



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

**Propuesta de un programa en inteligencia emocional para  
disminuir las consecuencias de la violencia en niños en un  
albergue de Trujillo, 2022**

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

**Maestra en Intervención Psicológica**

**AUTORA:**

Meléndez Fernández, Karina Noemí ([orcid.org/0000-0002-9875-7575](https://orcid.org/0000-0002-9875-7575))

**ASESOR:**

Mg. Merino Hidalgo, Richard Darwin ([orcid.org/0000-0002-9450-2188](https://orcid.org/0000-0002-9450-2188))

**CO-ASESOR**

Mg. Guanilo Pereda, Victor Ivan ([orcid.org/0000-0001-8964-9938](https://orcid.org/0000-0001-8964-9938))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Modelos de Intervención Psicológica

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

**TRUJILLO – PERÚ**

**2022**

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo a todas las personas que confían en mi persona, y que con su presencia, tiempo y palabras siempre están impulsando y apoyando mis decisiones.

A todos los bebés, niños y niñas que viven en carne propia la negligencia de sus progenitores, generando traumas psiconeurológicas, los cuales lamentablemente arrastran hasta la adultez, siendo los más juzgados e incomprensidos de nuestra sociedad, por ello, nos urge más investigaciones de este tipo, con planes de trabajo donde se intervenga oportunamente para reducir o superar las heridas emocionales de cada pequeño.

Finalmente, este trabajo lo dedico a las hermanas de la Congregación Misioneras de San Vicente de Paul y a todas las personas que trabajamos en diferentes albergues e instituciones buscando día a día sostener física y emocionalmente la vida de los más vulnerables.

Meléndez Fernández Karina Noemí.

## **Agradecimiento**

Agradezco a mis padres y ancestros por mi abundancia, prosperidad y la vida plena que hoy tengo y que gozo día a día.

A Jesús Benjamín, Carmen Rosa, Patricia Beatriz y a toda mi familia por sus formas y muestras de amor, cariño y comprensión en todo este tiempo.

Mi agradecimiento a ti por todo lo vivido y no necesariamente por la complicidad, ni fidelidad ni incondicionalidad... Ahora me conozco más, estoy en nuevos rumbos y sobre todo más convencida de lo que quiero para este camino llamado vida, el cual hoy puedo decir: ¡¡¡si se puede!!! siempre se puede cuando verdaderamente se desea desde el corazón.

A quienes no me conocen... a ellos especialmente, gracias por todas sus palabras y todos sus deseos, siempre las recibo con amor y las trasmuto a mi favor.

La Autora.

## Índice de contenidos

	<b>Pág</b>
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	12
3.1 Tipo y diseño de investigación	12
3.2 Variables y Operacionalización	12
3.3 Población, muestra y muestreo	12
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	14
3.5 Procedimientos	15
3.6 Métodos de análisis de datos	15
3.7 Aspectos éticos	15
IV RESULTADOS	16
V. DISCUSIÓN	19
VI. CONCLUSIONES	25
VII. RECOMENDACIONES	26
REFERENCIAS	27
ANEXOS	32

## Índice de tablas

	<b>Pág.</b>
Tabla 1 Análisis descriptivo de los niveles de inteligencia emocional	18
Tabla 2 Análisis descriptivo de los niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional	19

## Índice de figuras

	<b>Pág.</b>
Figura 1 Organigrama funcional del albergue donde residen actualmente las menores evaluadas	21

## **Resumen**

El presente estudio tuvo como finalidad generar una propuesta para el fortalecimiento de la inteligencia emocional en niñas que han sufrido violencia familiar. La población de estudio estuvo conformada por 12 niñas entre 9 y 12 años de edad y que se encuentran viviendo en una casa albergue. El tipo de estudio fue descriptivo propositivo. Para la recolección de la información se utilizó la Escala Trait Meta-Mood Scale (Tmms-24) de Solovey, Mayer, Goldman, Tuvery y Palfai (1995), adaptado al español por Fernández -Berrocal, Extremera y Ramos (2004). Los resultados hallados fueron que el 33,3% se ubica en un nivel bajo, mientras que un 41,7% en medio y el 25% en el nivel alto de inteligencia emocional. A partir de los resultados se desarrolló una propuesta para fortalecer la inteligencia emocional en las niñas que han sido víctimas de violencia.

Palabras clave: inteligencia emocional, víctimas de violencia, propuesta

## **Abstract**

The purpose of this study was to generate a proposal for strengthening emotional intelligence in girls who have suffered family violence. The study population consisted of 12 girls between 9 and 12 years of age and who are living in a shelter house. The type of study was descriptive propositive. For data collection, the Trait Meta-Mood Scale (Tmms-24) by Solovey, Mayer, Goldman, Tuvery, and Palfai (1995) was used, adapted to Spanish by Fernández-Berrocal, Extremera, and Ramos (2004). The results found were that 33.3% are located at a low level, while 41.7% are in the middle and 25% are at a high level of emotional intelligence. Based on the results, a proposal was developed to strengthen emotional intelligence in girls who have been victims of violence.

Keywords: emotional intelligence, victims of violence, proposal



## I. INTRODUCCIÓN

Desde que los seres humanos habitamos en este mundo hemos pasado por diversos problemas sociales y uno de ellos que hasta la actualidad persiste e inclusive su presencia se ha incrementado sustancialmente en estos tiempos es la violencia y en especial a aquella que está dirigida a las niñas y niños siendo ellos lo más indefensos. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF (2021) señaló el incremento de la tasa de prevalencia por la violencia ejercida hacia los niños y niñas durante el tiempo de pandemia se incrementó y se estima que el 75% de ellos vive en situación de violencia; así mismo asume que la principal causa de maltrato se debe al ejercicio de la violencia como acto disciplinario. Las situaciones de los niños se empeoraron más durante la pandemia debido a que los servicios no ayudaban a detectar y evitar la violencia, mostraron poca o ninguna capacidad. Antes del COVID-19, ya los sistemas y servicios mostraban niveles muy bajos de inversión gubernamental. El presupuesto con el fin de reducir o eliminar la violencia contra la infancia llegan solo al 0,6 % entregada a la Asistencia Oficial para el Desarrollo y al 0,5 % de la inversión humanitaria global. World Visión (2020). De acuerdo al Informe del Programa Nacional Aurora del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables – MIMP (2021), 4,149 niños, niñas y adolescentes se atendieron por violencia a través del CEM (133 diarios) el primer mes. De todos los violentados atendidos fueron de 12 a 17 años, (46.4 %), en segundo orden las niñas y niños de 6 a 11 años (36.6 %) y de 0 a 5 años (16.9 %).

Si bien ya, el hecho de la situación de violencia es un problema, se debe observar con mucho cuidado las consecuencias que éstas traen para estos niños y niñas a nivel social y emocional. Cuartas (2020) señala que la violencia vivida trae como consecuencia una afectación al sistema neuronal del menor generando un desajuste en su proceso adaptativo a largo plazo.

Las familias y las instituciones educativas son lugares donde se presentan las manifestaciones de fuerza y poder a través de la violencia física, psicológica y/o sexual. Por esta razón, los niños, niñas y adolescentes se encuentran predispuestos a las diferentes manifestaciones de violencia reforzando el concepto de normalización de las agresiones, debido a que establecen una relación entre aprender a comportarse y utilizar la violencia tanto en el hogar como en el colegio. Las derivaciones de la violencia son funestas para el progreso de los niños, niñas y adolescentes, y creciendo el riesgo en la adultez, puedan reciban bajos salarios, reforzando los ciclos de pobreza intergeneracional, perturbando el crecimiento económico de los países y el avance hacia indicadores clave de progreso. Somos Libres (2019).

La UNICEF (2021) señala que son múltiples las consecuencias que genera la exposición de los menores a la violencia tales como, comportamientos negativistas, depresión ansiedad, deserción escolar e incluso en la etapa adulta pueden reproducir os mismos patrones de violencia o insertarse en grupos delincuenciales. Como se evidencia entonces, la violencia presenta efectos lamentables para la vida socioemocional de los niños y niñas, por ello es conveniente ejecutar acciones que mermen o erradiquen tales consecuencias en tal sentido se necesitan de programas que vayan destinado a mejorar sus habilidades emocionales. En relación a lo mencionado anteriormente Rubiales, Ruso, Paneiva y Gonzales (2018) evidenciaron en un análisis sistemático que los programas ejecutados para mejorar la inteligencia emocional son efectivos. Sin embargo, de dicho análisis se desprende que, si bien dichos trabajos desarrollados fueron en adolescentes, cabe indicar que no hubo trabajo que se realizara con población víctima de maltrato.

Los niños que han pasado por un maltrato e ingresan al albergue de Trujillo evidencian sentimientos de soledad, de abandono, se sienten aislados y poco apreciados. Así mismo, escasa comprensión para interiorizar los límites para una convivencia sana. Los actos violentos y de

maltrato por lo que han pasado les genera dificultades para demostrar su capacidad para lograr la forma de resolver conflictos de forma tranquila y dialogada y transmiten también violencia contra sus pares, asumiendo que es una forma permitida de resolver los problemas y pueden realizarlo permanentemente. Ocasionando altos niveles de ansiedad, depresión y diversos comportamientos desadaptativos, los cuales se originan por la figura de un adulto que se muestra agresivo o autoritario. En tal sentido surge la necesidad de plantear propuestas que contribuyan en la disminución de esos problemas emocionales producto de la violencia. En el actual estudio se presenta la siguiente interrogante de este estudio ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional percibida que presentan los niños víctimas de violencia y permita desarrollar una propuesta de intervención para fortalecer la inteligencia emocional en niñas de un albergue de Trujillo?

El presente estudio se justifica a nivel teórico porque permite generar conocimiento de la realidad en torno a las consecuencias emocionales que presentan los niños víctimas de violencia y de esta manera ampliar la base teórica.

Así mismo adquiere relevancia social puesto que es un estudio que busca aportar con una propuesta que permita disminuir las consecuencias emocionales producidas por la violencia y que ello repercuta en el mejoramiento social y emocional de la sociedad. A nivel metodológico se pretende aportar con una investigación de la realidad de una ciudad del norte del país y que pueda ser replicada posteriormente en otras poblaciones o contextos similares de otra región del país. A nivel práctico los resultados permiten proponer alternativas concretas para el fortalecimiento de la inteligencia emocional sobre todo en menores víctimas de violencia familiar.

Respecto al objetivo general este estudio se plantea: Determinar el nivel de inteligencia emocional en menores víctimas de violencia y que

permita generar una propuesta para fortalecer las competencias emocionales en niñas en un albergue de Trujillo.

Los objetivos específicos son: Identificar el nivel de inteligencia emocional en niñas víctimas de violencia en un albergue de Trujillo, Identificar el nivel de inteligencia emocional según sus dimensiones en niñas víctimas de violencia en un albergue de Trujillo. Determinar los fundamentos empíricos que permitan diseñar una propuesta para fortalecer la inteligencia emocional en niñas en un albergue de Trujillo.

## II. MARCO TEÓRICO

Con la intención de conocer sobre estudios de inteligencia emocional en niños y adolescentes se indagó en estudios internacionales y nacionales.

Domínguez et al. (2022), ejecutaron un estudio con el propósito de analizar variables personales y escolares en relación a la inteligencia emocional con 4457 estudiantes mexicanos de 12 a 16 años, encontrándose que los valores moderados en la inteligencia emocional de los adolescentes, presentan una alta ordenación emocional de conocimiento e interpretación emocional. Además, se hallaron disimilitudes significativas en el género, pues las mujeres muestran una mayor percepción emocional, mientras que los varones tienen comprensión y regulación; por otro lado, en la que respecta la edad, las personas mayores tienen mejor percepción emocional; de otra parte, en referencia a la familia, los jóvenes poseen un mejor nivel de regulación emocional si conviven en familiares biparentales; finalmente, con respecto al expediente académico, los estudiantes que siempre obtienen notas satisfactorias, poseen mayor comprensión y regulación emocional. En conclusión, la inteligencia emocional está mediatizada por componentes personales y escolares en los adolescentes, permitiendo al profesorado establecer estrategias para su utilización en los centros de enseñanza.

Godoy y Sánchez (2021) buscaron conocer los niveles de inteligencia emocional en 450 alumnos chilenos de nivel primario. Se obtuvo como hallazgos que el 51,6% demostró un nivel adecuado mientras que un 29,6% un nivel bajo y el 18,7% en alto; así mismo en concordancia con sus dimensiones se halló que el 38,4% se ubicó en un nivel adecuado en la dimensión atención, un 55,8% adecuado en la dimensión claridad y el 60,9% adecuado en la dimensión reparación. Asimismo, con respecto a la relación entre el género y la inteligencia emocional, si hay una vinculación significativa entre atención y claridad

emocional, más no se demuestra ello en la dimensión de reparación. En conclusión, no se lograron obtener hallazgos sobre determinantes de la variable estudiada, es por ello que, a modo de sugerencia, se propone realizar mayor investigación.

Aguaded y Valencia (2017) realizaron una investigación teniendo como principal objetivo de plantear un programa de la inteligencia emocional utilizando el Modelo de Mayer y Salovey en pupilos del Segundo Ciclo de Educación Infantil de un CEIP de Huelva - España. La propuesta se presentó con la intención de promover la inteligencia emocional en la formación de los infantes y debido a la ausencia de estudios en las emociones por parte los docentes de enseñanza aprendizaje de los infantes. Asimismo, después de revisar los modelos desarrollados por diferentes expertos en el tema, se propusieron estrategias con el fin de que los alumnos se identifiquen, comprenden, expresen y alcancen la regulación tanto sus emociones como sentimientos. Finalmente, los hallazgos obtenidos demuestran que existen valores significativamente diferentes entre el grupo experimental y el grupo control, tomando como referente el diario de clase, las escalas de estimación y las rubricas de evaluación.

Bizueta et al. (2021), realizaron un estudio con el fin de desarrollar la inteligencia emocional, en un instrumento para disminuir las conductas agresivas en 30 alumnos de primaria de la IE José Carlos Mariátegui del distrito de Castilla. Fue una investigación de campo de nivel descriptivo. Encontraron que los estudiantes presentaron un nivel medio y alto en las conductas agresivas de hostilidad e ira, tanto verbales, como físicos mayores al 60%. Concluyeron con la propuesta del programa de inteligencia emocional, siendo un medio para potencializar las areas de la inteligencia emocional, y permita deducir las conductas violentas de alumnos de primaria de la entidad José Carlos Mariátegui.

Hume y Molina (2021), estudiaron la inteligencia emocional y la agresividad en alumnos del 3er al 5to grado de secundaria del centro de estudios Fortunato Zora Carbajal de Tacna, utilizando como muestra a 94 alumnos. Los resultados obtenidos demuestran que el 72.34% de los alumnos presentó la capacidad emocional y social adecuada, el 19.15% media, el 4.26% baja, el 2.13% muy baja. En la agresividad, el 48.94% de los encuestados demostraron un nivel alto, el 22.34% medio, el 13.83% muy alto, el 11.70% bajo y el 3.19% muy bajo. Se logró concluir que la inteligencia emocional interviene contrariamente y presenta una fuerza media en la agresividad de los alumnos.

Mamani-Benito et al. (2017), buscaron evidenciar la validez de un programa sobre inteligencia emocional a 33 estudiantes de secundaria de Puno, quienes presentaron ideación suicida; fue un estudio cuasi experimental y en los resultados se halló una media de 82.606 y una desviación estándar de 5,349 en inteligencia emocional. En conclusión, el programa desarrollado demostró eficacia, ya que permitió el progreso de la inteligencia emocional, minimizando los niveles de ideas suicidas.

Para el presente estudio se ha considerado la propuesta por Mayer y Salovey (2007) quienes definieron la Inteligencia Emocional (IE) como la competencia de la utilización de los sentimientos y emociones, la discriminación entre ellos y como usarlos para orientar sus propios pensamientos y acciones. Finalmente conceptualizaron a la IE como un constructo constituido por cuatro grupos de competencias conectadas y señaladas por jerarquías (Mayer & Salovey, 2007).

La teoría de Mayer & Salovey, surge de varias investigaciones realizadas entre los años 90 e inicios del año 2000. Se centra en las emociones y considera dos dominios de estudio considerándolas independientes, como son los procesos afectivos y cognitivos. Con la construcción del modelo teórico, se crea el instrumento The Mayer

Salovey Caruso Emotional intelligence test (MSCEIT) (Mayer & Salovey 1997), con la finalidad de interpretar el conocimiento de la inteligencia emocional en diversos ámbitos de la vida.

También se puede definir a la IE como la facultad de interpretar y reconocer las emociones en los demás y en uno mismo. Asimismo, considera la interpretación de signos emocionales en las manifestaciones faciales, la expresión corporal o el tono de voz (Brackett, Rivers, & Salovey, 2011). Es importante discriminar las emociones negativas de las positivas, debido a que nos centramos en las negativas, sin fortalecer las positivas. Las emociones positivas se manifiestan con manifestaciones agradables, encontrándose alegría, satisfacción o sorpresa. Todo lo inverso, en las emociones negativas están relacionadas con manifestaciones desagradables, considerando a la tristeza, enfado o el miedo. (Aguaded y Valencia, 2017). Asimismo, es importante considerar las competencias de: a) identificación de los sentimientos y pensamientos; b) identificación de emociones en los demás, a través de lenguaje, bocetos, sonido, obras de arte, apariencia y conducta; c) expresión de emociones apropiadamente y su relación con los sentimientos y d) discriminación de las expresiones sinceras vs. las irreales, precisas e imprecisas de las emociones.

La IE también se presenta como un medio facilitador del pensamiento: Haciendo reseña de como las emociones nos direccionan la información más importante y nos orientan como enfrentarnos a las dificultades y la forma de procesar la información. Incluyendo las competencias del individuo considerando los sentimientos cuando razona y resuelve inconvenientes. Llegando a establecer cómo las emociones influyen en lo cognitivo y cómo utilizarlo para la toma de decisiones (Brackett et al., 2011; Mayer et al., 2011).

Cuando se hace referencia a las competencias consideramos a: (a) priorización y direccionamiento del pensamiento basado en los



sentimientos; (b) utilización de las emociones facilitando el juicio; (c) optimización de los sentimientos para sacar primacía de las configuraciones que brindan y (d) utilizar los períodos emocionales saliendo de dificultades y la utilizando la imaginación.

Para los teóricos Salovey y Mayer, la IE es una inteligencia legítima que se basa en nuestra habilidad para utilizar nuestras emociones de manera adaptativa para adecuarnos al medio y encontrar alternativas de solución a los problemas. Es así que, a partir de este enfoque teórico, el cual tiene relación con el modelo de las emociones planteado por Charles Darwin, la IE presenta cuatro habilidades básicas: percepción y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. Estas habilidades, se relacionan entre sí de forma secuencial (Mayer y Salovey, 1997; Mayer *et al.*, 2016). Salovey y Mayer plantean a la IE como un modelo que se presenta como un proceso y de manera circular en donde las habilidades básicas brindan facilidades a la siguiente para seguir con el proceso y encontrar la solución a una demanda o situación concreta. (Fernandez y Cabello, 2021).

La teoría de inteligencia emocional a la que hacemos referencia plantea cuatro dimensiones, la cual describiremos con más detalle cada una, incluidas en el modelo de habilidad. (Mayer y Salovey, 1997; Mayer *et al.*, 2016).

La dimensión referida a la percepción y expresión emocional emplea la habilidad la identificar emociones en uno mismo, por medio de manifestaciones fisiológicas, de conducta y cognoscitivas que estas provocan. De la misma forma, en esta dimensión interviene la capacidad para determinar momentos emocionales de los demás individuos, objetivos, colores y diseños a través de la atención y procesos para comprender los emblemas verbales y no verbales. La disposición para manifestar emociones en el lugar y la forma adecuada se considera en este grupo.

La dimensión referida a la facilitación emocional explica como las emociones intervienen en el pensamiento, en cómo se procesan los datos y viceversa. Es decir que, luego de interpretar las emociones estas se procesan generando conocimiento esencial. Asimismo, es importante destacar que las emociones se encuentran asignadas de acuerdo las acciones que se realizan frecuentemente, no es necesario acudir de forma permanente a un recuerdo para valorar una nueva situación. Por lo tanto, las emociones son un vehículo para el desarrollo de juicios y análisis de los problemas personales y grupales.

La dimensión comprensión emocional, es un factor primordial para entender y analizar el conocimiento de las emociones, tratando de entender la vinculación entre el contexto y las emociones. Adicionalmente, esta tiene la capacidad para titular las emociones de acuerdo a los significados de estas. Por ello, los individuos pueden comprender sus emociones y la de los demás.

La dimensión regulación emocional es la más compleja del modelo y permite regular las emociones. Es decir, la efectividad de la regulación emocional va a depender del desarrollo emocional anterior. Por lo tanto, para que un individuo adecue su mundo emocional y uno ajeno, es fundamental que esté abierto a sentimientos agradables y no agradables. Esta permisividad conllevará a comprender y analizar los sentimientos, desglosando y operando los datos que se obtienen de acuerdo a su utilidad. Así mismo, se añade la capacidad que se tiene para aumentar las emociones agradables y mitigar las poco agradables.

El descubrimiento del planteamiento procesual se encuentra enfocada en la retroalimentación de capacidades que siguen el proceso junto con la regulación emocional. Lo que nos quiere decir es que eficacia de la respuesta de la regulación emocional de un individuo, añadiendo los recientes componentes del contexto iniciático, vienen a ser valorados de forma permanente por la habilidad direccionada a expresar y percibir las

emociones. Este proceso genera el cierre del círculo y crea la retroalimentación fundamental para evitar que se suspenda y se mantenga en una evolución continua si se considera necesario. (Fernandez y Cabello, 2021).

Estudiar e investigar las emociones utilizando el conocimiento; radica en determinar las manifestaciones de las emociones; de tal manera que es determinante estudiar a otros para entenderse a uno mismo. Todo esto incluye la identificación correcta de las emociones, el entendimiento de su significado, tomando atención de las emociones simples, hasta la más complicadas, a su vez el entendimiento del proceso evolutivo de sus estados emocionales de otros (Mayer et al., 2011).

Aprendiendo a reconocer e interpretar las emociones, los menores empiezan a roturarlas y a entender las relaciones, dándose cuenta de las diferencias y semejanzas entre las emociones que se presentan en un momento. Mayer y Salovey (1997) manifiestan que los individuos más saludables utilizan a las emociones como un medio a la comprensión de las interrelaciones personales. Así mismo, la alegría conlleva a relaciones armoniosas con los demás y el enojo comúnmente es lo que nos deja una sensación de iniquidad. Teniendo en cuenta este enfoque, encontramos algunas leyes referidas a las emociones que se pueden utilizar para reconocer y razonar con sentido.

La comprensión hace referencia a las capacidades y considera: En primer lugar, rotular las emociones y darse cuenta de los vínculos entre los términos y las emociones; en segundo lugar, se interpreta los sentidos de las emociones de acuerdo con las relaciones; en tercer lugar, se comprenden los sentimientos complicados; y en cuarto lugar, se reconocen las transiciones entre emociones.

Finalmente, el manejo apropiado de las emociones permite el desarrollo tanto emocional como intelectual; en donde el nivel mayor

incluye la posibilidad de tener estados de ánimo esperados o emplear métodos de adecuación, lo cual maneja y controla tanto las emociones de los demás como las propias. Los individuos que logran tener este tipo de regulación tienden a recuperarse de manera inmediata en situaciones complicadas de su vida. (Mayer et al., 2011).

Alcanza, también, las competencias de: En primer lugar, la apertura de los sentimientos, tanto los que se consideran satisfactorios como los no satisfactorios; en segundo lugar, acercarse o alejarse de manera reflexiva de una emoción teniendo en cuenta su utilidad al ser juzgada; en tercer lugar, realizar un seguimiento reflexivo de las emociones en relación de otros y de uno; y finalmente, en cuarto lugar, adecuar las emociones buscando aminorar las emociones negativas y buscar acrecentar las placenteras tanto en uno como en los demás, sin el impedimento o exageración de los datos que se informan.

Las competencias consideradas por Mayer y Salovey (1997) son capacidades, aptos de ejercicio y mejora. Pero ¿cómo se desarrollan?, ¿cómo se plantea en un programa educativo concreto? Izard (2002), presenta una propuesta de manera concisa.

Izard (2002), una vez revisada los enfoques teóricos e investigaciones referidas a la emoción en infantes y niños, resume contribuciones en principios considerando su inclusión en toda intervención dirigida a desarrollar capacidades socioemocionales y advertir dificultades de conductas y manifestaciones psicopatológicas. Estos principios no involucran áreas terminantemente disímiles, establecen un conjunto interconectado de ideas.

La IE hace referencia a las habilidades interpersonales. Los individuos que experimentaron dificultades en su vida, pero se presentan emocionalmente inteligentes, mostrarán más habilidades para percibir, comprender y manejar sus emociones, también mostrarán mayores

capacidades proyectando sus habilidades de interpretación, comprensión y manejo a las emociones de los otros. Este enfoque permite un modo diferente para estudiar la adaptación social y emocional debido a que la IE tiene un rol primordial en el establecimiento, mantenimiento y la calidad de las relaciones interpersonales. Las investigaciones realizadas, se referente aun un estudiante con alta IE es sujeto más habilidoso en la interpretación y comprensión de emociones de otros y muestra una mejor regulación. Además, las habilidades interpersonales ayudan a los sujetos a contactarse y conseguir beneficios mutuos. Entonces, las destrezas sociales se manifiestan de manera recíproca, logrando capacidades sociales adecuadas con los demás, obteniendo una buena consideración y un buen trato de los demás, comprendiendo que el apoyo social permite regular el impacto negativo de los estresores cotidianos. (Flores, 2013).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

El presente estudio corresponde a un tipo básico (Muntané et al, 2010; Baena, 2017) toda vez que busca generar conocimiento que permita explicar la realidad del fenómeno estudiado.

El diseño de investigación según su alcance es descriptivo por que se pretende describir el fenómeno según se encuentre en la realidad (Hernández y Mendoza, 2018). Así mismo es propositiva (Odar, 2016) por que a partir del análisis diagnóstico se desarrolla una propuesta que permita modificar la realidad hallada.

Esquema del diseño:

m      \_\_\_\_\_ o \_\_\_\_\_ d \_\_\_\_\_ p

m: niñas de albergue

o: observación de la inteligencia emocional

Dx: diagnóstico de inteligencia emocional

p: propuesta basada en los resultados de la observación.

#### 3.2. Variables y Operacionalización

##### **Variable: inteligencia emocional**

**Definición conceptual.** – capacidad para el manejo y discriminación de los sentimientos y las emociones, y con lo cual se conduzcan en la vida. (Mayer y Solovey, 2007).

**Definición Operacional.** - la inteligencia emocional se mide a través de sus tres dimensiones: Atención emocional, Claridad emocional y Reparación emocional, con un cuestionario de 24 ítems de la Escala Trait Meta-Mood Scale (Tmms-24) de Solovey, Mayer, Goldman, Tuvery

y Palfai (1995), adaptado al español por Fernández -Berrocal, Extremadera y Ramos (2004).

**Escala de medición:** Intervalo.

### **Propuesta de Programa psicoeducativo**

El presente estudio pretende a partir de los resultados obtenidos plantea un programa de intervención que permita mejorar la realidad hallada en relación al desarrollo de la inteligencia emocional.

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

El presente estudio toma en consideración que la población es aquella que reúne los criterios que se pretenden medir (Otzen y Manterola, 2017). La población estuvo conformada por 12 niñas que viven en el albergue.

Criterios de Inclusión:

- ✓ Niñas que han pasado por un determinado grado de violencia
- ✓ Niñas que han estado en situación de abandono.
- ✓ Niñas entre 9 y 12 años.

Criterios de exclusión:

- ✓ Niñas que no deseen participar del estudio.
- ✓ Niñas que hayan sido externadas del albergue.

De otro lado cabe señalar que el estudio analizó a toda la población; en tal sentido no se ha utilizado muestra. Según los datos recabados del albergue las edades de las evaluadas oscilan entre 9 y 12 años, así mismo el tiempo de estancia en el albergue es de dos y tres años; dentro del albergue las evaluadas reciben asistencia psicológica y pedagógica, así mismo están insertas en talleres de violín, danza y ballet; finalmente se debe señalar que las evaluadas asisten a una escuela particular en condición de becadas.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La técnica que se utilizó para la recolección de información fue la encuesta (López y Fachelli, 2015)

El instrumento utilizado fue la escala Trait Meta-Mood Scale (Tmms-24) de Solovey, Mayer, Goldman, Tuvery y Palfai (1995), adaptado al Español por Fernández -Berrocal, Extremera y Ramos (2004) y tiene como propósito valorar la inteligencia emocional intrapersonal percibida a través de sus tres dimensiones: Para el presente estudio se utilizó la prueba adaptada a una población peruana por Cari Chambi (2021) que obtuvo valores aceptables en el análisis de las evidencias de validez CFI (0.974), TLI (0.968), RMSEA (0.087). y la confiabilidad de .839 para la dimensión Atención emocional, .914 para claridad emocional y .735 para reparación emocional. Así mismo el estudio realizó una validez de contenido por tres jueces expertos quienes determinaron la aplicabilidad del instrumento a los sujetos de estudio.

Respecto a la calificación la escala es de múltiples alternativas de respuesta que van de nada de acuerdo hasta totalmente de acuerdo. Las puntuaciones totales obtenidas ubican a los sujetos en niveles según la dimensión evaluada: en atención emocional, puntuaciones bajas indican presta poca atención, puntuaciones medias adecuada atención, puntuaciones altas, presta demasiada atención; en relación a la dimensión claridad emocional: puntuaciones bajas indican que debe mejorar, puntuaciones medias, adecuada claridad y puntuaciones altas excelente claridad emocional; finalmente la dimensión reparación emocional: puntuaciones bajas indican que debe mejorar, puntuaciones medias, adecuada reparación de emociones y puntuaciones altas excelente reparación de emociones.

### **3.5. Procedimientos.**

Respecto a los procedimientos cabe señalar que se realizó la revisión de la literatura para construir los fundamentos teóricos que sostienen el



estudio; así mismo se procedió con la adecuación de los instrumentos, posteriormente se dio a conocer a los sujetos de estudio, el propósito de la investigación para luego proceder a solicitar el permiso correspondiente a los responsables de la institución que tiene la tutela de los sujetos, del mismo modo se solicitó permiso (consentimiento informado) a los sujetos de estudio. se realizó la aplicación de la escala a la muestra; seguido se construyó la base de datos para luego analizarlos según el propósito de la investigación.

### **3.6. Método de análisis de Datos**

Para el procesamiento de la información se tuvo en consideración un análisis estadístico descriptivo el cual permitió obtener resultados con los cuales se caracterizó el fenómeno estudiado; para ello se utilizó el programa estadístico SPSS v26. Los resultados fueron colocados en tablas y figuran para su mejor comprensión.

### **3.7. Aspectos éticos**

Durante todo el proceso investigativo se tuvo en consideración los principios universales que rigen toda práctica investigativa según el Código de ética de la Universidad César Vallejo (2022), que da cumplimiento a lo establecido por la ley universitaria 30220 (1) donde se señala entre otras cosas el aseguramiento del bienestar y autonomía de los sujetos de investigación; en tal sentido se cumplió con el principio de autonomía respetando la participación libre y voluntaria de los sujetos de estudio, así mismo el investigador ha considerado el principio de beneficencia toda vez que se tomó en consideración que la ejecución del estudio beneficie a los participantes. (Álvarez-Viera, 2018); de otro lado durante todo el proceso se veló por no vulnerar la privacidad y confiabilidad del sujeto de estudio según lo señala la American Psychological Association (APA, 2017).

#### IV. RESULTADOS

**Tabla 1**

*Análisis descriptivo de los niveles de inteligencia emocional*

<b>Niveles</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Bajo	4	33,3
Medio	5	41,7
Alto	3	25,0
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Datos obtenidos a través de una encuesta

Interpretación. – Según la tabla 1 se observa la distribución de los niveles de inteligencia emocional en las menores albergadas y que han sido víctimas de violencia familiar, el 33,3% se ubica en un nivel bajo, mientras que un 41,7% en medio y el 25% en el nivel alto

**Tabla 2**

*Análisis descriptivo de los niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional*

Niveles	Atención emocional		Claridad emocional		Reparación emocional	
	n	%	n	%	N	%
Bajo	6	50,0	3	25,0	2	16,7
Medio	2	16,7	6	50,0	6	50,0
Alto	4	33,3	3	25,0	4	33,3
Total	<b>12</b>	<b>100,0</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>	<b>12</b>	<b>100,0</b>

Nota: datos obtenidos a través de una escala.

Interpretación. – Se observa en la tabla 2 la distribución de los niveles de la dimensión atención emocional y en la cual se señala que el 50% de los evaluados se ubica en la dimensión que presta poca atención a sus emociones; de otro lado el 33.3% prestan demasiada atención a sus emociones; finalmente, el 16,7% presenta adecuada atención emocional. Respecto a la claridad emocional el 25% de los sujetos evaluados se ubican en la categoría que deben mejorar su claridad emocional, mientras que el 50% se ubicaron en una adecuada Claridad emocional y el 25% una excelente claridad emocional. Referente a la dimensión reparación emocional de la inteligencia emocional, los evaluados en un 16,7% se ubicaron en el nivel de debe mejorar su reparación emocional; así mismo el 50% presentan adecuada reparación emocional y el 33,3% en una excelente reparación emocional.

## **Del objetivo sobre la propuesta basada en la evidencia empírica.**

Propuesta de programa psicoeducativo aprendo a reconocer, manejar y expresar las emociones

### Fundamentación

Uno de los grandes problemas sociales que sigue generando mucho daño a la humanidad es la violencia y sobre todo aquella que se ejerce hacia los niños y niñas; en el Perú según cifras de MIMP (2021) en el primer mes se han atendido 4,149, es decir 133 casos atendidos de manera diaria; pero no solo es el problema de la situación de violencia a las que están expuestos los menores sino las consecuencias que se ven a corto y largo plazo y es en ese sentido que la UNICEF (2021), señala que los niños expuestos a violencia pueden padecer de ansiedad, depresión, conductas negativistas y pueden repetir el patrón de violencia cuando alcanzan la vida adulta.

Por ello es importante que las instituciones públicas y privadas que luchas por la erradicación de todo acto de violencia, contemplen acciones para atender las consecuencias que acarrea haber vivido una situación de violencia.

Es en ese sentido que, la institución donde se ejecutó el presente estudio tiene como misión brindar una atención integral a todas las niñas que son albergadas y cuyo propósito es capacitarlas para la vida, brindándole atención educativa, social, emocional, espiritual y alimentación. Su propósito es favorecer su desarrollo personal a través del desarrollo de competencias sociales, emocionales y espirituales.

La siguiente propuesta surge a partir de los fundamentos teóricos que propone Mayer y Solovey (1997) quienes consideran que es una habilidad que permite el manejo, control y expresión de nuestras emociones y que tiene como propósito el proceso adaptativo del ser humano al ambiente. Este modelo teórico señala que tales dimensiones se presentan de manera secuencial, es decir las

habilidades básicas propician el complejo manejo emocional que debe tener una persona (Fernandez y Cabello, 2021)

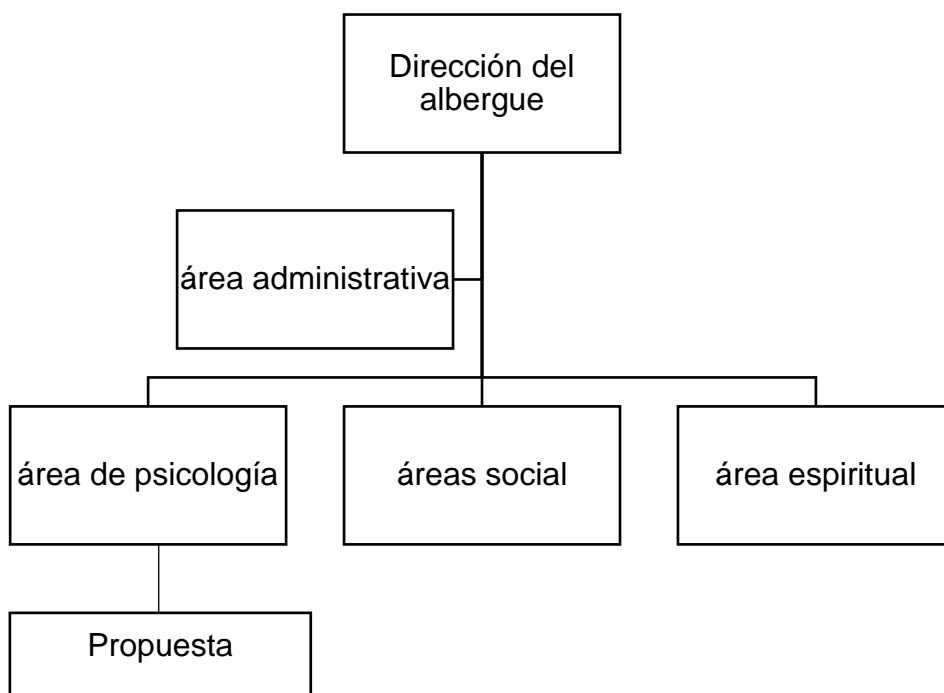
Y de los resultados obtenidos del proceso de verificación de los niveles de inteligencia emocional en las menores que han vivido violencia familiar y que en este tiempo se encuentran albergadas en una casa refugio. Así mismo se ha tenido en consideración de las actividades a nivel educativo, social, espiritual y psicológico en las que se encuentran insertas las participantes del estudio.

Visto los resultados se puede afirmar que existe necesidad de plantear estrategias de intervención psicoeducativa que contribuyan al fortalecimiento de las diversas acciones que realiza el albergue en la recuperación emocional, social y educacional de las menores que han vivido situaciones de violencia.

Esta propuesta está enfocada en el ámbito psicológico y orientada al trabajo individual y grupal de las niñas; en tal sentido se pretende fortalecer el trabajo que se viene desarrollando desde esta área.

**Figura 1**

*Organigrama funcional del albergue donde residen actualmente las menores evaluadas*



La propuesta estará inserta dentro del área psicológica.

### Objetivo General:

Fortalecer la inteligencia emocional en las menores que han vivido situaciones de violencia y maltrato familiar.

### Objetivos Específicos

- implementar actividades psicoeducativas que permitan desarrollar la atención emocional
- implementar actividades psicoeducativas que permitan desarrollar la percepción emocional
- implementar actividades psicoeducativas que permitan desarrollar la regulación emocional

### Metodología

Se utilizará para el desarrollo de la propuesta una metodología activa y participativa donde las participantes se involucren en el desarrollo de las actividades planteadas.

De otro lado se tomará el modelo de estrategia psicoeducativa, es decir que se ejecutará actividades pedagógicas pero el contenido que se verterá será de índole psicológica.

Finalmente, cabe señalar que las actividades se realizarán de manera grupal e individual.

### Beneficiarios

Los beneficiarios de esta propuesta serán todas las que fueron evaluadas en el presente trabajo de investigación y del cual se desprende esta propuesta. El total serán 12 niñas.

### Recursos Humanos

La institución cuenta con personal asignado a la labor psicológica, en tal sentido se ha coordinado para que ella pueda organizarse y poner en marcha esta propuesta planteada, cabe señalar que ello no implica mayor carga laboral si no

una alternativa viable que contribuya en el fortalecimiento de las competencias emocionales.

Recursos financieros.

Para el desarrollo de dicha propuesta, la institución cuenta con un presupuesto asignado al desarrollo de actividades que contribuyan al fortalecimiento integral de las niñas que se encuentran en el albergue.

Actividades a desarrollar

### **Bloque: Atención emocional**

Actividad 1 conociendo nuestras emociones

Esta actividad pretende reconocer los saberes previos que tienen las participantes respecto de las emociones; para ello se empleará diversas figuras de expresiones emocionales con la cual se motive a los participantes a expresar lo que piensan y creen de las emociones que se les presenta en cada imagen. Esta actividad tiene una duración de 30 minutos.

Actividad 2: el periódico de las emociones

Esta actividad pretende que las participantes reconozcan las emociones agradables y desagradables además de la repercusión en su emocionalidad. Para ello se les planteará a través de noticias (impresas, audios o videos) hechos agradables y desagradables y a partir de ello se pueda reconocer tales emociones que surgen estas noticias.

Actividad que debe tener una duración de 30 minutos.

Actividad 3: jugando a reconocer y expresar las emociones

El facilitador de la actividad brinda un dado que contiene en cada lado una emoción; para ello divide al grupo en subgrupos de 6, a quienes se les brinda el dado cada participante tiene la oportunidad de tirar el dado y la emoción que le toca debe hacer una representación, el resto del pequeño grupo dará a conocer que indicadores se observaron que permitieron reconocer dicha emoción.

Actividad que tiene una duración de 30 a 40 minutos.

#### Actividad 4: mi cuerpo expresa emociones

Esta actividad permitirá que las participantes puedan reconocer las emociones a través de la expresión corporal; para ello el facilitador pedirá que expresen a través de su cuerpo las emociones que se les solicita. (nos convertimos en personas alegres, tristes, enojadas, etc.)

Luego se procede a socializar la actividad desarrollada respondiendo a las preguntas: como se sintieron, que señales pudieron reconocer en su cuerpo al momento de expresar las emociones solicitadas.

Esta actividad tiene una duración de 30 minutos.

### **Bloque: Comprendo mis emociones**

#### Actividad 1 Emparejamiento emocional

En esta actividad el facilitador coloca en un recipiente tarjetas que contienen alguna situación que involucra emociones y del mismo modo coloca en tarjetas diversas emociones que reparte a cada uno de los participantes, seguido de ello extrae una tarjeta con la situación y lo lee en voz alta para que las participantes lo relacionen con la tarjeta que coincide con la emoción presentada en tal situación.

Esta actividad debe tener una duración de aproximadamente 30 minutos.

#### Actividad 2 Bingo emocional

En esta actividad se realiza el juego del bingo de las emociones; el facilitador reparte un cartón de bingo a cada participante; dicho cartón contiene diversas emociones en vez de número. El facilitador brinda las instrucciones del juego (jugaran una línea o cartón lleno), se irán sacando las caritas de emociones que se encuentran colocadas en una cesta y cuando la emoción coincida con la del cartón el participante irá marcando hasta cumplir. (llenar la línea o el cartón lleno) y deberá gritar BINGO.



Esta actividad debe tener una duración de aproximadamente 40 minutos.

### Actividad 3: Collage de los sentimientos

Esta actividad sirve para explicar el mecanismo del semáforo y enseñar a los participantes a controlar sus emociones. De tal manera, que si transportamos este mecanismo a lo que simboliza un ataque de rabietta, los participantes aprenden a regular sus emociones como si se tratara de un juego. Por tal razón, es conveniente asociar los colores del semáforo con las emociones y la conducta. La actividad consiste en que los participantes con ayuda del facilitador dibujen en mitad de una cartulina el símbolo de una emoción y la unan a la mitad de cartulina que realiza otro participante. Después recortan y pegan las imágenes de esos sentimientos en la cartulina correspondiente. El resultado será un bonito collage de los sentimientos.

Esta actividad debe tener una duración de aproximadamente 40 minutos.

## **Bloque: Regulación emocional**

### Actividad 1: Semáforo de las emociones

Es esta actividad el facilitador brindará algunas situaciones de conflicto y los participantes deberán utilizar la técnica del semáforo para resolver dicha situación conflictiva. (rojo significa parar, amarillo, reflexionar los pro y contras de la forma como se puede resolver el conflicto y verde los participantes plantean alternativas de solución.

Esta actividad debe tener una duración de aproximadamente 30 minutos.

### Actividad 2: Mural de las emociones

En esta actividad el facilitador proporciona a los participantes un mural en blanco y pinturas donde deben realizar una pintura; la intención de la actividad es que las participantes, a través de la pintura, aprendan a controlar las emociones especialmente de enojo, ira, y tristeza. Finalmente se les brindará orientación de los colores que pueden utilizar que contribuyen a la regulación emocional

Esta actividad debe tener una duración de aproximadamente 30 minutos.

### Actividad 3: Relajación muscular progresiva

Para esta actividad se requiere de un ambiente implementado con colchonetas para que las participantes pueda acostarse y seguir las instrucciones que brinde el facilitador para comenzar a relajar el cuerpo.

Esta actividad debe tener una duración de aproximadamente 30 minutos.

## V. DISCUSIÓN

Uno de los grandes problemas sociales que afecta de alguna manera a toda la humanidad es la violencia que se ejerce al interior de las familias y que trae como consecuencia una serie de problemas de índole psicológica en los integrantes de esas familias que viven en situación de violencia. Dentro de esos problemas se ha observado afectación en el desarrollo emocional adecuado, lo que implica que no están alcanzando competencias emocionales con las cuales hacen frente a los diversos problemas sociales, académicos y personales; por ello el presente estudio ha creído conveniente analizar la realidad de las competencias emocionales que presentan las niñas que han vivido en situación de violencia en sus familias y que en la actualidad están albergadas en una casa refugio.

Respecto al nivel general de inteligencia emocional se halló que el 33.3% de las evaluadas se ubicó en un nivel bajo, mientras que un 47,3% en el nivel medio y un 25% en alto; resultados cercanos fueron hallados por Godoy y Sánchez (2021) 29,6% nivel bajo; estos resultados cercanos pueden deberse a que los autores citados trabajaron con población que no necesariamente han vivido situación de violencia y el presente estudio sí, sin embargo, se debe señalar que las evaluadas ya tiene más de dos años viviendo en el albergue y recibiendo apoyo social, psicológico, educativo y espiritual, lo que posiblemente ha repercutido de manera favorable en el desarrollo de sus competencia emocionales; Domínguez Alonso, Nieto Campos y Portela Pino (2022), señalan que en algún sentido el desarrollo educativo de los menores contribuye al desarrollo emocional.

Los resultados hallados según las dimensiones de la inteligencia emocional dan cuenta que respecto a prestar atención a las emociones los sujetos evaluados. Se observa en la tabla 1 la distribución de los niveles de la dimensión atención emocional y en la cual se señala que el

50% de los evaluados se ubica en la dimensión que presta poca atención a sus emociones; de otro lado el 33.3% prestan demasiada atención a sus emociones y, el 16,7% presenta adecuada atención emocional.

Estos resultados mantienen poca diferencia con lo hallado por Godoy y Sánchez (2021), quienes trabajaron con 450 alumnos chilenos de nivel primaria toda vez que encontraron que un 29,6% de los sujetos alcanzaron un nivel bajo y el 18,7% un nivel alto en la dimensión atención emocional, cabe la posibilidad que la diferencia es que ellos trabajaron con estudiantes que podrían haber o no pasado por experiencias de violencia familiar y que en el caso del presente estudio es una condición que se tomó en consideración, de otro lado el trabajo ejecutado abordó solo a niñas y en el caso del citado estudio ambos sexos y concluyeron que existe diferencias significativas en los niveles de inteligencia emocional según sexo.

De otro lado se debe entender a la atención emocional como la capacidad de comprender nuestras propias emociones de tal manera que permita reconocerlas y expresarlas pertinentemente. (Mayer y Salovey, 1997; Mayer *et al.*, 2016). Este reconocimiento de las emociones involucra las respuestas fisiológicas, conductuales y cognitivas que generan y que toda persona debería aprender para poder gestionarlas; en tal sentido Aguaded y Valencia (2017) con su estudio y cuya intención fue plantear un programa para desarrollar inteligencia emocional, lograron evidenciar que tales estrategias planteadas basadas en la propuesta teórica de Mayer y Solovey, dan como resultado mejoras significativas; esto permite concluir que se puede desarrollar la atención emocional a la cual se le debe considerar una dimensión fundamental en el desarrollo de competencias emocionales que permite el reconocimiento y comprensión de las emociones.

En el caso de los sujetos evaluados se debe tener consideración las consecuencias emocionales y sociales que trae el haber vivido una

situación de violencia tanto en la calidad de espectadoras como siendo víctima; Cuentas (2020) expresa que la violencia afecta a nivel neuronal y genera desajuste en la adaptación al medio.

Si bien los resultados hallados en esta dimensión indican que la mitad de las evaluadas presta poca atención a sus emociones, es decir no las reconoce; el 33,3% lo hace en demasía que resulta siendo un problema mayor, toda vez que con ello se evidencia lo señalado por Cuentas (2020) quien expresó la presencia de un desajuste adaptativo; esto se puede visualizar en las manifestaciones de irritabilidad y ansiedad e incluso los lleve a tener baja tolerancia a frustración (Mayer et al., 2011).

Respecto a la segunda dimensión se halló resultados favorables toda vez que el 25% de los sujetos evaluados se ubicaron en la categoría que deben mejorar su claridad emocional, mientras que el 50% en una adecuada Claridad emocional y el 25% una excelente claridad emocional; estos resultados se asemejan a lo encontrado por Hume y Molina (2021) que aunque trabajaron con adolescentes, estos en un 72,34% se ubicaron en nivel adecuado de la capacidad emocional y social; es posible que los resultados guarden semejanza debido a un elemento que se debe valorar y es que las evaluadas en el presente estudio se encuentran albergadas desde hace dos y tres años y reciben apoyo psicológico y están involucradas en actividades educativas y de óseo. De otro lado Domínguez Alonso, Nieto Campos y Portela Pino (2022), señalan que las mujeres presentan mejor percepción emocional así mismo indican que hay factores personales y escolares que afectan la inteligencia emocional.

Se debe tener en cuenta que la claridad emocional esta relaciona con la capacidad de percibir las propias emociones; (Brackett, Rivers, & Salovey, 2011) señalan la importancia de la interpretación de los signos emocionales pues permite reconocer emociones positivas como negativas; en tal sentido Aguaded y Valencia (2017) expresan que es importante identificar los sentimientos y pensamientos que se tienen al

momento de la expresión emocional porque ello permitirá percibirla de manera adecuada. Así mismo, Mayer y Salovey (1997); Mayer *et al.*, (2016), explican que las emociones intervienen en los pensamientos y en el procesamiento de la información y cuando una persona es inteligente emocionalmente será capaz de formar juicios y capacidad de análisis de problemas tanto a nivel personal y social de diversas perspectivas y elegir la que mejor convenga para resolverlos.

Respecto al tercer resultado se obtenido que en la dimensión reparación emocional de la inteligencia emocional, las evaluadas en un 16,7% se ubicaron en el nivel de, debe mejorar su reparación emocional; así mismo el 50% presentan adecuada reparación emocional y el 33,3% en una excelente reparación emocional; estos resultados se asemejan a los hallados por Godoy y Sánchez (2021), quienes encontraron que el 60,9% de sus participantes se ubicaron en un nivel adecuado de esta dimensión, cabe señalar que su población de estudio fueron estudiantes de ambos sexos de nivel primario en Chile que no necesariamente cuentan con historial de violencia al interior de sus familias. Mayer y Salovey,1997; Mayer *et al.* (2016), señalan que la regulación emocional debe ser entendida como aquella que permite a los individuos estar abiertos a los sentimientos agradables como desagradables y sobre todo va a permitir que el sujeto pueda manejar adecuadamente las emociones en tal sentido que no se vea afectado los aquellas que resulten desagradables; en tal sentido la eficacia de nuestra respuesta de regulación emocional, incluidos los nuevos elementos en la situación inicial, viene a ser evaluados permanentemente por la habilidad para percibir y expresar emociones, cerrando el círculo y creando la retroalimentación necesaria al proceso evitando que se detenga y mantenerla en continua evolución si es necesario. Fernández y Cabello (2021).

En el caso de las niñas evaluadas se puede señalar que es posible que los resultados hallados y que resultan siendo favorables, se deba a

las acciones tomadas en el albergue y que han permitido mejorar sus condiciones emocionales, cabe recordar que desde que ingresan la menores a la institución, se les atiende sus necesidades básicas y dentro de ellas las psicológicas; sin embargo, los resultados advierten que hay un grupo menor que aún falta fortalecer su regulación emocional.

Mayer et al. (2011), señala que la regulación emocional se da cuando el sujeto es capaz de reconocer sus emociones y la de los demás y esto le permita entenderse emocionalmente, así mismo debe prestar atención a sus emociones para entenderlas y posteriormente regularlas. El manejo adecuado de las emociones permitirá un desarrollo intelectual y emocional y con los cuales el sujeto podrá mantener un manejo adecuado de sus propias emociones y la de los demás. Es por ello que resulta de gran importancia fortalecer esta dimensión de la inteligencia emocional.

## **VI. CONCLUSIONES**

Primera: se concluye que las niñas que han vivido en situación de violencia y que se encuentran albergadas presentan un nivel medio del 46,7% de inteligencia emocional; mientras que el 33,3% en un nivel bajo y el 25% nivel alto

Segundo: respecto a la dimensión atención emocional, se concluye que es la que se necesita desarrollar debido a los resultados obtenidos, el 50%% se ubicó en el nivel bajo, señalando que falta desarrollar la atención emocional y el 33,3% en nivel alto que implica que presta demasiada atención emocional siendo un factor negativo.

Tercera: Respecto a la dimensión claridad emocional, se concluye que las niñas que ha vivido en situación de violencia, en un 25% presentan un nivel bajo, lo que implica que todavía se necesita fortalecer esta dimensión de la inteligencia emocional

Cuarta: según los resultados obtenidos se concluye que las evaluadas en la dimensión regulación emocional alcanzaron resultados favorables, aunque existe evidencia que hay un pequeño número 16% de evaluadas necesitan fortalecer esta dimensión por los valores bajos obtenidos

Quinta: finalmente, se concluye que los resultados hallados han evidenciado la necesidad de generar estrategias de intervención que permitan fortalecer las competencias emocionales en las niñas que han sido víctimas de violencia.



## **VII. RECOMENDACIONES**

1.- se recomienda a la directora del albergue tomar en consideración la propuesta que surgió a partir de los resultados hallados y que permitirán fortalecer el trabajo que vienen desarrollando.

2.- a la psicóloga del albergue se le sugiere tomar en consideración la propuesta e incluirla en su plan de trabajo para fortalecer su labor y sobre todo fortalecer las competencias emocionales de las niñas que han vivido situaciones de violencia.

3.- para aquellos investigadores interesados en el estudio de la inteligencia emocional, realicen investigaciones que permitan fortalecer el marco de conocimiento respecto a si la violencia es un factor determinante de la presencia o ausencia de las competencias emocionales sobre todo en víctimas de violencia.

4.- a los futuros investigados se recomienda hacer un análisis respecto a las acciones ejecutadas en el albergue que han permitido mejorar las condiciones emocionales de las niñas albergadas.

## REFERENCIAS

- Aguaded, M., y Valencia, J. (2017). Estrategias para potenciar la inteligencia emocional en educación infantil: aplicación del modelo de Mayer y Salovey. *Tendencias pedagógicas*, 30(1). <https://doi.org/10.15366/tp2017.30.010>
- Alonso, J., Campos, B., y Pino, I. (2022). Variables personales y escolares asociadas a la inteligencia emocional adolescente. *Educación XX1*, 25(1), 335-355. <http://dx.doi.org/10.5944/educXX1.30413>
- Álvarez Viera, P. (2018). Ética e investigación. *Revista Boletín Redipe*, 7(2), 122–149. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/434>
- American Psychological Association (2017) Ethical principles of psychologists and code of conduct. Washington: APA125. <https://www.apa.org/ethics/code/ethics-code-2017.pdf>
- Baena Paz, G. (2017) Metodología de la Investigación, (3°. ed.) México: Grupo editorial Patria. <http://ebookcentral.proquest.com>
- Balsalobre, A. (2014). Propuesta para mejorar la inteligencia emocional en 4° de primaria. [tesis de fin de grado, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio Digital UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/2535>
- Belykh, A. (2018). Resiliencia e inteligencia emocional: conceptos complementarios para empoderar al estudiante. *Horizonte educativo*, 48(1), 255-282. <https://www.redalyc.org/journal/270/27057919014/html/>
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Editorial Desclée de Brouwer.
- Bizueta-Lozada, S. A.; Ipanaqué-Sánchez, F. N.; Zapata-Velez, V.; Vallenas-Quiros, N. D. & Zapata-Garay, M. C. (2022) inteligencia emocional y comportamientos violentos en estudiantes de primaria: Emotional intelligence and violent behaviors in elementary school students. *Prohominum*, 3(1 EXTRAORDINARIO), 138–155.

- Brackett, M., Bertoli, M., Elbertson, N., Bausseron, E., Castillo, R., & Salovey, P. (2013). Emotional intelligence: Reconceptualizing the cognition-emotion link. En M. Robinson, E. Watkins & E. Harmon-Jones (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (pp. 365-379). Nueva York: Guilford Press.
- Clavero, F., y Acosta, F. (2020). Estados emocionales contrapuestos e inteligencia emocional en la adolescencia. *Psicología desde el Caribe*, 37(1), 70-90.
- Cobos-Sanchez, L., Flujas-Contreras, J., y Gómez, I. (2019). Resultados diferenciales de la aplicación de dos programas en competencias emocionales en contexto escolar. *Psychology, Society, & Education*, 11(2), pp. 179-192. 10.25115/psy.e.v10i1.1927
- Cobos-Sánchez, L.; Flujas-Contreras, JM; Gomez-Becerra, I. (2017) El papel de la inteligencia emocional en el ajuste psicológico de los adolescentes. *Anu. psicol*, 33, 66–73, doi:10.6018/analesps.33.1.240181.
- El-Daify, E., Khalil, A., y Elkazaz, R. (2021). Effect of Maltreatment on Selected Aspects of Intelligence among School Age Children. *Port Said Scientific Journal of Nursing*, 8(1), 294-316.  
[researchgate.net/publication/353013744\\_Effect\\_of\\_Maltreatment\\_on\\_Selected\\_Aspects\\_of\\_Intelligence\\_among\\_School\\_Age\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/353013744_Effect_of_Maltreatment_on_Selected_Aspects_of_Intelligence_among_School_Age_Children)
- Estevez-Casellas, C., Gómez-Medina, M. y Sitges, E. (2021). Relationship between emotional intelligence and violence exerted, received, and perceived in teen dating relationships. *International journal of environmental research and public health*, 18(5), 2284. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052284>
- Extremuera-Pacheco, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). *Inteligencia Emocional y Educación: Psicología*. España: Editorial Grupo 5.
- Fernández, J. M. (2020). Factor Invariance of the Trait Meta-Mood Scale-24 in a Sample of Chilean Adolescents. *Journal of Personality Assessment*, 102(2), 231-237. <https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1505730>

- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(3), 95-104.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80525022008>
- García, B. (2021). Competencia emocional en maestros de educación infantil y primaria: fuentes de variabilidad y sugerencias de mejora. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2).  
<https://doi.org/10.6018/reifop.450111>.
- Godoy, I. y Sánchez, M. (2021). Estudio sobre la inteligencia emocional en educación primaria. *Revista Fuentes*, 23(2), 254 – 267.  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/215903>
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1), 27-38.
- González Olivares, Ángel L., de Juanas Oliva, Ángel, y Magro Gutiérrez, M. (2022). Educación inclusiva: un modelo sostenible para la sociedad del Siglo XXI. *Revista Prisma Social*, (37). Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/article/view/4774>
- Guil, R., Mestre, J. M., Gil-Olarte, P., Gabriel, G., & Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. *Universitas Psychologica*, 17(4).<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-4.diep>Herazo-Beltrán, Y., Campo-Tertera, L., García-Puello, F., Méndez, O., Suarez-Villa, M., Vásquez-De la Hoz, F., y Núñez-Bravo, N. (2019). Relationship between physical activity and emotional intelligence and bullying among school children. *Psicología del Deporte*, 28(1), 97-103.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6805905>
- Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello-González, R., & Fernández-Berrocal, P. (2017). Programas para mejorar la inteligencia emocional desde el modelo de

Mayer y Salovey: sus beneficios en el ámbito psicoeducativo. III  
Congreso Internacional de Inteligencia Emocional y Bienestar.  
Zaragoza, España.

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Editorial: Mc. Graw – Hill Interamericana.

Hume Huayta, Gabriela y Molina Cabrera Sandra (2021) La inteligencia emocional y su influencia en la agresividad de los estudiantes de 3er, 4to y 5to grado de secundaria de la I.E. Fortunato Zora Carbajal de Tacna, año 2019. Tesis para optar el Título de Licenciada en Psicología. Universidad Autónoma de Ica.

Katz, L., Hessler, D. y Anest, A. (2007). Violencia doméstica, competencia emocional y ajuste infantil. *Desarrollo Social*, 16 (3), 513-538. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00401.x>

López, V., Zagal, E. y Lagos, N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 3(1), 149–160. Recuperado a partir de <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4508>

López-Martínez, P., Montero-Montero, D., Moreno-Ruiz, D., & Martínez-Ferrer, B. (2019). El papel de la comunicación parental y la inteligencia emocional en la violencia filio-parental. *Ciencias del Comportamiento*, 9 (12), 148. <https://doi.org/10.3390/bs9120148>

López-Roldan y Fachelli (2015) *Metodología de la investigación social cuantitativa*. España: Universitat Autònoma de Barcelona. [https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163564/metinvsocua\\_a2016\\_cap1-2.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163564/metinvsocua_a2016_cap1-2.pdf)

Mamani-Benito, O. J., Brousett-Minaya, M. A., Ccori-Zúñiga, D. N., & Villasante-Idme, K. S. (2018). La inteligencia emocional como factor protector en

- adolescentes con ideación suicida. *Duazary*, 15(1), 39-50.  
<http://dx.doi.org/10.21676/2389783X.2142>
- Marin, V., Guisado, R., Albéniz, A., y Fonseca-Pedrero, E. (2019). Implementación y evaluación de un programa de inteligencia emocional en adolescentes. *Universitas Psychologica*, 18(3), 1-13.  
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-3.iepi>
- Martín, C. (2017). Propuesta de trabajo en inteligencia emocional y su relación con la música. [tesis de fin de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Digital UVA. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/24653>
- Martin, K. y Santiago, S. (2021). Predictores de las habilidades académicas en niños de 9 años: cociente intelectual, funciones ejecutivas e inteligencia emocional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 19(3), 533-582.
- Martínez-Marín, M., y Martínez, C. (2016). Relación entre la inteligencia emocional y género. In J. Soler, L. Moreno, O. Díaz, E. Escolano, y A. Rodríguez (Eds.), *Inteligencia emocional y bienestar II, Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (p. 622-636). Ediciones Universidad San Jorge. Retrieved from. <https://bit.ly/3fo5oYY>.
- Merchán, I. (2017). Test de Habilidad de Inteligencia Emocional en la Escuela (THInEmE). Universidad de Extremadura. Retrieved from <https://bit.ly/37sfuVJ>
- Millar, A., Devaney, J., & Butler, M. (2019). Emotional intelligence: Challenging the perceptions and efficacy of 'soft skills' in policing incidents of domestic abuse involving children. *Journal of family violence*, 34(6), 577-588. <https://doi.org/10.1007/s10896-018-0018-9>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2021) Informe del Programa Nacional Aurora

- Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., y Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 84-91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Montane Relat, J. (2010) introducción a la investigación básica. *RAPD* 33 (3) 221-227. <https://www.sapd.es/revista/2010/33/3/03/resumen>
- Odar, R. (2016). Tipología de las investigaciones jurídicas. *Derecho y cambio social*, 13(43), 10.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5456267>
- Odar, R. M. T. (2016). Tipología de las investigaciones jurídicas. *Derecho y cambio social*, 13(43), 10.
- Otzen, T. y Manterola C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población de estudio. *Int. J. Morphol* 35(1):227-232.  
[https://www.researchgate.net/publication/316298141\\_Tecnicas\\_de\\_Muestreo\\_sobre\\_una\\_Poblacion\\_a\\_Estudio](https://www.researchgate.net/publication/316298141_Tecnicas_de_Muestreo_sobre_una_Poblacion_a_Estudio)
- Pal, S., y Baruah, M. (2021). An assessment of the role of gender on emotional intelligence and creative problem-solving ability for healthy adolescents. *Zeichen Journal*, 7(1). Retrieved from <https://t.ly/6huT>
- Palmer, B. R., Gignac, G., Manocha, R., y Stough, C. (2005). A psychometric evaluation of the Mayer– Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test Version 2.0. *Intelligence*, 33, 285-305. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2004.11.003>
- Pérez, N., y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & saber*, 10(24), 23-44.  
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Pulido, F., y Herrera, F. (2017). Habilidades emocionales a lo largo del desarrollo educativo. *Revista Científica Electrónica de Educación y*

Comunicación en la Sociedad del Conocimiento, 1(17), 91-106.

Retrieved from <https://t.ly/RBTC>

- Relat, J. M. (2010). Introducción a la investigación básica. *Centro de investigación biométrica*, 221, 227.  
<https://www.sapd.es/revista/2010/33/3/03/resumen>
- Rey, L., Extremera, N. & Pena, M. (2016). Emotional competence relating to perceived stress and burnout in Spanish teachers: a mediator model. *PeerJ*, 4, 1-14. Doi: 10.7717/peerj.2087
- Rivas, L. (2019). Claroscuros de la inteligencia emocional iluminan la utopía. *Praxis & Saber*, 10(24), 271-295.  
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9282>
- Rodríguez, L. (2015). Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de pre jardín del jardín infantil de la UPTC. [tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Repositorio Digital UPTC. <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/1415>
- Romero, N. A. R., Guajardo, J. G., & Nava, J. M. F. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (88), 77-90.
- Rubiales, J, Russo, D., Paneiva, J. y González, R. (2018). Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015. *Revista Costarricense de Psicología*, 37 (2), 163-186. <https://dx.doi.org/10.22544/rcps.v37i02.05>
- Salavera, C., Usán, P., y Jarie, L. (2017). Emotional intelligence and social skills on self-efficacy in Secondary Education students. Are there gender differences? *Journal of Adolescence*, 60, 39-46.  
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.07.009>



- Somos Libres (2019) Cifras de la violencia hacia los niños, niñas y adolescentes del Perú.
- Sporzon, G., y López, M. (2021). Evaluación de la inteligencia emocional y la conducta prosocial y su correlación en alumnado de Educación Primaria. 10.15581/004.40.51-73
- Toscano-Hermoso, M. D., Ruiz-Frutos, C., Fagundo-Rivera, J., Gómez-Salgado, J., García-Iglesias, J. J., y Romero-Martín, M. (2020). Emotional Intelligence and Its Relationship with Emotional Well-Being and Academic Performance: The Vision of High School Students. *Children*, 7(12), 310-310. <https://doi.org/10.3390/children7120310>
- Traveset, M. (2016). *Pensar con el corazón, sentir con la mente*. Octaedro.
- Universidad Cesara Vallejo (2022) *Código de ética* de la universidad César Vallejo.
- World Visión (2020) Una tormenta perfecta: más millones de niños corren el riesgo de sufrir. Necesitamos a todo el mundo para eliminar la violencia contra la niñez.
- Zinsser, K., Bailey, C., y Denham, S. (2011). Emotional intelligence in the first five years of life. *Encyclopedia on early childhood development*, 1, 1-7. [https://www.researchgate.net/publication/256980706\\_Emotional\\_intelligence\\_in\\_the\\_first\\_5\\_years\\_of\\_life](https://www.researchgate.net/publication/256980706_Emotional_intelligence_in_the_first_5_years_of_life)

## Anexos

### Anexo 1: matriz de operacionalización de variables

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Inteligencia emocional	La inteligencia emocional (IE) se refiere a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta (Mestre y Fernández-Berrocal, 2007).	La inteligencia emocional es medida a través de un cuestionario de 24 ítems y 3 dimensiones	Atención emocional: Se refiere a la percepción de las propias emociones, es decir, a la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada.	1 a los sentimientos. 2 me preocupo por lo que siento. 3 tiempo a pensar en mis emociones. 4 atención a mis emociones. 5 sentimientos afecten a mis pensamientos. 6 Pienso en mi estado de ánimo 7 pienso en mis sentimientos. 8 atención a cómo me siento.	Ordinal
			Claridad emocional: Esta dimensión evalúa la percepción que se tiene sobre la comprensión de los propios estados emocionales	9 sentimientos claros. 10 definir mis sentimientos. 11 sé cómo me siento. 12 conozco mis sentimientos 13 diferencio sentimientos. 14 se como me siento. 15 cuáles son mis emociones. 16 comprendo mis sentimientos	
			Reparación emocional: Mide la capacidad percibida para regular los propios estados emocionales de forma correcta	17 visión optimista. 18 pensar en cosas agradables. 19 pienso en todos los placeres de la vida. 20 pensamientos positivos. 21 calma	

				22 Me buen estado de ánimo. 23 me siento feliz. 24 enfado	
--	--	--	--	---	--

## Anexo 2

### Instrumento de recolección de datos

#### INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y luego indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con un círculo la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
NADA DE ACUERDO	ALGO DE ACUERDO	BASTANTE DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

N°		1	2	3	4	5
1	Presto mucha atención a los sentimientos					
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento					
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones					
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.					
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.					
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.					
7	A menudo pienso en mis sentimientos.					
8	Presto mucha atención a cómo me siento.					
9	Tengo claros mis sentimientos					
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos					
11	Casi siempre sé cómo me siento					
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas					
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.					
14	Siempre puedo decir cómo me siento.					
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.					
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista					
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.					
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida					
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.					
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme					
22	Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo					
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.					
24	Cuando estoy enfadado intento que se me pase.					

## Anexo 3

### Validez de contenido por criterio de jueces



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

#### Certificado de validez de contenido del cuestionario de inteligencia emocional

**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específicas del constructo. No es redundante.

**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

(1) *Muy en desacuerdo.* (2) *En desacuerdo.* (3) *De acuerdo.* (4) *Muy de acuerdo*

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia				Relevancia				Claridad				SUGERENCIA
		MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	
	<b>DIMENSIÓN 1: Atención emocional</b>													
1	Presto mucha atención a los sentimientos.				X				X				X	
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.				X				X				X	
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.				X				X				X	
4	Pienso que merezco la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.				X				X				X	
5	Dejo que mis sentimientos afectan a mis pensamientos.				X				X				X	
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.				X				X				X	
7	A menudo pienso en mis sentimientos.				X				X				X	
8	Presto mucha atención a cómo me siento.				X				X				X	
	<b>DIMENSIÓN 2: Claridad emocional</b>													
9	Tengo claros mis sentimientos.				X				X				X	
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.				X				X				X	
11	Casi siempre sé cómo me siento.				X				X				X	
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.				X				X				X	
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.				X				X				X	
14	Siempre puedo decir cómo me siento.				X				X				X	
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.				X				X				X	
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.				X				X				X	
	<b>DIMENSIÓN 3: Reparación emocional</b>													
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.				X				X				X	
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.				X				X				X	
19	Cuando estoy triste, pienso en todas las alegrías de la vida.				X				X				X	
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.				X				X				X	
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, consigo calmarme.				X				X				X	



22	Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo.				X				X				X	
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.				X				X				X	
24	Cuando estoy enfadado intento que se me pase.				X				X				X	

Observaciones: no se tiene observaciones para el presente instrumento

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [ x ] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador Dra. Erica Lucy Millones Alba DNI: 32933005

Especialidad del validador: Psicóloga de profesión, especialista y docente en Investigación de la escuela de posgrado universidad César Vallejo. Docente de pregrado de la universidad católica de Chimbote y de la Universidad San Pedro

Dra. Erica Lucy Millones Alba  
32933005  
DOCENTE UNIVERSITARIO



**Certificado de validez de contenido del cuestionario de inteligencia emocional**

**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo. No es redundante.

**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**(1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) De acuerdo, (4) Muy de acuerdo**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia				Relevancia				Claridad				SUGERENCIA
		MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	
	<b>DIMENSIÓN 1: Atención emocional</b>													
1	Presto mucha atención a los sentimientos				X				X				X	
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento				X				X				X	
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones				X				X				X	
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.				X				X				X	
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.				X				X				X	
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.				X				X				X	
7	A menudo pienso en mis sentimientos.				X				X				X	
8	Presto mucha atención a cómo me siento.				X				X				X	
	<b>DIMENSIÓN 2: Claridad emocional</b>													
9	Tengo claros mis sentimientos				X				X				X	
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos				X				X				X	
11	Casi siempre sé cómo me siento				X				X				X	
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas				X				X				X	
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.				X				X				X	
14	Siempre puedo decir cómo me siento.				X				X				X	
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.				X				X				X	
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.				X				X				X	
	<b>DIMENSIÓN 3: Reparación emocional</b>													
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista				X				X				X	
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.				X				X				X	
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida				X				X				X	
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.				X				X				X	
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme				X				X				X	



22	Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo				X				X				X	
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.				X				X				X	
24	Cuando estoy enfadado intento que se me pase.				X				X				X	

**Observaciones:** No se ha realizado observación alguna del instrumento evaluado.

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable [ x ] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

**Apellidos y nombres del juez validador** Dr. Manuel Antonio Alva Olivos. **DNI:** 32906833

**Especialidad del validador:** Psicólogo de profesión, director del programa de Psicología de la Universidad San Pedro, docente de investigación de la universidad César Vallejo. 20 años de experiencia laboral

Dr. Manuel Antonio Alva Olivos  
32906833  
DIRECTOR DE ESCUELA  
USP





**Certificado de validez de contenido del cuestionario de inteligencia emocional**

**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo. No es redundante.

**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**(1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) De acuerdo, (4) Muy de acuerdo**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia				Relevancia				Claridad				SUGERENCIA
		MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	MD (1)	ED (2)	DA (3)	MA (4)	
	<b>DIMENSIÓN 1: Atención emocional</b>													
1	Presto mucha atención a los sentimientos				X				X				X	
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento				X				X				X	
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones				X				X				X	
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.				X				X				X	
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.				X				X				X	
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.				X				X				X	
7	A menudo pienso en mis sentimientos.				X				X				X	
8	Presto mucha atención a cómo me siento.				X				X				X	
	<b>DIMENSIÓN 2: Claridad emocional</b>													
9	Tengo claros mis sentimientos				X				X				X	
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos				X				X				X	
11	Casi siempre sé cómo me siento				X				X				X	
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas				X				X				X	
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.				X				X				X	
14	Siempre puedo decir cómo me siento.				X				X				X	
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.				X				X				X	
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.				X				X				X	
	<b>DIMENSIÓN 3: Reparación emocional</b>													
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista				X				X				X	
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.				X				X				X	
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida				X				X				X	
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.				X				X				X	
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme				X				X				X	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

22	Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo				X				X				X	
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.				X				X				X	
24	Cuando estoy enfadado intento que se me pase.				X				X				X	

**Observaciones:** No se hace observaciones al cuestionario de Inteligencia emocional

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable [ x ] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

**Apellidos y nombres del juez validador** Dra. Violeta Hurtado Chancafe      **DNI:** 32824096

**Especialidad del validador:** Psicóloga de profesión, especialista y docente en investigación de la escuela de posgrado universidad César Vallejo. Docente de pregrado de la universidad católica de Chimbote, de la Universidad San Pedro y la universidad Católica de Trujillo

---

Dra. Violeta Hurtado Chancafe  
32824096  
DOCENTE UNIVERSITARIO

**Anexo 4**  
**Modelo de Consentimiento informado**  
**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

La presente investigación tiene como objetivo generar una propuesta para fortalecer la inteligencia emocional en menores víctimas de violencia

A continuación, se presenta un cuestionario el cual debe responderse con honestidad. Es importante que marque todos los ítems para evitar que se invalide su respuesta. El tiempo aproximado para la resolución de este cuestionario será de aproximadamente 15 minutos.

Se me ha informado todo respecto al proceso de investigación y estoy de acuerdo; se me ha informado que puedo retirarme o desistir de terminar la encuesta en el momento que crea conveniente de tal manera que acepto voluntariamente participar en la investigación conducida por Karim Meléndez Fernández.

Se me ha informado que puedo solicitar información personal o total de la investigación donde soy participe y para ello, debo solicitarlo a través de las encargadas del albergue y quienes tienen pleno conocimiento de esta investigación.

Finalmente, se me informó que los datos recolectados se usarán para fines de estudio y generar una propuesta para mejorar mi inteligencia emocional además sin ningún otro propósito y no se usará mi nombre en ninguno de los reportes.

---

Firma del participante





**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, MERINO HIDALGO DARWIN RICHARD, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "Propuesta de un programa en Inteligencia emocional para disminuir las consecuencias de la violencia en niños en un albergue de Trujillo, 2022", cuyo autor es MELÉNDEZ FERNÁNDEZ KARINA NOEMÍ, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 04 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MERINO HIDALGO DARWIN RICHARD <b>DNI:</b> 18143841 <b>ORCID:</b> 0000-0001-9213-0475	Firmado electrónicamente por: DMERINOH el 04-01- 2023 10:15:50

Código documento Trilce: TRI - 0508796