucha Activa: Se realiza un ejercicio avanzado de comunicación en parejas. Un estudiante describe un problema cotidiano mientras el otro practica la escucha activa y responde de manera empática y constructiva.</p> <p>Retroalimentación: Después de cada ronda, se discute en grupo qué tan bien se logró escuchar y comunicar pensamientos, y qué se puede mejorar. Esta actividad motiva a los estudiantes a reflexionar sobre sus habilidades y cómo perfeccionarlas.</p>
			<p>Apropiación (Identificación de emociones y videojuego) Objetivo: Facilitar que los estudiantes interioricen y asimilen el conocimiento.</p>	<p><u>Interacción con el Videojuego (10 minutos):</u></p> <p>Interacción con el Videojuego: Los estudiantes juegan nuevamente el videojuego enfocado en habilidades interpersonales, con nuevos desafíos que requieren cooperación, empatía y resolución de conflictos. El juego presenta situaciones sociales donde deben aplicar la escucha activa y la comunicación efectiva.</p> <p>Reflexión: Se anima a los estudiantes a reflexionar sobre cómo han mejorado en estas habilidades dentro del juego, comparado con la primera vez que jugaron. Esta etapa ayuda a los estudiantes a apropiarse del conocimiento mediante la práctica y la autoevaluación.</p>
			<p>Transferencia (Técnicas de mindfulness y autoevaluación) Objetivo: Asegurar que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>	<p><u>Desarrollo de la Empatía y Resolución de Conflictos (10 minutos):</u></p> <p>Desarrollo de la Empatía y Resolución de Conflictos: Se divide a los estudiantes en grupos pequeños y se les da diferentes escenarios de conflicto para realizar un role-playing. Los estudiantes actúan como mediadores para resolver el conflicto utilizando las habilidades trabajadas.</p> <p>Debate y Retroalimentación: Se discute en grupo cómo se manejó el conflicto y qué técnicas de empatía y resolución de conflictos se utilizaron. La retroalimentación constructiva facilita la transferencia de habilidades a situaciones reales. (Ficha de Extensión N° 2)</p>

			<p>Evaluación (Actividades de extensión) Objetivo: Evaluar el proceso de aprendizaje y consolidar el conocimiento.</p>	<p>Actividad de Consolidación: "Círculo de Empatía" (5 minutos):</p> <p>Actividad de Consolidación: "Círculo de Empatía": Se organiza un "Círculo de Empatía" donde cada estudiante comparte una experiencia personal difícil, y los demás practican la escucha activa y ofrecen respuestas empáticas. Este ejercicio fortalece la empatía y el apoyo mutuo dentro del grupo.</p> <p>Reflexión Final: Se discute cómo estas experiencias han mejorado la comprensión y empatía entre compañeros, y cómo pueden aplicar esta empatía en sus interacciones diarias. Esto ayuda a evaluar y consolidar el aprendizaje en un contexto grupal.</p>
8	Adaptabilidad	Consolidar la flexibilidad y la capacidad de adaptación al cambio trabajadas en la sesión anterior.	<p>Animación (Inicio de la sesión) Objetivo: Captar la atención de los estudiantes y motivarlos para participar activamente.</p>	<p>Repaso de Conceptos Clave (5 minutos):</p> <p>Revisión: Iniciamos la sesión repasando los conceptos de patrones de pensamiento rígidos, estrategias de afrontamiento, reestructuración cognitiva y resiliencia abordados en la sesión 3. Preguntamos a los estudiantes qué recuerdan y cómo han aplicado estas estrategias en situaciones recientes.</p> <p>Discusión: Animamos a los estudiantes a compartir ejemplos de momentos en los que enfrentaron un cambio inesperado o un desafío, y cómo utilizaron las habilidades de adaptabilidad. Esta introducción motiva a los estudiantes al conectar los conceptos con sus experiencias personales.</p>
			<p>Motivación (Durante la explicación y discusión) Objetivo: Fortalecer el interés de los estudiantes conectando el contenido con sus experiencias.</p>	<p>Identificación y Reestructuración de Patrones de Pensamiento Rígidos (10 minutos):</p> <p>Identificación y Reestructuración de Patrones de Pensamiento Rígidos: Introducimos un ejercicio donde los estudiantes identifican un patrón de pensamiento rígido reciente. Los guiamos a través de un proceso de reestructuración cognitiva para transformar ese pensamiento en uno más flexible y adaptativo.</p> <p>Discusión Grupal: Después del ejercicio, los estudiantes comparten cómo se sintieron al cambiar su perspectiva y cómo creen que esta nueva forma de pensar podría beneficiarlos en el futuro. Esta actividad motiva a los estudiantes a reflexionar sobre sus cambios en el pensamiento y su impacto en su vida.</p>

		<p>Apropiación (Identificación de emociones y videojuego) Objetivo: Facilitar que los estudiantes interioricen y asimilen el conocimiento.</p>	<p><u>Interacción con el Videojuego (15 minutos):</u></p> <p>Interacción con el Videojuego: Los estudiantes juegan nuevamente el videojuego enfocado en la adaptabilidad, con escenarios más complejos que requieren mayor capacidad para adaptarse a cambios inesperados y superar desafíos imprevistos.</p> <p>Reflexión: Pedimos a los estudiantes que reflexionen sobre cómo han mejorado en su capacidad de adaptación dentro del juego, comparado con la primera vez que jugaron. Discutimos cómo las estrategias aprendidas en el juego pueden aplicarse a situaciones reales. Esta etapa facilita la apropiación del conocimiento a través de la práctica y reflexión.</p>
		<p>Transferencia (Técnicas de mindfulness y autoevaluación) Objetivo: Asegurar que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>	<p><u>Estrategias de Afrontamiento y Resiliencia (5 minutos):</u></p> <p>Estrategias de Afrontamiento y Resiliencia: Guiamos a los estudiantes a través de un ejercicio donde identifican un desafío reciente y las estrategias de afrontamiento que utilizaron. Discutimos en grupo cómo estas estrategias les ayudaron a ser más resilientes y qué podrían mejorar.</p> <p>Desarrollo de un Plan de Resiliencia: Los estudiantes crean un plan personal para enfrentar futuros desafíos, basado en las estrategias de afrontamiento aprendidas. El plan debe incluir pasos concretos para cuando enfrenten situaciones difíciles. Esta actividad ayuda en la transferencia de habilidades a situaciones futuras.</p>
		<p>Evaluación (Actividades de extensión) Objetivo: Evaluar el proceso de aprendizaje y consolidar el conocimiento.</p>	<p><u>Dinámica de Adaptabilidad: "Círculo de Cambio" (5 minutos):</u></p> <p>Dinámica de Adaptabilidad: "Círculo de Cambio": Organizamos una dinámica donde cada estudiante enfrenta un pequeño cambio inesperado, como cambiar de equipo o enfrentarse a una nueva tarea. El objetivo es practicar la flexibilidad y adaptabilidad en un entorno seguro y controlado.</p> <p>Reflexión Final: Después de la dinámica, reflexionamos sobre cómo se sintieron al enfrentar esos cambios y qué habilidades utilizaron para adaptarse</p>

				rápidamente. Esto facilita la evaluación y consolidación de las habilidades aprendidas. (Ficha de Extensión N° 8)
9	Manejo de Estrés	Consolidar las técnicas de manejo de estrés trabajadas en la sesión anterior, promoviendo una gestión efectiva del estrés en la vida diaria.	Animación (Inicio de la sesión) Objetivo: Captar la atención de los estudiantes y motivarlos para participar activamente.	<u>Repaso de Conceptos Clave (5 minutos):</u> Revisión: Iniciamos la sesión repasando los conceptos de identificación de fuentes de estrés, técnicas de relajación, gestión del tiempo y estrategias de afrontamiento discutidos en la sesión 4. Preguntamos a los estudiantes qué recuerdan y cómo han aplicado estas técnicas en situaciones estresantes recientes. Discusión: Animamos a los estudiantes a compartir ejemplos de momentos en los que utilizaron estas técnicas para manejar el estrés y cuáles fueron los resultados. Esta introducción busca animar a los estudiantes al conectar la teoría con sus experiencias personales.
			Motivación (Durante la explicación y discusión) Objetivo: Fortalecer el interés de los estudiantes conectando el contenido con sus experiencias.	<u>Profundización en la Identificación de Fuentes de Estrés (10 minutos):</u> Profundización en la Identificación de Fuentes de Estrés: Introducimos un ejercicio donde los estudiantes reflexionan sobre las fuentes de estrés en su vida diaria. Proporcionamos una hoja de trabajo para que enumeren estas fuentes y las clasifiquen en términos de intensidad y frecuencia. Análisis Grupal: Discutimos en grupo las diferentes fuentes de estrés identificadas y cómo afectan sus emociones y comportamientos. Enfatizamos la importancia de reconocer estas fuentes para manejarlas de manera efectiva. Esta actividad motiva a los estudiantes al conectar el contenido con sus realidades.
			Apropiación (Identificación de emociones y videojuego) Objetivo: Facilitar que los estudiantes interioricen y asimilen el conocimiento.	<u>Interacción con el Videojuego (15 minutos):</u> Interacción con el Videojuego: Los estudiantes juegan nuevamente el videojuego enfocado en el manejo del estrés, con nuevos desafíos que requieren una gestión efectiva del estrés para avanzar. Estos desafíos podrían incluir escenarios de alta presión donde deben aplicar técnicas de relajación y manejo del tiempo. Reflexión: Pedimos a los estudiantes que reflexionen sobre cómo han mejorado en la gestión del estrés dentro del juego, comparado con la primera

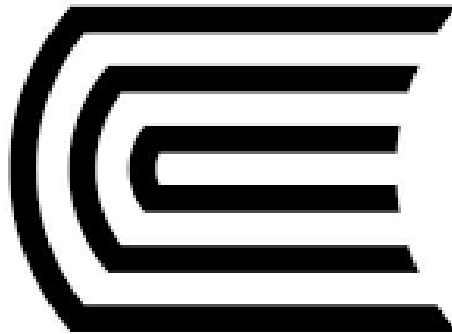
				<p>vez que jugaron. Discutimos cómo las estrategias aplicadas en el juego pueden transferirse a situaciones de la vida real. Esta etapa facilita la apropiación del conocimiento a través de la práctica y reflexión.</p>
			<p>Transferencia (Técnicas de mindfulness y autoevaluación) Objetivo: Asegurar que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>	<p><u>Práctica de Técnicas de Relajación y Gestión del Tiempo (5 minutos):</u></p> <p>Práctica de Técnicas de Relajación y Gestión del Tiempo: Guiamos a los estudiantes a través de una sesión de relajación avanzada, que incluye técnicas de respiración profunda, relajación muscular progresiva y visualización positiva.</p> <p>Gestión del Tiempo: Introducimos una actividad práctica de gestión del tiempo donde los estudiantes planifican una jornada típica, identificando momentos de posible estrés y diseñando un horario que incluya pausas para la relajación y la reflexión. Estas actividades ayudan a los estudiantes a aplicar las técnicas aprendidas en su vida diaria.</p>
			<p>Evaluación (Actividades de extensión) Objetivo: Evaluar el proceso de aprendizaje y consolidar el conocimiento.</p>	<p><u>Estrategias de Afrontamiento Avanzadas (5 minutos):</u></p> <p>Estrategias de Afrontamiento Avanzadas: Introducimos una discusión sobre estrategias avanzadas de afrontamiento, como la reestructuración cognitiva, el uso de afirmaciones positivas y la delegación de tareas cuando sea necesario. Pedimos a los estudiantes que creen un plan personal para aplicar estas estrategias en situaciones futuras de estrés.</p> <p>Compartir y Discusión: Permitimos que los estudiantes compartan sus planes con el grupo, brindando un espacio de apoyo mutuo y retroalimentación positiva. Esta etapa facilita la evaluación y consolidación de las habilidades aprendidas. (Ficha de Extensión N° 9)</p>
10	Estado de Ánimo General	Consolidar las estrategias para fomentar el bienestar emocional y la satisfacción personal	<p>Animación (Inicio de la sesión) Objetivo: Captar la atención de los estudiantes y motivarlos para participar activamente.</p>	<p><u>Repaso de Conceptos Clave (5 minutos):</u></p> <p>Revisión: Iniciamos la sesión repasando los conceptos de factores influyentes en el estado de ánimo, desarrollo de hábitos saludables, planificación de metas y creación de un plan de acción, discutidos en la sesión 5. Preguntamos a los estudiantes qué recuerdan y cómo han implementado estas estrategias en su vida diaria.</p>

		<p>trabajadas en la sesión anterior.</p>		<p>Discusión: Invitamos a los estudiantes a compartir ejemplos de cómo han trabajado en su bienestar emocional desde la sesión anterior y qué cambios positivos han notado en su estado de ánimo. Esta etapa busca animar a los estudiantes a reflexionar sobre sus logros y experiencias.</p>
			<p>Motivación (Durante la explicación y discusión) Objetivo: Fortalecer el interés de los estudiantes conectando el contenido con sus experiencias.</p>	<p><u>Exploración Avanzada de Factores que Influyen en el Estado de Ánimo (10 minutos):</u></p> <p>Exploración Avanzada de Factores que Influyen en el Estado de Ánimo: Proporcionamos a los estudiantes una hoja de trabajo para identificar y analizar factores internos (como pensamientos y emociones) y externos (como el entorno y las relaciones) que han afectado su estado de ánimo en las últimas semanas.</p> <p>Discusión Grupal: Facilitamos una discusión sobre cómo estos factores influyen en el bienestar emocional y cómo pueden gestionar estos factores para mantener un estado de ánimo positivo. Esta actividad motiva a los estudiantes al conectar los factores personales y externos con el bienestar emocional.</p>
			<p>Apropiación (Identificación de emociones y videojuego) Objetivo: Facilitar que los estudiantes interioricen y asimilen el conocimiento.</p>	<p><u>Interacción con el Videojuego (15 minutos):</u></p> <p>Interacción con el Videojuego: Los estudiantes jugarán nuevamente el videojuego enfocado en el estado de ánimo general, con desafíos nuevos que requieren una mayor autogestión emocional y toma de decisiones para mantener el bienestar del personaje del juego.</p> <p>Reflexión: Pedimos a los estudiantes que reflexionen sobre cómo han mejorado en la gestión de su estado de ánimo dentro del juego, comparado con la primera vez que lo jugaron. Discutimos cómo las estrategias aplicadas en el juego pueden utilizarse en la vida diaria para mantener un estado de ánimo positivo. Esta etapa facilita la apropiación del conocimiento a través de la práctica y reflexión.</p>
			<p>Transferencia (Técnicas de mindfulness y autoevaluación)</p>	<p><u>Desarrollo de Hábitos Saludables y Planificación de Metas (5 minutos):</u></p>

			<p>Objetivo: Asegurar que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>	<p>Desarrollo de Hábitos Saludables y Planificación de Metas: Introducimos un ejercicio donde los estudiantes identifican hábitos saludables que pueden contribuir a mejorar su bienestar emocional. Estos pueden incluir hábitos relacionados con la alimentación, el sueño, el ejercicio o actividades recreativas.</p> <p>Planificación de Metas: Pedimos a los estudiantes que elijan una meta personal relacionada con su bienestar emocional y que desarrollen un plan de acción detallado para alcanzarla. Este plan debe incluir pasos específicos, un cronograma y posibles obstáculos a superar. Estas actividades ayudan a los estudiantes a aplicar las técnicas aprendidas en su vida diaria y a establecer objetivos concretos.</p>
			<p>Evaluación (Actividades de extensión) Objetivo: Evaluar el proceso de aprendizaje y consolidar el conocimiento.</p>	<p><u>Creación de un Plan de Acción de Bienestar (5 minutos):</u></p> <p>Creación de un Plan de Acción de Bienestar: Facilitamos la creación de un "Plan de Acción de Bienestar" donde cada estudiante combine los hábitos saludables y metas que identificaron en la actividad anterior. Este plan debe ser un compromiso personal para mantener y mejorar su estado de ánimo y bienestar en el futuro.</p> <p>Compartir y Discusión: Permitimos que los estudiantes compartan sus planes con el grupo, ofreciendo un espacio para la retroalimentación y el apoyo mutuo. Esta etapa facilita la evaluación y consolidación de las habilidades aprendidas. (Ficha de Extensión N° 10)</p>

JUICIO DE EXPERTOS

**Universidad Continental, Facultad de Humanidades,
Escuela Profesional de Psicología**



**Tema “PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
“Samay Samariy” EN ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO
GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL
CUSCO, 2024”**

Nombres de los integrantes:
**Gabriela Sarahi Sencia Choque
Mauricio Aldahir Bravo Rojas**

2024-Cusco

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita): Carla Milagros Delgado Escalante

PRESENTE

ASUNTO: Validación de Programa a través de juicio de experto

Es un placer dirigirme a Usted para expresarle mis cordiales saludos y mejores deseos. Así mismo, quiero informarle que, siendo estudiante en Psicología, me encuentro en la fase final para la obtención de mi bachillerato/titulación, para lo cual es necesaria la validación de un programa que es parte integral de mi trabajo de investigación.

El título del programa es “Samay Samariy” y forma parte de la investigación titulada “PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “Samay Samariy” EN ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO, 2024”. Para aplicar este programa, es fundamental contar con la aprobación de docentes o profesionales especializados, por lo que he considerado oportuno solicitar su valiosa colaboración.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Datos Generales.
- Datos del experto.
- Dimensiones y criterios de evaluación.
- Programa desarrollado.

Agradezco de antemano la atención que brinde a la presente y quedo a la espera de su favorable respuesta. Expreso mis más altos sentimientos de respeto y consideración.

Atentamente




Carla M. Delgado Escalante
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 20416

Firma:

Nombre completo: Carla Milagros Delgado Escalante

DNI: 70523993

VALIDACIÓN DE PROGRAMA

1. DATOS GENERALES

1.1 NOMBRE DEL PROGRAMA

“Samay Samariy”

1.2 NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “Samay Samariy” EN ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO, 2024

1.3 INVESTIGADORES

Mauricio Aldahir Bravo Rojas y Gabriela Sarahi Sencia Choque.

2. CUADRO DE DIMENSIONES Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

DIMENSIONES Y CRITERIOS DE EVALUACION		
DIMENSION	CRITERIO	DESCRIPCIÓN
INTRAPERSONAL	1. Autoconciencia Emocional	Autoconciencia Emocional: Capacidad para reconocer y comprender los propios sentimientos.
	2. Autorrealización	Autorrealización: Capacidad de establecer y lograr metas personales.
	3. Autoestima	Autoestima: Autoevaluación positiva y reconocimiento de su propio valor.
	4. Independencia	Independencia: Capacidad de pensar y tomar decisiones por sí mismo.
	5. Autoconfianza	Autoconfianza: Seguridad en las propias capacidades y decisiones.
INTERPERSONAL	1. Empatía	Empatía: Capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás.
	2. Habilidades Sociales	Habilidades Sociales: Capacidad de interactuar y comunicarse efectivamente con otros.
	3. Relaciones Interpersonales	Relaciones Interpersonales: Capacidad para establecer y mantener relaciones saludables y mutuamente beneficiosas.
	4. Asertividad	Asertividad: Capacidad de expresar pensamientos y sentimientos de manera directa y respetuosa.
ADAPATABILIDAD	1. Flexibilidad	Flexibilidad: Capacidad para ajustarse y adaptarse a nuevas situaciones y cambios inesperados.
	2. Resolución de Problemas	Resolución de Problemas: Habilidad para enfrentar desafíos y encontrar soluciones efectivas.
	3. Reestructuración Cognitiva	Reestructuración Cognitiva: Capacidad para modificar patrones de pensamiento rígidos en favor de una perspectiva más flexible y positiva.
MANEJO DEL ESTRÉS	1. Control del Impulso	Control del Impulso: Capacidad para manejar emociones y reacciones de manera adecuada y controlada.
	2. Tolerancia al Estrés	Tolerancia al Estrés: Capacidad para mantener la calma y efectividad bajo presión.
	3. Técnicas de Relajación	Técnicas de Relajación: Uso de métodos para reducir la tensión y alcanzar un estado de tranquilidad.
	4. Gestión del Tiempo	Gestión del Tiempo: Capacidad para organizar y priorizar tareas para minimizar el estrés.
ESTADO DE ÁNIMO GENERAL	1. Bienestar Emocional	Bienestar Emocional: Sentimiento general de estar emocionalmente equilibrado y satisfecho.
	2. Optimismo	Optimismo: Actitud positiva hacia el futuro y confianza en la resolución de problemas.
	3. Satisfacción Personal	Satisfacción Personal: Sentimiento de cumplimiento y felicidad con la vida.
	4. Desarrollo de Hábitos Saludables	Desarrollo de Hábitos Saludables: Prácticas que promueven el bienestar físico y emocional, como el ejercicio, la buena alimentación y el sueño adecuado.

CUADRO DE PREGUNTAS PARA LA EVALUACIÓN

Escala de Valoración

1: Muy Insuficiente - La intervención no logra en absoluto desarrollar este criterio.

2: Insuficiente - La intervención logra en una mínima parte el desarrollo de este criterio.

3: Aceptable - La intervención muestra un desarrollo adecuado, aunque puede mejorarse.

4: Bueno - La intervención logra un desarrollo sólido

3. LUEGO DE SER REVISADO EL INSTRUMENTO DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable

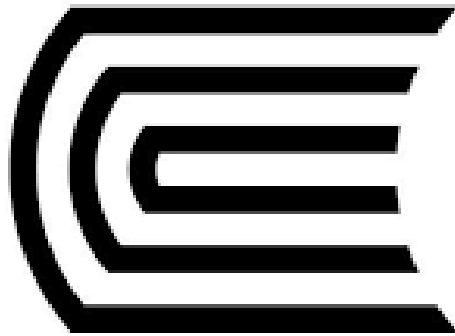


Carla M. Delgado Escalante
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 20416

FIRMA Y SELLO DEL EXPERTO

DNI: 70523993

**Universidad Continental, Facultad de Humanidades,
Escuela Profesional de Psicología**



**Tema “PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
“Samay Samariy” EN ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO
GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL
CUSCO, 2024”**

**Nombres de los integrantes:
Gabriela Sarahi Sencia Choque
Mauricio Aldahir Bravo Rojas**

2024-Cusco

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita): Jonathan Carlos Aguilar Bueno

PRESENTE

ASUNTO: Validación de Programa a través de juicio de experto

Es un placer dirigirme a Usted para expresarle mis cordiales saludos y mejores deseos. Así mismo, quiero informarle que, siendo estudiante en Psicología, me encuentro en la fase final para la obtención de mi bachillerato/titulación, para lo cual es necesaria la validación de un programa que es parte integral de mi trabajo de investigación.

El título del programa es “Samay Samariy” y forma parte de la investigación titulada “PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “Samay Samariy” EN ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO, 2024”. Para aplicar este programa, es fundamental contar con la aprobación de docentes o profesionales especializados, por lo que he considerado oportuno solicitar su valiosa colaboración.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Datos Generales.
- Datos del experto.
- Dimensiones y criterios de evaluación.
- Programa desarrollado.

Agradezco de antemano la atención que brinde a la presente y quedo a la espera de su favorable respuesta. Expreso mis más altos sentimientos de respeto y consideración.

Atentamente



Jonathan C. Aguilar Bueno
PSICOLOGO
C.Ps.P. 18319

Firma:

Nombre completo: Jonathan Carlos Aguilar Bueno

DNI: 45583171

VALIDACIÓN DE PROGRAMA

4. DATOS GENERALES

1.4 NOMBRE DEL PROGRAMA

“Samay Samariy”

1.5 NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “Samay Samariy” EN ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO, 2024

1.6 INVESTIGADORES

Mauricio Aldahir Bravo Rojas y Gabriela Sarahi Sencia Choque.

5. CUADRO DE DIMENSIONES Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

DIMENSIONES Y CRITERIOS DE EVALUACION		
DIMENSION	CRITERIO	DESCRIPCIÓN
INTRAPERSONAL	1. Autoconciencia Emocional	Autoconciencia Emocional: Capacidad para reconocer y comprender los propios sentimientos.
	2. Autorrealización	Autorrealización: Capacidad de establecer y lograr metas personales.
	3. Autoestima	Autoestima: Autoevaluación positiva y reconocimiento de su propio valor.
	4. Independencia	Independencia: Capacidad de pensar y tomar decisiones por sí mismo.
	5. Autoconfianza	Autoconfianza: Seguridad en las propias capacidades y decisiones.
INTERPERSONAL	1. Empatía	Empatía: Capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás.
	2. Habilidades Sociales	Habilidades Sociales: Capacidad de interactuar y comunicarse efectivamente con otros.
	3. Relaciones Interpersonales	Relaciones Interpersonales: Capacidad para establecer y mantener relaciones saludables y mutuamente beneficiosas.
	4. Asertividad	Asertividad: Capacidad de expresar pensamientos y sentimientos de manera directa y respetuosa.
ADAPATABILIDAD	1. Flexibilidad	Flexibilidad: Capacidad para ajustarse y adaptarse a nuevas situaciones y cambios inesperados.
	2. Resolución de Problemas	Resolución de Problemas: Habilidad para enfrentar desafíos y encontrar soluciones efectivas.
	3. Reestructuración Cognitiva	Reestructuración Cognitiva: Capacidad para modificar patrones de pensamiento rígidos en favor de una perspectiva más flexible y positiva.
MANEJO DEL ESTRÉS	1. Control del Impulso	Control del Impulso: Capacidad para manejar emociones y reacciones de manera adecuada y controlada.
	2. Tolerancia al Estrés	Tolerancia al Estrés: Capacidad para mantener la calma y efectividad bajo presión.
	3. Técnicas de Relajación	Técnicas de Relajación: Uso de métodos para reducir la tensión y alcanzar un estado de tranquilidad.
	4. Gestión del Tiempo	Gestión del Tiempo: Capacidad para organizar y priorizar tareas para minimizar el estrés.
ESTADO DE ÁNIMO GENERAL	1. Bienestar Emocional	Bienestar Emocional: Sentimiento general de estar emocionalmente equilibrado y satisfecho.
	2. Optimismo	Optimismo: Actitud positiva hacia el futuro y confianza en la resolución de problemas.
	3. Satisfacción Personal	Satisfacción Personal: Sentimiento de cumplimiento y felicidad con la vida.
	4. Desarrollo de Hábitos Saludables	Desarrollo de Hábitos Saludables: Prácticas que promueven el bienestar físico y emocional, como el ejercicio, la buena alimentación y el sueño adecuado.

CUADRO DE PREGUNTAS PARA LA EVALUACIÓN

Escala de Valoración

1: Muy Insuficiente - La intervención no logra en absoluto desarrollar este criterio.

2: Insuficiente - La intervención logra en una mínima parte el desarrollo de este criterio.

3: Aceptable - La intervención muestra un desarrollo adecuado, aunque puede mejorarse.


4: Bueno - La intervención logra un desarrollo sólido

6. LUEGO DE SER REVISADO EL INSTRUMENTO DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable

Aplicable después de corregir

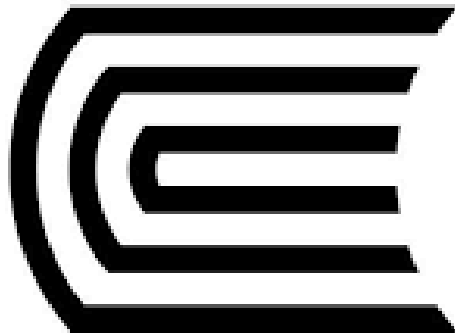
No aplicable


Jonathan C. Aguilar Bueno
PSICOLOGO
C.P.S.P. 18379

FIRMA Y SELLO DEL EXPERTO

DNI: 45583171

**Universidad Continental, Facultad de Humanidades,
Escuela Profesional de Psicología**



**Tema “PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
“Samay Samariy” EN ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO
GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL
CUSCO, 2024”**

**Nombres de los integrantes:
Gabriela Sarahi Sencia Choque
Mauricio Aldahir Bravo Rojas**

2024-Cusco

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita): Evelyn Zarate Cáceres

PRESENTE

ASUNTO: Validación de Programa a través de juicio de experto

Es un placer dirigirme a Usted para expresarle mis cordiales saludos y mejores deseos. Así mismo, quiero informarle que, siendo estudiante en Psicología, me encuentro en la fase final para la obtención de mi bachillerato/titulación, para lo cual es necesaria la validación de un programa que es parte integral de mi trabajo de investigación.

El título del programa es “Samay Samariy” y forma parte de la investigación titulada “PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “Samay Samariy” EN ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO, 2024”. Para aplicar este programa, es fundamental contar con la aprobación de docentes o profesionales especializados, por lo que he considerado oportuno solicitar su valiosa colaboración.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Datos Generales.
- Datos del experto.
- Dimensiones y criterios de evaluación.
- Programa desarrollado.

Agradezco de antemano la atención que brinde a la presente y quedo a la espera de su favorable respuesta. Expreso mis más altos sentimientos de respeto y consideración.

Atentamente



Firma:

Nombre completo: Evelyn Zarate Caceres C.Ps.P 27863

DNI: 47187022

VALIDACIÓN DE PROGRAMA

1. DATOS GENERALES

1.1 NOMBRE DEL PROGRAMA

“Samay Samariy”

1.2 NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “Samay Samariy” EN ESTUDIANTES DEL CUARTO Y QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO, 2024

1.3 INVESTIGADORES

Mauricio Aldahir Bravo Rojas y Gabriela Sarahi Sencia Choque.

2. CUADRO DE DIMENSIONES Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

DIMENSIONES Y CRITERIOS DE EVALUACION		
DIMENSION	CRITERIO	DESCRIPCIÓN
INTRAPERSONAL	1. Autoconciencia Emocional	Autoconciencia Emocional: Capacidad para reconocer y comprender los propios sentimientos.
	2. Autorrealización	Autorrealización: Capacidad de establecer y lograr metas personales.
	3. Autoestima	Autoestima: Autoevaluación positiva y reconocimiento de su propio valor.
	4. Independencia	Independencia: Capacidad de pensar y tomar decisiones por sí mismo.
	5. Autoconfianza	Autoconfianza: Seguridad en las propias capacidades y decisiones.
INTERPERSONAL	1. Empatía	Empatía: Capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás.
	2. Habilidades Sociales	Habilidades Sociales: Capacidad de interactuar y comunicarse efectivamente con otros.
	3. Relaciones Interpersonales	Relaciones Interpersonales: Capacidad para establecer y mantener relaciones saludables y mutuamente beneficiosas.
	4. Asertividad	Asertividad: Capacidad de expresar pensamientos y sentimientos de manera directa y respetuosa.
ADAPATABILIDAD	1. Flexibilidad	Flexibilidad: Capacidad para ajustarse y adaptarse a nuevas situaciones y cambios inesperados.
	2. Resolución de Problemas	Resolución de Problemas: Habilidad para enfrentar desafíos y encontrar soluciones efectivas.
	3. Reestructuración Cognitiva	Reestructuración Cognitiva: Capacidad para modificar patrones de pensamiento rígidos en favor de una perspectiva más flexible y positiva.
MANEJO DEL ESTRÉS	1. Control del Impulso	Control del Impulso: Capacidad para manejar emociones y reacciones de manera adecuada y controlada.
	2. Tolerancia al Estrés	Tolerancia al Estrés: Capacidad para mantener la calma y efectividad bajo presión.
	3. Técnicas de Relajación	Técnicas de Relajación: Uso de métodos para reducir la tensión y alcanzar un estado de tranquilidad.
	4. Gestión del Tiempo	Gestión del Tiempo: Capacidad para organizar y priorizar tareas para minimizar el estrés.
ESTADO DE ÁNIMO GENERAL	1. Bienestar Emocional	Bienestar Emocional: Sentimiento general de estar emocionalmente equilibrado y satisfecho.
	2. Optimismo	Optimismo: Actitud positiva hacia el futuro y confianza en la resolución de problemas.
	3. Satisfacción Personal	Satisfacción Personal: Sentimiento de cumplimiento y felicidad con la vida.
	4. Desarrollo de Hábitos Saludables	Desarrollo de Hábitos Saludables: Prácticas que promueven el bienestar físico y emocional, como el ejercicio, la buena alimentación y el sueño adecuado.

CUADRO DE PREGUNTAS PARA LA EVALUACIÓN

Escala de Valoración

1: Muy Insuficiente - La intervención no logra en absoluto desarrollar este criterio.

2: Insuficiente - La intervención logra en una mínima parte el desarrollo de este criterio.

3: Aceptable - La intervención muestra un desarrollo adecuado, aunque puede mejorarse.

4: Bueno - La intervención logra un desarrollo sólido

3. LUEGO DE SER REVISADO EL INSTRUMENTO DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []



FIRMA Y SELLO DEL EXPERTO

DNI: 47187022