



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Desarrollo Social e Inteligencia Emocional en Alumnos de Quinto
Grado de Primaria de una Institución Educativa de
Florenca de Mora, 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Huaman Pérez, Alicia Jaqueline (ORCID: 0000-0003-0666-6420)

ASESOR:

Mg. Merino Hidalgo, Darwin Richard (ORCID: 0000-0001-9213-0475)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

TRUJILLO – PERÚ

2021

DEDICATORIA

A Dios, por todo su amor y misericordia y
las grandes bendiciones recibidas en mi
vida.

A mi madre y padre, por darme la vida y
enseñarme el camino del trabajo y la
responsabilidad.

Y a todos quienes en algún momento me brindaron unas palabras de aliento para
conseguir mi propósito.

Alicia Jaqueline Huaman Pérez.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad César Vallejo por haberme dado la oportunidad de ser parte de esta casa de estudios. A mi asesor Mg. Darwin Richard Merino Hidalgo por sus orientaciones, conocimiento y guía he podido concluir esta maestría, logrando así brindar un aporte más a la educación.

Alicia Jaqueline Huaman Pérez.

Índice de contenidos

	Pag.
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	iv
Índice de gráficos y figuras.....	vi
Resumen	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	15
3.1 Tipo y diseño de investigación	15
3.2 Variables y Operacionalización	16
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	18
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5 Procedimientos	19
3.6 Método de análisis de datos	20
3.7 Aspectos éticos.....	20
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN.....	29
VI. CONCLUSIONES	33
VII. RECOMENDACIONES.....	35
REFERENCIAS.	37
ANEXOS.....	41

Índice de tablas

Tabla 1: Correlación entre el nivel de desarrollo social y el nivel de inteligencias en las emociones mediante estadístico Rho de Spearman.	22
Tabla 2: Determinación del nivel de desarrollo social en alumnos de quinto grado de primaria de Florencia de Mora.	23
Tabla 3: Determinación del nivel de inteligencias en las emociones en alumnos de quinto grado de primaria de Florencia de Mora.	24
Tabla 4: Correlación entre la dimensión interacción Sexo Opuesto y IE.	26
Tabla 5: Determinación de la relación entre la dimensión hablar en público/ interacción con profesores y la variable IE mediante la prueba estadística No Paramétrica de Rho de Spearman.	26
Tabla 6: Determinación de la relación entre la dimensión quedar en evidencia/ hacer el ridículo y la variable inteligencias en las emociones mediante la prueba estadística No Paramétrica de Rho de Spearman.	27
Tabla 7: Determinación de la relación entre la dimensión interacción con desconocidos y la variable inteligencias en las emociones mediante la prueba estadística No Paramétrica de Rho de Spearman.	27
Tabla 8: Determinación de la relación entre la dimensión Expresión de molestia, desagrado o enfado y la variable inteligencias en las emociones mediante la prueba estadística No Paramétrica de Rho de Spearman.	28
Tabla 9: Correlación entre la dimensión Actuar en público y la variable inteligencias en las emociones mediante la prueba estadística No Paramétrica de Rho de Spearman.	28

Índice de gráficos y figuras

Figura 1: Determinación del nivel de desarrollo social en la muestra estudiada. ...	24
Figura 2: Determinación del nivel de inteligencias en las emociones en alumnos de quinto grado de primaria de Florencia de Mora.	25

RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo determinar la relación del nivel de desarrollo social e inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora. La metodología de trabajo, según el propósito es aplicada y según el diseño de investigación es no experimental, transversal y de naturaleza correlacional, donde la muestra estuvo conformada por 70 alumnos de 5to grado de primaria. Asimismo, se utilizó el Cuestionario de interacción social para niños y el Cuestionario de EQi-YV BarOn Inventario de Inteligencia Emocional como instrumentos de recolección de datos. Mediante la aplicación del instrumento, con respecto al objetivo general, se demostró mediante inferencia estadística que si existe relación significativa entre el nivel de desarrollo social y el nivel de inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora y esta es de intensidad alta ($Rho = 0.708$; $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$). El nivel de desarrollo social predominó la categoría baja 62.9%. El nivel de inteligencia en las emociones predominó la categoría marcadamente alta 57.1%.

Palabras Clave: Desarrollo Social, Inteligencia Emocional, Educación primaria.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between the level of social development and emotional intelligence in fifth-grade primary school students of an Educational Institution in Florencia de Mora. The work methodology, according to the purpose, is applied and according to the research design, it is non-experimental, cross-sectional and of a correlational nature, where the sample consisted of 70 students from the 5th grade of primary school. Likewise, the Social Interaction Questionnaire for children and the EQi-YV BarOn Emotional Intelligence Inventory Questionnaire were used as data collection instruments. Through the application of the instrument, with respect to the general objective, it was demonstrated through statistical inference that if there is a significant relationship between the level of social development and the level of emotional intelligence in fifth grade students of an Educational Institution in Florencia de Mora and this is of high intensity ($Rho = 0.706$; $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$). The level of social development predominated in the low category 62.9%. The level of intelligence in the emotions predominated the markedly high category 57.1%.

Key Words: Social Development, Emotional Intelligence, Primary Education.

I. INTRODUCCIÓN

En todo el mundo, el desarrollo social y emocional positivo de los niños es un pilar fundamental del desarrollo y el aprendizaje permanente. El desarrollo social se refiere a la capacidad del niño para establecer y mantener relaciones significativas con los adultos y otros niños. El desarrollo emocional es la capacidad del niño de expresar, reconocer y gestionar sus sentimientos y de responder adecuadamente a los sentimientos de los demás. 10. Tanto el desarrollo social como el emocional son importantes para la salud mental de los niños pequeños. De hecho, la salud mental de la primera infancia se corresponde con el desarrollo social y emocional, por tanto, con los derechos del niño y sus capacidades para educar y desarrollar los recursos humanos (Jagers et al., 2019).

En los países en desarrollo, la pobreza, la desigualdad y muchos factores hacen que el desarrollo social y emocional, esencial para la bilateralidad, sea inalcanzable. El desarrollo social y emocional representa una gran parte del desarrollo general. Las habilidades socializantes y emocionales les ayudan a hacer amigos, a lidiar con la frustración, a enfrentarse al cambio y a seguir las reglas. También se conoce como desarrollo social y emocional y salud mental en la primera infancia. Es la capacidad de: formar relaciones íntimas y seguras, explorar su entorno y aprender, sentir, manejar y expresar emociones, pero muchos factores políticos, históricos, socializantes y familiares, y hacen que esto sea esquizofrénico para los niños y sus maestros (Lee, 2019).

Los estudios longitudinales del desarrollo emocional muestran una fuerte relación con el desarrollo social en los países emergentes y son de particular importancia debido a la diversidad de condiciones para cambiar su realidad, lo que lleva a diferentes resultados, habiendo establecido que desde el momento del nacimiento las personas pueden ser afectadas por las condiciones anteriores, pasan por un proceso de evolución. Alcanza su punto álgido en la edad adulta, cuando se produce el desarrollo psicológico además del físico. En el desarrollo psicológico pueden distinguirse tres áreas diferentes: el desarrollo cognitivo, el emocional y el social, que no pueden provocarse como pactos separados porque están fuertemente interconectados y reciben influencias y reacciones recíprocas con gran fuerza. Todos estos aspectos se ven afectados y desempeñan un papel destacado

en el desarrollo y la formación de la inteligencia de las personas, cuyos pilares principales son fijos, como es el caso de los aspectos básicos de la personalidad de cada persona en la infancia y la niñez (Immordino et al., 2019).

La realidad problemática y la justificación nos lleva al siguiente problema de investigación: ¿Existe relación entre el nivel de desarrollo social e inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora?

Se ha justificado la presente desde la perspectiva de conveniencia, por cuanto dado que es un distrito marginal con diferentes problemas socioeconómicos y en particular la pobreza extrema informalidad que no les permite tener padres dedicados.

Desde el criterio de relevancia social, la presente investigación se justifica por cuanto esta población requiere mucho de habilidades socializantes para lograr sus estudios y en el transcurso de la vida para abrirse camino en un mundo distintito al de carencias, donde las necesidades socializantes son fundamentales y estas se basan en la inteligencia emocional.

Desde el criterio practico, permitirá determinar el nivel de IE y el nivel de desarrollo social para establecer las medidas correctivas.

Desde el valor teórico, documentará estas capacidades psicológicas de los cuales existen escasos estudios, por no ser indicadores directos del currículo nacional.

Desde el criterio metodológico, permitirá adaptar instrumentos estandarizados para su observación, descripción y comparación.

La realidad problemática justificada tiene como objetivo principal determinar la relación del nivel de desarrollo social e inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora. Los objetivos específicos que permiten llegar al general son: OE1 Determinar el nivel de desarrollo social en alumnos de quinto grado de una Institución Educativa de Florencia de Mora; OE2 Determinar el nivel de inteligencias en las emociones en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora; OE3 Determinar la asociación entre la dimensión Interacción con el sexo opuesto y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora; OE4 Determinar la asociación entre la dimensión Hablar en público/ Interacción con profesores y la inteligencia emocional

en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora; OE5 Determinar la asociación entre la dimensión Quedar en evidencia/ Hacer el ridículo y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora; OE6 Determinar la asociación entre la dimensión Interacción con desconocidos y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora; OE7 Determinar la asociación entre la dimensión Expresión de molestia, desagrado o enfado y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora; OE8 Determinar la asociación entre la dimensión Actuar en público y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora.

Con estos objetivos se busca demostrar la siguiente hipótesis: Existe relación significativa entre el nivel de desarrollo social y el nivel de inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional destacó Alegre (2012), propuso la inteligencia en las emociones como un todo humano que podría tener una fuerte influencia en una variedad de resultados del desarrollo infantil, tales como: Rendimiento escolar, aceptación de los compañeros y condicionamiento de la conducta. También se ha sugerido que los padres influyen en el desarrollo de la inteligencia en las emociones de los niños. Sin embargo, se han realizado muy pocas investigaciones en este ámbito. Este estudio examina la relación entre la crianza de los hijos y la inteligencia emocional. Se desarrolló en dos fases. La etapa 1 examinó la crianza positiva y negativa de la madre y la relación con la inteligencia en las emociones del rasgo de sus hijos. La etapa 2 examina los estilos patriarcales autoritario, autoritario, permisivo y no participativo. Los datos de las madres y los niños se recogieron mediante cuestionarios de autoinforme. Resultados. En la fase 1, no se obtuvo ninguna correlación entre las medidas de inteligencias en las emociones para el rasgo y las dos variables de crianza: crianza positiva y crianza negativa. En el corredor 2, el análisis ANOVA no mostró diferencias significativas en la inteligencia en las emociones de los niños entre los cuatro estilos de crianza. Discusión y Conclusión. Los resultados sugieren que la inteligencias en las emociones de las características asignadas a los niños es más susceptible a los esfuerzos de crianza relacionados con la emoción específica que los estilos de crianza de sus madres.

Milligan et al. (2017) en su trabajo "Competencia social: considerando los factores conductuales, cognitivos y afectivos", en este trabajo examinan la forma en que se ha determinado la competencia social. Se examinan los factores cognitivos, emocionales y conductuales relacionados con la competencia social, basándose en la investigación en psicología del desarrollo, Revisamos y evaluamos la medida en que los aspectos conductuales, cognitivos y emocionales de la competencia social se incorporan al contenido y la ejecución de los programas de intervención para las poblaciones de desarrollo normal y neuropático, así como la evidencia empírica de su impacto. Finalmente, describimos el programa INTEGRA Social ACES, una intervención social para niños con problemas de aprendizaje, como ejemplo de una intervención manualizada personalizada que aborda los aspectos conductuales,

cognitivos y emocionales de la competencia social. Se debatirán las direcciones futuras para la práctica clínica y la investigación.

Moradi et al. (2018) en su artículo "La relación entre el aprendizaje en grupo y las habilidades interpersonales con un enfoque en el papel mediador de la inteligencia en las emociones entre los estudiantes", el objetivo de este estudio era investigar la relación entre el aprendizaje en grupo y las habilidades interpersonales, centrándose en el papel mediador de la inteligencia en las emociones entre los estudiantes de Teherán. Esta investigación es un tipo de correlación descriptiva que se llevó a cabo utilizando el método de modelado de ecuaciones estructurales. La población estadística de este estudio incluye 1.800 estudiantes de secundaria. La muestra fue de 316 sujetos mediante un muestreo aleatorio simple y la fórmula Cochran. Los instrumentos de recogida de datos de este estudio fueron el Cuestionario de Habilidades de Comunicación Interpersonal de Mattson, el Cuestionario de Inteligencias en las emociones de Brad Perry Graves y el Cuestionario de Aprendizaje en Grupo de Lorraine-Nemeth, que alcanzaron una fiabilidad de 0,81, 0,87 y 0,71, respectivamente. Se utilizaron programas de análisis de datos, el software de ecuaciones estructurales y el software fijo y móvil. Los resultados de la investigación muestran que el aprendizaje en grupo también influye directamente en las habilidades interpersonales y en la inteligencia emocional, e indirectamente influye en las habilidades interpersonales a través de la inteligencia emocional.

Knopp (2018) en su investigación "La Escala de Comprensión Social infantil (CSCS): Construir la validez de una nueva medida de inteligencia social para los niños de primaria", las habilidades que componen la inteligencia social son críticamente necesarias para el desarrollo y funcionamiento de los niños, así como para contar con herramientas fiables y válidas para medirla. Este artículo describe la CSCS (Children's Social Understanding Scale), un líder de emociones vinculadas que se adhiere a la inteligencia social de los niños pequeños. El CSCS se desarrolló como una herramienta de detección rápida y fácil de usar para diagnosticar deficiencias en el procesamiento de la información social, como la comprensión y la evaluación de situaciones socializantes. La versión final del instrumento proporciona una fiabilidad satisfactoria de la puntuación medida por el marcador alfa y una validez aceptable de las puntuaciones de Cronbach obtenidas mediante

el análisis del factor confirmatorio para cada uno de los grupos de edad estudiados (6-7, 8-9, 10-11 años; n. 358). La validez de los resultados del CSCE también se ve respaldada por las correlaciones positivas con otras medidas (más fuertes) de inteligencia social, potencial intelectual (más débil) y un indicador eficaz de logro social. Los resultados de la prueba muestran diferencias de edad en la tendencia esperada. Todos estos resultados demuestran que el CSCS es una medida válida y fiable de la inteligencia cognitiva social en los niños.

Montoya y Gualancañay (2019) en su investigación "La inteligencias en las emociones en el desarrollo social de los ríjanos de cinco años del Centro Educativo Comunitario Río Gopal Alaussi 2017-2018", esta investigación se realizó en el Centro Educativo Comunitario "Río Gopal" del cantón Alaussi, provincia de Chimborazo, en el año académico 2018-2019, que tiene como objetivo determinar el impacto de la inteligencias en las emociones en el desarrollo social de los niños de quinto año de primaria en el Centro Educativo Comunitario "Río Gopal", donde este fue el caso diagnosticado por la realidad como estudio de la población de niños del mencionado año básico. Utilizando técnicas de recogida de datos como la observación directa, demostró que había niños que no desarrollaban adecuadamente su inteligencia emocional, ya que el 62% de ellos no siempre podía reconocer adecuadamente sus emociones y sólo el 38% de los alumnos observados tenía una inteligencia en las emociones adecuada. A partir del propio desarrollo social, se realizó el diagnóstico utilizando categorías observables como la independencia, la iniciativa, la aceptación, la cooperación y la resolución de conflictos, para lo cual se sugirieron una serie de actividades para reducir el problema y así lograr resultados positivos ya que después de este proceso se mejoró el desarrollo. Muy social para los niños

Roncancio et al. (2017) en su trabajo "Convivencia escolar y vida cotidiana: una mirada a la inteligencia emocional", examinan la relación entre la inteligencia en las emociones (IE) de los alumnos de segundo grado de una institución educativa local (IED) y la convivencia escolar. Se realizó un estudio cualitativo interpretativo mediante entrevistas semiestructuradas y quince sesiones de observación participante en las que participaron cinco profesores, 15 padres y 15 alumnos. La información obtenida se analizó y trianguló a partir del enfoque de la teoría fundamentada propuesto por Strauss y Corbyn (2002). Los resultados se presentan

para su análisis en tres categorías: 1) expresión de sentimientos: La familia frente a la escuela, 2) El papel de los adultos: ¿Mediación o resolución de conflictos? Y 3) La convivencia en la escuela: una oportunidad para construir la solidaridad; 3) Una oportunidad para construir la solidaridad; (2) El papel de los adultos: ¿Mediación o resolución de conflictos? El papel de los adultos al asumir un rol en los círculos socializantes; (2) 10-8-8 800 1000: 10-10-1000: 1000 explicando el impacto de la inteligencia en las emociones en la convivencia escolar. La conclusión del estudio es que mejora la comprensión y la importancia de fortalecer las habilidades emocionales de los estudiantes en beneficio de los procesos de interacción escuela-familia. Por lo tanto, se espera aportar elementos que orienten el proceso de elaboración de propuestas educativas que atiendan a la familiaridad emocional y al sentido pedagógico.

Carrillo et al. (2018) en su artículo de revista científica ¿Influyen las prácticas pedagógicas de su investigación en el desarrollo de la inteligencia en las emociones de sus hijos?, la familia observa que éste es el principal contexto de socialización del niño en el que prefiere desarrollar sus habilidades emocionales y, por lo tanto, desempeña un papel fundamental en el establecimiento de las bases de la identidad del niño, lo que afecta al desarrollo de su autoconcepto y autoestima (Layla y Marchetti, 1995). En este sentido, es el patrón democrático de los padres (Ramírez Lucas, Ferrando & Sainz, 2015) el que se relaciona en mayor medida que otros con la inteligencia en las emociones de sus hijos en los primeros años de vida. El objetivo de este trabajo es describir la relación entre las distintas prácticas que conforman los diferentes estilos de crianza percibidos y el nivel de inteligencias en las emociones de sus hijos. Para ello, se encuestó a 249 alumnos de entre 9 y 12 años, el 53,4% de las niñas y el 46,6% de los niños. Las siguientes variables se evaluaron con los instrumentos descritos. Patrones de crianza percibidos: el Cuestionario de Crianza de Alabama (APQ). Inteligencia emocional: Baron ICE: ABbiated NA (Bar-On, R.) Encontramos correlaciones positivas significativas entre las dimensiones de implicación de la madre, implicación de los padres y crianza positiva en relación con el estilo de crianza democrático y las dimensiones de inteligencia emocional, habilidades interpersonales, resiliencia e impresión positiva en los niños, así como el nivel de inteligencias en las emociones general de estos individuos. Por otro lado, las dimensiones de supervisión deficiente, disciplina

incoherente y disciplina extrema están relacionadas negativamente con las puntuaciones de relación interpersonal, gestión del estrés y habilidades de impresión positiva e inteligencias en las emociones general.

El término desarrollo social se refiere a cómo las personas se llevan bien entre sí. Se refiere a los patrones de comportamiento, sentimientos, actitudes y conceptos que uno manifiesta en relación con otros (Schaffer, 1996). En los niños de 6 y 7 años, el desarrollo social competente incluye la capacidad de formar relaciones positivas con la familia, los amigos y los docentes; así como la capacidad de manejar sus propios pensamientos, sentimientos y necesidades de manera efectiva. A esta edad los niños socialmente competentes también tienen la capacidad de entender y responder adecuadamente a las peticiones, sentimientos y necesidades de los demás (Matter, 2013).

Algunos de los aspectos más importantes del desarrollo social durante la niñez intermedia incluyen la autorregulación, la empatía, las habilidades socializantes y las ideas acerca de la amistad. La autorregulación se refiere a la capacidad de controlar las reacciones emocionales positivas y negativas de uno. Por lo tanto, están más motivados para participar en actividades que traen altos niveles de excitación negativa a niveles tolerables, y para iniciar o continuar comportamientos que promueven emociones positivas (Eisenberg, 1995).

La empatía es la capacidad de sentir las emociones de otro junto con la capacidad de imaginar lo que otra persona podría estar pensando o sintiendo. Los niños socialmente adeptos, entienden que otras personas tienen diferentes perspectivas y, como consecuencia, tienen más probabilidades de mostrar empatía y simpatía para manejar situaciones de conflicto en lugar de recurrir a agarrar, golpear o insistiendo en que otro niño obedezca (Mayeux y Cillessen, 2003).

Adquirir habilidades socializantes es otro elemento del desarrollo social, e implica la capacidad del niño de acercarse positivamente a los demás, y de comprometer con otros niños. Los niños de esta edad también aprenden a interactuar no verbalmente con otros niños usando señales tales como sonrisas, ondas y cabeceos y, además, para expresar la frustración y la ira de manera efectiva sin desacuerdos crecientes (Kostelnik et al., 2012). Otro elemento del desarrollo social es la capacidad de hacer y mantener amistades (Hartup, 2006).

El desarrollo social lleva a las habilidades socializantes, desempeño social, Jhonson y Jonson (1998), Explica que las habilidades socializantes son aquellos comportamientos aprendidos que los demás ponen de manifiesto en situaciones de interacción con otros para conseguir o mantener el refuerzo del entorno social.

Monjas (1999) consideran que las habilidades socializantes son habilidades específicas que se requieren para realizar una tarea de forma eficiente. Son los comportamientos necesarios para interactuar y comunicarse de forma asertiva y satisfactoria con los demás.

Sanz (2003), afirma que las habilidades socializantes son adquiridas a través de nuestro aprendizaje, como la observación, la reproducción, el examen y la información recogida diariamente. Las habilidades socializantes también están conformadas por las manifestaciones verbales como no verbal que pueden ser específicos o tangibles. También incluye iniciativas y respuestas eficaces y, sobre todo, adecuadas. Se refuerzan socialmente diversas habilidades socializantes. En el ejercicio de las habilidades socializantes también influyen las características del entorno social, como la especificidad de la situación. Es decir, factores como nuestra edad, el sexo y el estatus del receptor afectan al comportamiento social de un individuo.

Un instrumento de comportamiento social para niños aplicado en Nueva Zelanda es la Escala de Desarrollo Social de Canterbury (CSDS) (Church et al., 2006). Se trata de una escala de calificación de 30 ítems consistente en breves descripciones de 15 comportamientos antisocializantes y 15 comportamientos socializantes positivos que probablemente ocurran en el aula o un temprano centro de la niñez. Cada elemento está clasificado en una escala de 5 puntos de nunca a través de muy con frecuencia.

Existen cuatro versiones de la CSDS cada uno individualmente adaptado a una edad particular Grupo: Jardín de infantes (edades 3-4 años), años 1-4 (edades 5-8 años), años 5-8 (edades 9-12 años) y años 9-10 (edades 13-14 años). Las respuestas a los elementos antisocializantes pueden ser inversas puntuado para que la puntuación total proporcione una medida del nivel de desarrollo social, el punto de corte de 106 se utiliza para distinguir a los niños con desarrollo antisocial de aquellos con desarrollo social normal (Church et al., 2006). Este instrumento también tiene alta exactitud predictiva.

Sobre la variable inteligencia emocional, Mestre et al. (2000), sostienen que, a pesar de su actualidad, el concepto de inteligencias en las emociones tiene un claro precedente en el concepto de inteligencia social de Thomdike (1920), que la define como "la capacidad de comprender y dirigir y actuar hombres y mujeres, niños y niñas" sabiamente en las relaciones humanas. "Para Thomdike, además de la inteligencia social, existen otros dos tipos de inteligencia: la capacidad abstracta de manipular ideas y la mecánica, que es la capacidad de entender y manejar las cosas. Gardner (1995), introduce dos tipos de inteligencia que están estrechamente relacionados con la competencia social y, en cierta medida, con la emocional: la inteligencia interpersonal y la intrapersonal. Gardner define ambas cosas de la siguiente manera: La inteligencia personal se caracteriza por la capacidad nuclear de reconocer las distinciones entre los demás: especialmente las diferencias en sus estados de ánimo, humor, motivos e intenciones. Esta inteligencia permite a los adultos avanzados leer las intenciones y deseos de los demás, incluso cuando están ocultos, y la inteligencia dentro de una persona, como el conocimiento de los aspectos internos de una persona (Gardner, 1999).

La inteligencia en las emociones como "un tipo de inteligencia social que implica la capacidad de observar y comprender los sentimientos de los demás, de discriminar entre ellos y de utilizar la información para guiar los propios pensamientos y acciones". Según Mayer y Salovey, este concepto de inteligencias en las emociones carece de la representación de los conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal propuestos por Gardner, ya que le da un enfoque un poco menos cognitivo, pero la adición del componente emocional que Gardner es casi evidente. Este concepto propuesto por Salovey y Meyer también incluye el hecho de que son habilidades que pueden dividirse en cinco elementos o dimensiones (Goleman, 1996).

El conocimiento de las propias emociones. Es decir, el autoconocimiento, la capacidad de reconocer el mismo sentimiento en el mismo momento en que aparece, y constituye la piedra angular de la inteligencia emocional. La capacidad de controlar las emociones. La autoconciencia es una habilidad fundamental que nos permite controlar nuestras emociones y adaptarlas al momento. La capacidad de motivarse a sí mismo. Con esto Salovey, Mayer y los chicos posteriores quieren

que entendamos que puede ser necesario controlar la vida emocional y someterla a un objetivo para "estimular" y mantener el interés, la motivación y la creatividad. Es decir, esta habilidad ayuda a aumentar no sólo la competencia social, sino también el sentido de la eficiencia en las empresas que lo hacen. Reconocer los sentimientos de los demás. La empatía, que es la capacidad de escuchar las sutiles señales socializantes que los demás necesitan o desean. El control de las emociones es una habilidad que requiere una relación adecuada con los sentimientos de los demás.

En los años siguientes, la publicación periodística y científica Goleman (1995) se encargó de popularizar este concepto en el best-seller "inteligencia emocional". Goleman sugiere que la inteligencia puede ser menos importante de lo que antes se denominaba personalidad, pero que permitiría al individuo un mejor desarrollo personal si se completa. Las inteligencias en las emociones son, por tanto, un método de interacción con el mundo que tiene en cuenta los sentimientos y que incluye habilidades como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ugarriza (2001), se refiere a una línea de barra en una búsqueda particular. Sin embargo, su propuesta se desarrolló independientemente de las propuestas teóricas de estos investigadores. Sin embargo, su contribución al campo es haber definido las constantes conceptuales y los componentes.

La inteligencia en las emociones se define como "la capacidad de identificar y regular las emociones propias y ajenas" (Goleman, 2001). Este autor afirma que la inteligencias en las emociones se refiere a las numerosas habilidades como el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la automotivación que desafían el desarrollo y el dominio. Posteriormente, desarrolló la Inteligencias en las emociones que divide las 20 competencias en cuatro habilidades básicas, dos de personalidad y dos de inteligencia socio-emocional que son componentes importantes de la eficacia del liderazgo para los líderes de las organizaciones y que sólo son comunes a los comportamientos individuales. La inteligencia en las emociones (IE) no es sólo la inteligencia, la destreza o cualquier otro factor personal, sino que es el mejor predictor de quién se convertirá en líder.

Mayer y Salovey (1997), definen la inteligencia en las emociones basándose en la capacidad de supervisar y regular las emociones de una persona y otra y la

capacidad de utilizar las emociones para guiar los pensamientos y las acciones. Para ellos, describir las cualidades emocionales que parecen importantes para el éxito: la empatía, la expresión, la comprensión de la sensación de control sobre nuestro genio, la independencia, la adaptabilidad, la compasión, la capacidad de resolver problemas de forma personal, la persistencia, la amabilidad, la bondad y el respeto. Por su parte, Alterio y Pérez (2003), afirma que la inteligencias en las emociones es el uso sabio de las emociones: trabajamos deliberadamente con las emociones que nos benefician, utilizándolas para ayudarnos a guiar la conducta y pensar en cómo influir en el resultado de nuestro comportamiento mejorándolo.

Bar-On (2006), fue una de las primeras empresas en utilizar el concepto de "inteligencia emocional". El objetivo es identificar las habilidades que ayudan a comprender, gestionar y actuar frente a las personas en situaciones socializantes y a adaptarse a las condiciones, exigencias y enfrentamientos del entorno. Para él, se trata de habilidades de entrenamiento que se desarrollan con el tiempo. La inteligencia en las emociones está relacionada con otros determinantes importantes como los agentes y las condiciones biomédicas, la inteligencia cognitiva y la realidad y las limitaciones del entorno actual y cambiante. Mayer y Salovey citado por Escurra (1991), actualizan su definición de inteligencia emocional, afirmando que implica la capacidad de visualizar, apreciar y expresar con precisión las emociones. La capacidad de adquirir y/o generar sentimientos al pensar facilita la capacidad de comprender las emociones, el conocimiento emocional y la capacidad de regular las emociones, facilitando así el crecimiento de la inteligencia en las emociones e intelectual. Muchas pruebas conocidas, como las de Crown, Bender y otras, incluyen el razonamiento lógico, la orientación espacial y la capacidad de análisis verbal.

Según Goleman (1995), en cuanto a los componentes de la inteligencia emocional, hay cinco habilidades básicas que deben ser reforzadas a menudo y lo antes posible porque deben complementar la formación escolar a través de la formación humana y emocional: 1) Autoconciencia: Indica exactamente lo que significa la palabra: conciencia, ser autoconsciente, conocer el sentimiento subjetivo de la propia existencia, así como la primacía de la vida. 2) Autocontrol: indica el deseo de saber controlar los sentimientos a gran escala para no caer en un estado de tensión, sino mantener la calma, poder enfrentarse a los sentimientos de miedo o

ira, y quiere que la persona se recupere rápidamente de los problemas y las cosas negativas que le suceden. Motivación: Significa ser aplicado, ser persistente, ser obstinado, saber concentrarse en el trabajo, no desanimarse cuando las cosas no funcionan; es decir, no desanimarse y ceder ante el fracaso. Pensar de forma diferente: esto significa comprender los sentimientos de los demás y ponerse en su lugar. Por supuesto, es difícil meterse en la piel de alguien y sentir lo que siente. Pero una buena empatía nos permite tocar su corazón y ayudarlo a deshacerse de sus miedos. Habilidades socializantes: Esto significa acercarse a los demás en lugar de ver la vida como un observador, no sólo observar a los demás, sino hacer cosas en común con los demás, conocerse y sentir la alegría de estar con la gente. Saber convivir y llevarse bien con todos.

Las tres primeras dimensiones de la inteligencia en las emociones dependen de la propia persona y están relacionadas con el yo: mantener la conciencia de sí misma, saber controlar sus emociones y estar motivada por el yo. Por el contrario, dos de estos últimos indican relaciones con otras personas.

En cuanto a la importancia de la inteligencia emocional, la mayoría de la gente cree que después de estudiar lo académico puede asegurar su éxito. Sin embargo, hay ejemplos claros de personas con alta disposición intelectual y alto rendimiento que fracasan en su vida profesional y personal porque no son capaces de mantener un equilibrio en sus relaciones interpersonales y controlar sus emociones. Últimamente, las empresas se interesan cada vez más por estas características personales antes de decidir la contratación de trabajadores. Ya no se fijan sólo en su nivel académico, sino que intentan asegurarse de que la persona demuestra habilidades de comunicación interpersonal, gestión de conflictos, situaciones críticas, toma de decisiones y capacidad de asumir riesgos. Esencialmente, la inteligencias en las emociones confiere a las personas la habilidad y la capacidad de regular las fuerzas y motivaciones emocionales contraproducentes, muchas de ellas inconscientes, lo que dificulta sus relaciones y su calidad de vida; por lo tanto, limita su desarrollo y progreso en ámbitos educativos como las actividades profesionales o el trabajo. Por todos estos aspectos, es necesario entender, comprender y entender desde los principales enfoques de la disciplina que la inteligencias en las emociones no es un conocimiento más amplio sobre conferencias, seminarios, cursos y sitios de Internet, sino una teoría basada en tesis

o versión de tesis, credibilidad del tema, simples estrategias de seminarios o formación empresarial de RRHH. Sin embargo, desde los primeros años hasta toda nuestra vida, debe cultivarse permanentemente como un aspecto de la vida humana, porque es la piedra angular del desarrollo personal y de la convivencia humana (Goleman, 1995).

III. METODOLOGÍA

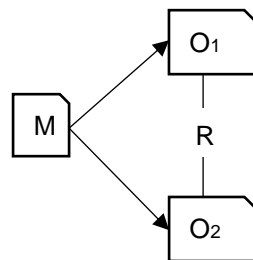
3.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación: Aplicada, encuentra un problema conocido por lo que se utiliza para responder a una pregunta específica. El objetivo es resolver problemas prácticos. Se centra especialmente en cómo aplicar teoría general (Hernández et al., 2009).

Diseño de investigación

El diseño del estudio es no experimental, transversal y de naturaleza correlacional, donde el investigador mide variables y determina si hay correlación estadística entre ellos (Navarro et al., 2017).

El diseño de detalla en la siguiente figura.



Donde:

M: Alumnos de quinto grado de la I.E.

O₁: Variable Desarrollo social.

O₂: Variable Inteligencia emocional.

R: Relación entre variables.

3.2 Variables y Operacionalización

Variable Independiente: Desarrollo social

Definición conceptual

Son habilidades específicas que se requieren para realizar una tarea de forma eficiente. Son los comportamientos necesarios para interactuar y comunicarse de forma asertiva y satisfactoria con los demás. (Monjas, 1999)

Definición operacional

El desarrollo social es el proceso de socializar y de aceptar normas para una buena convivencia, donde se utilizó cuestionario de tipo Likert.

Indicador

- Asistir a paseo o excursiones
- Dar el primer paso
- Conocer nuevos chicos
- Iniciar una conversación
- Manifestarse públicamente
- Interaccionar con docentes
- Ser evidenciado
- Resultar risible
- Mirar a los ojos desconocidos
- Reunión con desconocidos
- Preguntar a personas desconocidas
- Jugar con personas desconocidas
- Pedir favores a personas desconocidas
- Negarse hacer favores
- Pedir que no coja mis cosas
- Quejarme
- Agresión
- Llamado de atención
- Participación
- Cantar
- Bailar
- Actuar nuevas cosas

Escala de medición: Ordinal

Variable Dependiente: Inteligencia emocional

Definición conceptual

Mayer y Salovey (1997), una variedad de inteligencia social manifestada en la habilidad de sintonizar la emoción propia y de los demás, discriminar entre ellas, y usando esta información en la conducción de pensamiento y las acciones de uno"

Definición operacional

Es la habilidad de distinguir las emociones en uno mismo y en los demás utilizando el cuestionario EQi-YV BarOn (Emocional Quotient Inventory)

Indicador

- Comprensión introspectiva
- Firmeza de opinión
- Concepto de sí mismo
- Realización de ideales
- Autonomismo
- Identificación con su interlocutor
- Sintonizarse con -interlocutores
- Relaciones con sus pares
- Conciencia de problemas socializantes
- Superación de problemáticas
- Verificación de su realidad
- Maleabilidad
- Toleración de estrésamiento
- Control de emociones
- Bienestar
- Confianza

Escala de impresión positiva

Escala de medición: Ordinal

3.3 Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis

Población

Estuvo constituido por 70 alumnos que cursaron el quinto de primaria de la I.E N.º 81765 Simón Lozano García.

Criterios de inclusión

Alumnos que se mantuvieron hábiles durante el año 2020.

Criterios de exclusión

Alumnos que no cumplieron los requisitos y fueron inhabilitados.

Alumnos que no tuvieron interés en participar o llenaron mal el cuestionario.

Alumnos que estuvieron imposibilitados durante la encuesta (por enfermedad, etc.).

Muestra

La muestra de esta investigación se consideró a toda la población, los 70 alumnos de 5to grado de primaria. Las muestras por conveniencia se hacen por circunstancias especiales de la investigación, en este caso una población particular y pequeña que no amerita ser probabilística, la misma que es adecuada para poblaciones grandes.

Muestreo

No aplica por ser la muestra por conveniencia.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica:

La técnica empleada fue la encuesta. Una encuesta es un procedimiento dentro de los diseños de una investigación descriptiva en el que el investigador recopila datos mediante el cuestionario previamente diseñado, sin modificar el entorno ni el fenómeno donde se recoge la información ya sea para entregarlo en forma de tríptico, gráfica o tabla. Los datos se obtienen realizando un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa (Hernández et al., 2014).

Instrumentos:

- Cuestionario de interacción social para niños” (CISO-NIII); Caballo et al. (2010), adaptada por: Br. Huamán Pérez, Alicia Jaqueline (2020) que evalúa la variable en las dimensiones: Interactuar con el sexo opuesto, hablar en público/interactuar con los profesores, revelar/autoengañarse, interactuar con extraños, expresar preocupación, insatisfacción o enfado y actuar en público. Cuyas opciones de ítems fueron en escala de Likert (nada, poco, bastante y mucho), y se muestra en el anexo 02, su ficha técnica en el anexo 1, su validación en constructo en el anexo 03, y su validación en el anexo 04.
- Cuestionario de EQi-YV BarOn Inventario de Inteligencia Emocional, adaptada a Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares que evalúa la variable en las dimensiones: Introspectiva, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de estrés, Estado de ánimo, Escala de impresión positiva. Cuyas opciones de ítems fueron con escala de Likert cuyas opciones fueron Muy rara vez, Rara vez, A menudo y Muy a menudo. Este se muestra en el anexo 02, su ficha técnica en el anexo 2, su validación en constructo en el anexo 03, y su validación en confiabilidad en el anexo 04.

Validez

Ambos cuestionarios fueron validados en constructo por 3 expertos y cuya verificación se detalla en el anexo 3.

Confiabilidad

La confiabilidad fue medida considerando un grupo de estudiantes en 20 alumnos de la IE 80032 Generalísimo José de San Martín Florencia de Mora obteniendo para el cuestionario de desarrollo social un valor Alfa de Cronbach 0.903 lo que lo hace altamente confiable y se detalla en el anexo 04. Respecto al test de inteligencia emocional se halló un alfa de Cronbach de 0.938 y se detalla en el anexo 04.

3.5 Procedimientos

Para realizar el estudio se requirió la colaboración de la institución, se reunió con el director y se informó del estudio a realizar, se le pidió sus aportaciones

y contribuciones para plasmar mejor las variables en el contexto educativo. Con el apoyo de los profesores se logró que proporcionen las herramientas a los alumnos, verificar sus respuestas y presentar los resultados. Se agradeció el esfuerzo realizado por los docentes y alumnos. La información de la encuesta se transfirió a una hoja de cálculo (MS Excel) en la que se realizó un análisis estadístico descriptivo. Posteriormente, mediante la estructuración y el cálculo de las dimensiones y variables de los datos, éstos se transfirieron al software SPSS para su análisis inferencial.

3.6 Método de análisis de datos

Dado que la investigación es cuantitativa, estos datos fueron transformados en números a fin de ser cuantificables y agrupados en categorías para de esta manera obtener una escala ordinal, y dado que se trata de una población, los datos deben procesarse a través de la ciencia estadística utilizando dos áreas de ésta, una descriptiva y otra inferencial. (Devore, 2008)

Estadística descriptiva

Las estadísticas descriptivas permiten la descripción de una población en medidas que permite comprender esta población como son la distribución de categorías según su frecuencia y porcentaje, así como gráficos que permiten entender mejor la naturaleza de la variable. (Pérez, 2012)

Estadística inferencial

Esta rama de la estadística se usa para validar hipótesis estadísticas, en base a datos cuantitativos que serán procesados mediante estadísticos que demuestran las hipótesis en base a su distribución y relación. Estos estadísticos son Chi Cuadrado de Pearson, si la distribución es normal – probabilística y Rho de Spearman si la distribución es por conveniencia de distribución no normal, mediante el uso de software SPSS.

3.7 Aspectos éticos

Este trabajo tiene en cuenta los principios éticos relacionados con el rigor científico: La credibilidad es la mayor probabilidad de obtener resultados fiables que puede lograrse mediante el compromiso de los investigadores con los

proveedores de información en este proceso. Estudio. El objetivo del compromiso es identificar los factores contextuales que influyen en el estudio de los fenómenos. Aplicar la norma que busca aplicar los resultados encontrados en otros casos (buscar personas a través de experiencias similares). Su audibilidad es un criterio estricto en las conclusiones, y si otro investigador puede seguir claramente la "dirección" utilizada por los investigadores del estudio, la voz del estudio puede ser escuchada, es decir, otro investigador debe sacar conclusiones similares y ser comparable al estudio. Su nivel de comodidad (teniendo en cuenta la objetividad o neutralidad del estudio) garantiza que los datos respaldan las pruebas, las conclusiones y las recomendaciones, y que están actualizados y deben basarse en la opinión de los expertos.

IV. RESULTADOS

4.1 Nivel de desarrollo social está relacionado al nivel de inteligencia en las emociones.

Ha: Existe relación significativa entre el nivel de desarrollo social y el nivel de inteligencia emocional en los alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora.

Ho: No existe relación significativa entre el nivel de desarrollo social y los niveles de inteligencias en las emociones en los alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora.

Tabla 1

Correlación entre el nivel de desarrollo social y el nivel de inteligencias en las emociones mediante estadístico Rho de Spearman.

	Rho de Spearman	Inteligencia emocional
Desarrollo social	Rho	,708**
	p valor	,000
	N	70

Nota. Procesamiento de resultados de encuesta mediante SPSS para prueba Rho de Spearman.

Los resultados de las encuestas sobre el nivel de desarrollo social y el nivel de inteligencias en las emociones al procesarse muestran un p valor (Sig. bilateral) de 0.000 por lo que existe asociación estadística. El valor de Rho = 0.708, lo que determina que el nivel de correlación es de alta intensidad, con un nivel de confiabilidad estadístico del 95% (Rho = 0.708, p = 0.000, alfa = 0.05).

4.2 Nivel de desarrollo social en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora.

Tabla 2

Determinación del nivel de desarrollo social en alumnos de quinto grado de primaria de Florencia de Mora.

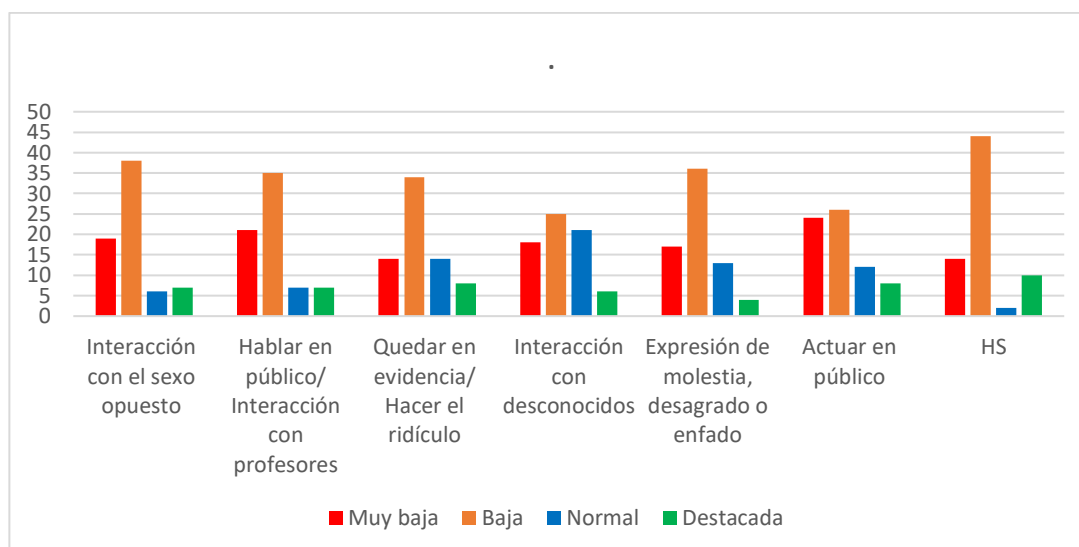
Categoría	Interacción sexo opuesto		Hablar Interacción público		Hacer el ridículo		Interacción con desconocidos		Expresión de molestia,		Actuar en público		Habilidad Social	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy baja	19	27.1%	21	30.0%	14	20.0%	18	25.7%	17	24.3%	24	34.3%	14	20.0%
Baja	38	54.3%	35	50.0%	34	48.6%	25	35.7%	36	51.4%	26	37.1%	44	62.9%
Normal	6	8.6%	7	10.0%	14	20.0%	21	30.0%	13	18.6%	12	17.1%	2	2.9%
Destacada	7	10.0%	7	10.0%	8	11.4%	6	8.6%	4	5.7%	8	11.4%	10	14.3%
Total	70	100.0%	70	100.0%	70	100.0%	70	100.0%	70	100.0%	70	100.0%	70	100.0%

Fuente: Encuesta realizada.

Se aprecia en la anterior tabla que en la variable Habilidad Social predominó la categoría baja 62.9% (44 alumnos), asimismo seguido de la categoría muy baja 20.0% (14 alumnos), seguido de la categoría destacada 14.3% (10 alumnos), y una preocupante categoría normal 2.9% (2 alumnos).

En la dimensión Interacción con el sexo opuesto destacó la categoría baja 54.3% (38 alumnos). Con respecto a la dimensión Hablar en público/ Interacción con profesores destacó la categoría baja 50.0% (35 alumnos). Con respecto a la dimensión Quedar en evidencia/ Hacer el ridículo destacó la categoría baja 48.6% (34 alumnos). Con respecto a la dimensión Interacción con desconocidos destacó la categoría baja 35.7% (25 alumnos). Con respecto a la dimensión Expresión de molestia, desagrado o enfado destacó la categoría baja 51.4% (36 alumnos). Y finalmente con respecto a la dimensión Actuar en público destacó la categoría baja 37.1% (26 alumnos).

Figura 1
 Determinación del nivel de desarrollo social en la muestra estudiada.



Fuente: Tabla 2.

4.3 Determinación del nivel de inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Florencia de Mora.

Tabla 3
 Determinación del nivel de inteligencias en las emociones en alumnos de quinto grado de primaria de Florencia de Mora.

Categoría	Intra personal		Inter personal		Adaptabilidad		Manejo del estrés		Animo general		Impresión positiva		Inteligencia Emocional	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Marcadamente Baja	2	2.9	0	0.0	0	0.0	1	1.4	0	0.0	4	5.7	0	0.0
Muy baja	0	0.0	1	1.4	3	4.3	0	0.0	2	2.9	0	0.0	0	0.0
Baja	4	5.7	5	7.1	8	11.4	4	5.7	6	8.6	1	1.4	5	7.1
Promedio	22	31.4	16	22.9	14	20.0	17	24.3	13	18.6	28	40.0	16	22.9
Alta	27	38.6	3	4.3	11	15.7	3	4.3	4	5.7	24	34.3	4	5.7
Muy alta	0	0.0	2	2.9	6	8.6	1	1.4	2	2.9	0	0.0	5	7.1
Marcadamente alta	15	21.4	43	61.4	28	40.0	44	62.9	43	61.4	13	18.6	40	57.1
Total	70	100.0	70	100.0	70	100.0	70	100.0	70	100.0	70	100.0	70	100.0

Fuente: Encuesta realizada.

En la variable Inteligencias en las emociones predominó la categoría marcadamente alta 57.1% (40 alumnos), asimismo seguido de la categoría

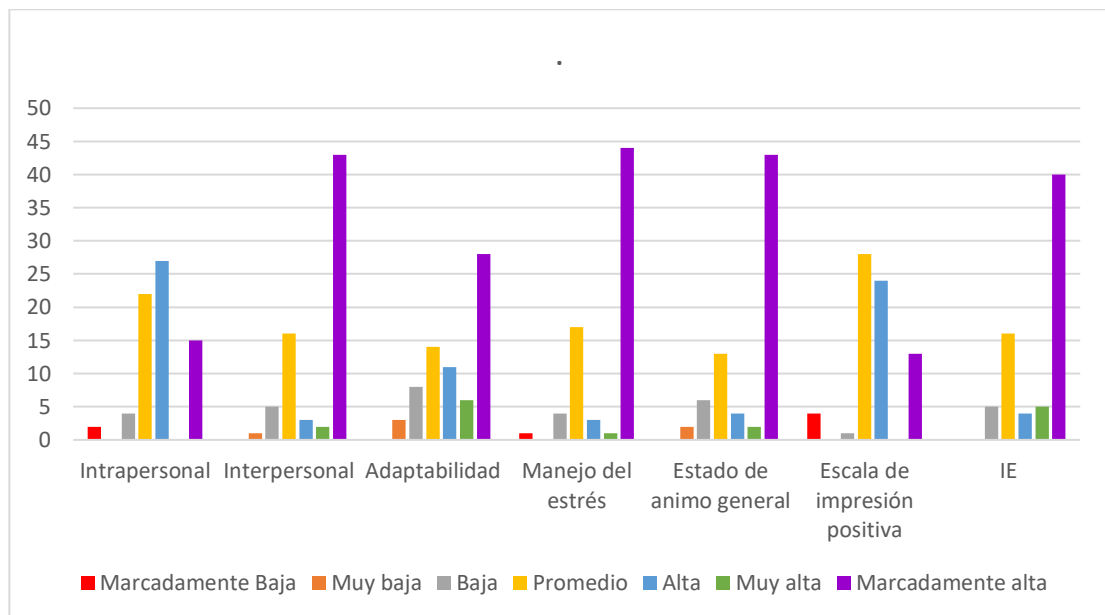
promedio 22.9% (16 alumnos), seguido de las categorías baja y muy alta 7.1% (5 alumnos) respectivamente, seguido de la categoría alta 5.7% (4 alumnos), y ninguna presento categorías marcadamente baja y muy baja.

En la dimensión Intrapersonal destacó la categoría alta 38.6% (27 alumnos). Con respecto a la dimensión Interpersonal destacó la categoría marcadamente alta 61.4% (43 alumnos). Con respecto a la dimensión Adaptabilidad destacó la categoría marcadamente alta 40.0% (28 alumnos). Con respecto a la dimensión Manejo del estrés destacó la categoría marcadamente alta 62.9% (44 alumnos). Con respecto a la dimensión Estado de ánimo general destacó la categoría marcadamente alta 61.4% (43 alumnos). Y finalmente con respecto a la dimensión, en la escala de impresión positiva destacó la categoría promedio 40.0% (28 alumnos).

Estos resultados se pueden mostrar a continuación.

Figura 2

Determinación del nivel de inteligencias en las emociones en alumnos de quinto grado de primaria de Florencia de Mora.



Fuente: Tabla 3.

4.4 Correlación de la asociación entre la dimensión interacción Sexo Opuesto y la inteligencia emocional. Rho de Spearman.

Tabla 4

Correlación entre la dimensión interacción Sexo Opuesto y la variable IE.

Rho de Spearman	INTELIGENCIA EMOCIONAL	
Interacción Sexo Opuesto	Rho	,646**
	p valor	,000
	N	70

Nota. Procesamiento de resultados de encuesta mediante SPSS para prueba Rho de Spearman.

Dado que $p = 0.000 < 0.05$, Existe asociación entre la dimensión interacción Sexo Opuesto y la inteligencias en las emociones en los alumnos de quinto grado de una Institución Educativa del distrito de Florencia de Mora, y esta asociación es de intensidad media (Rho=0.646; $p' = 0.000$, alfa =0.05).

4.5 Determinación de la asociación entre la dimensión Hablar en público/ Interacción con profesores y la inteligencia emocional en la muestra estudiada

Tabla 5

Determinación de la relación entre la dimensión hablar en público/ interacción con profesores y la variable IE mediante la prueba estadística No Paramétrica de Rho de Spearman.

Rho de Spearman	INTELIGENCIA EMOCIONAL	
Hablar Publico	Rho	,692**
	p valor	,000
	N	70

Nota. Procesamiento de resultados de encuesta mediante SPSS para prueba Rho de Spearman.

Dado que $p = 0.000 < 0.05$, Existe asociación entre la dimensión Hablar en público/ Interacción con profesores y la inteligencias en las emociones en los niños del distrito de Florencia de Mora, y esta asociación es de intensidad media (Rho=0.692; $p = 0.000$, alfa =0.05).

4.6 Determinación de la asociación entre la dimensión Quedar en evidencia/ Hacer el ridículo y la inteligencia emocional en la muestra estudiada.

Tabla 6

Determinación de la relación entre la dimensión quedar en evidencia/ hacer el ridículo y la variable inteligencias en las emociones mediante la prueba estadística No Paramétrica de Rho de Spearman.

Rho de Spearman	INTELIGENCIA EMOCIONAL
Rho	,660**
Quedar Evidencia Ridículo p valor	,000
N	70

Nota. Procesamiento de resultados de encuesta mediante SPSS para prueba Rho de Spearman.

Dado que $p = 0.000 < 0.05$, Existe asociación entre la dimensión Quedar en evidencia/ Hacer el ridículo y la inteligencias en las emociones en los niños del distrito de Florencia de Mora, y esta asociación es de intensidad media (Rho=0.660; $p= 0.000$, alfa =0.05).

4.7 Determinación de la asociación entre la dimensión Interacción con desconocidos y la inteligencia emocional en la muestra estudiada.

Tabla 7

Determinación de la relación entre la dimensión Interacción con desconocidos la variable inteligencias en las emociones mediante la prueba estadística No Paramétrica de Rho de Spearman.

Rho de Spearman	INTELIGENCIA EMOCIONAL
Rho	,682**
Quedar Evidencia Ridículo p valor	,000
N	70

Nota. Procesamiento de resultados de encuesta mediante SPSS para prueba Rho de Spearman.

Dado que $p = 0.000 < 0.05$, Existe asociación entre la dimensión Quedar en evidencia/ Hacer el ridículo y la inteligencias en las emociones en los niños del distrito de Florencia de Mora, y esta asociación es de intensidad media (Rho=0.682; $p= 0.000$, alfa =0.05).

4.8 Determinación de la asociación entre la dimensión Expresión de molestia, desagrado o enfado y la inteligencia emocional en la muestra estudiada.

Tabla 8

Determinación de la relación entre la dimensión Expresión de molestia, desagrado o enfado y la variable inteligencias en las emociones mediante la prueba estadística No Paramétrica de Rho de Spearman.

Rho de Spearman	INTELIGENCIA EMOCIONAL
Rho	,631**
Expresión Molestia p valor	,000
N	70

Nota. Procesamiento de resultados de encuesta mediante SPSS para prueba Rho de Spearman.

Dado que $p = 0.000 < 0.05$, Existe asociación entre la dimensión Expresión de molestia, desagrado o enfado y la inteligencias en las emociones en los niños del distrito de Florencia de Mora, y esta asociación es de intensidad media (Rho=0.631; $p= 0.000$, alfa =0.05).

4.9 Determinación de la asociación entre la dimensión Actuar en público y la inteligencia emocional en la muestra estudiada.

Tabla 9

Correlación entre la dimensión Actuar en público y la variable inteligencias en las emociones mediante la prueba estadística No Paramétrica de Rho de Spearman.

Rho de Spearman	INTELIGENCIA EMOCIONAL
Rho	,574**
Actuar Publicop valor	,000
N	70

Nota. Procesamiento de resultados de encuesta mediante SPSS para prueba Rho de Spearman.

Dado que $p = 0.000 < 0.05$, Existe asociación entre la dimensión Actuar en público y la inteligencias en las emociones en los alumnos de quinto grado de una I.E del distrito de Florencia de Mora, y esta asociación es de intensidad media (Rho=0.574; $p= 0.000$, alfa =0.05)

V. DISCUSIÓN

Nuestros resultados encontraron una correlación de alta intensidad ($Rho = 0.708$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$) entre el desarrollo social y el nivel de inteligencias en las emociones en alumnos de quinto grado de primaria de I.E de Florencia de Mora, estos resultados convergen con los hallados por Milligan et al. (2017), quien señala que la competencia social está vinculado al entorno afectivo, conductual, en teste sentido, a pesar que el desarrollo social puede ser bajo, socialmente puede funcionar por cuanto el desarrollo social no se percibe en un ambiente social común, por ejemplo si es natural conductas no empáticas, se vive en armonía, sin embargo, cuando migren a otros entornos socializantes pueden tener problemas ser afectados o afectar a los demás. El desarrollo social no es lo mismo que un desarrollo emocional, sin embargo, si se mantiene prolongadamente en un entorno social puede ajustarse. Muchos componentes de la inteligencia en las emociones son aprendidos socialmente, no existe una formación especial, por lo que el desarrollo emocional será un balance entre el componente social familiar o escolar, donde ambos tienen roles fundamentales como la relación de subordinación, protección y confianza – ayuda en la familia, la relación entre pares que incluye entre sexo, diferencias, intereses que se aprende en el colegio. El colegio es un componente esencial del desarrollo social e interpersonal. Estos resultados convergen con los hallados por Carrillo et al. (2018), quien señala que la inteligencias en las emociones depende mucho del hogar, y el desarrollo social del colegio, el colegio sincroniza con sus pares el desarrollo y entendimiento emocional, la asertividad y los ajustes intrapersonales, la adaptabilidad, las situaciones de estrés entre pares e intereses, en esta idea, el desarrollo social va a ser según las características socializantes del colegio, sin embargo, el entorno social de colegio pueden ser variables, por lo que se hace necesario una formación adecuada, sin embargo no es un tema puntual del colegio. La idea de los colegios es generar un entorno social y situaciones que permitan el desarrollo y educación emocional mediante prácticas como aprendizaje social, cooperativo, juego de roles, deporte, juegos. El juego juega un rol muy importante en el desarrollo emocional, porque no es tomado en serio ni con culpa, y puede jugarse y jugarse dando espacio a perfeccionar todos los componentes de la inteligencia emocional. El juego presenta

estresores sin culpa, permite balancear los estados de ánimo, valorar las expresiones positivas y sobre todo lleva a un desarrollo de la inteligencia intrapersonal, se hace necesario que en el diseño de las actividades escolares sean con diseño de educación emocional, sin embargo, esto no es específico. Otros aspectos individuales son las experiencias familiares, estas nutren al colegio de la diversidad de caracteres de todos los niños y la exposición a la variada para el desarrollo.

El nivel de desarrollo social predominante fue bajo (62.9%), normal solo 2.9%, y destacada 14.3%, estos resultados convergen con los hallados por Milligan et al. (2017), quien señala que el desarrollo social en colegios nacionales es variado normalmente, debido a la diversidad de entornos socializantes y familiares de los alumnos, el aula es un ambiente idóneo para poder aprender y llegar a espacios de convivencia. La competencia social, es abordada en los colegios en los contenidos transversales de convivencia de aula. En particular en los colegios estatales donde los alumnos muchas veces están en situaciones familiares y socioeconómica extrema, el espacio escolar es muy importante en su desarrollo, sin embargo, depende de las condiciones del colegio y el liderazgo para que estos que en general en los países en desarrollo tienen muchas limitaciones puedan crear espacios idóneos para el desarrollo social de los niños.

Respecto al nivel de inteligencias en las emociones en los niños del distrito de Florencia de Mora predominó el marcadamente alto (57.1) y promedio (22.9%), resultados que convergen con los hallados por Montoya y Gualancañay (2019), quien encontró que solo un 38% tienen un adecuado nivel de inteligencia emocional, en la actualidad, existen muchos factores que están afectando el desarrollo emocional de los niños, entre ellos es la disminución de tiempo familiar de calidad, la sobreexposición a los medios de comunicación y los juegos que han reemplazado la interacción familiar, los temas familiares son los temas mediáticos, y una interacción humana familiar muy precaria. Otros aspectos son las diferentes dinámicas familiares, las mismas que son las que nutren el aprendizaje emocional. Sin embargo, son los colegios y los amigos un rol fundamental para el aprendizaje a través de todas las diferencias las mismas que buscan llegar a un equilibrio donde todos se sienten cómodos y unos han dado y otros han cedido y así aprenden a desarrollar su inteligencia emocional.

Nuestros resultados también convergen con los hallados por Alegre (2012), quien señala que a diferencia del aprendizaje cognitivo, el aprendizaje emocional es vivencial, y tiene muchos componentes y funciones, la protección, aceptación, amor incondicional de la familia juega un rol fundamental, pero cada hogar tiene su manera de expresarlo, dando resultados diversos, por otro lado, el aprendizaje entre pares en el colegio, y el clima del aula, docentes también juega un rol fundamental, la vinculación padres a docentes es muy recomendada, el colegio junto con la crianza del hogar juega un rol formativo en la emoción y personalidad del niños. Este antecedente destaca que la forma en que los padres disciplinan a sus hijos conduce a consecuencias profundas y duraderas para la vida emocional del niño. Un trato severo tiene sus implicaciones y la comprensión empática también. La relación entre los aspectos afectivos y emocionales del comportamiento de los padres y el ajuste emocional del niño es específica de la familia y la cultura. Esto pone de manifiesto la importancia de la familia como gran parte del aprendizaje se produce a través de la interacción entre un niño y los miembros de su familia, especialmente los padres. La familia es, por tanto, la piedra angular del desarrollo de la inteligencia emocional. La familia es la primera escuela para el aprendizaje emocional. Un vínculo emocional estrecho y una comunicación adecuada entre los niños y los padres con especificaciones claras de comportamiento pueden hacer que los niños sean emocional y socialmente competentes, responsables, independientes y seguros; por tanto, la inteligencias en las emociones está estrechamente relacionada con la crianza de los hijos.

Respecto a la relación entre las dimensiones del desarrollo social y la inteligencia emocional, se encontró alta asociación entre todas las dimensiones convergiendo con Moradi et al. (2018), encontró también alta correlación entre el desarrollo social y las dimensiones de la inteligencia emocional, pues los desempeños de la inteligencia interpersonal requieren la interacción con sus pares, las diferentes y múltiples situaciones y desarrollar la fortaleza interpersonal. El antecedente señala que durante su tiempo en la escuela primaria, los niños entran en etapas de desarrollo donde las influencias ambientales tienen un efecto significativo en sus comportamientos e incluso en su futuro, por ello se requiere el comportamiento prosocial en la escuela

primaria en forma prioritaria, debe ser de principal consideración para la gestión escolar y para los padres, la inteligencia interpersonal será importante para que los niños garanticen interacciones fructíferas con sus compañeros.

Roncancio et al. (2017) por su parte encontró que la inteligencia interpersonal y el comportamiento prosocial se asocian, los niños con puntuaciones altas en comportamiento prosocial tienden a tener éxito en sus relaciones interpersonales. Además, una buena relación interpersonal mejorará el comportamiento prosocial entre los estudiantes de la escuela primaria en un círculo virtuoso. El colegio juega un rol fundamental, pues con adecuada gestión escolar y de aula permite emparejar las diferentes condiciones familiares, socializantes y personales que vivan los niños.

VI. CONCLUSIONES

1. Respecto al objetivo general, se demostró mediante inferencia estadística que si existe relación significativa entre el nivel de desarrollo social y el nivel de inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora y esta es de intensidad alta ($Rho = 0.708$; $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$).
2. Respecto al objetivo específico 1, se determinó el nivel de desarrollo social. y predominó la categoría baja 62.9% (44 alumnos), asimismo seguido de la categoría muy baja 20.0% (14 alumnos), seguido de la categoría destacada 14.3% (10 alumnos), y una preocupante categoría normal 2.9% (2 alumnos).
3. Respecto al objetivo específico 2, determinar el nivel de inteligencia en las emociones en los alumnos, predominando la categoría marcadamente alta 57.1% (40 alumnos), la categoría promedio 22.9% (16 alumnos), las categorías baja y muy alta 7.1% (5 alumnos) respectivamente, seguido de la categoría alta 5.7% (4 alumnos).
4. Respecto al objetivo específico 3, determinar la asociación entre la dimensión Interacción con el sexo opuesto y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora, se determinó asociación media entre la dimensión Interacción con el sexo opuesto y la inteligencia emocional ($Rho = 0.646$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$),
5. Respecto al objetivo específico 4, determinar la asociación entre la dimensión Hablar en público/ Interacción con profesores y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora, se determinó asociación media entre la dimensión entre la dimensión Hablar en público/ Interacción con profesores y la inteligencia emocional ($Rho = 0.692$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$)

6. Respecto al objetivo específico 5, determinar la asociación entre la dimensión Quedar en evidencia/ Hacer el ridículo y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora. Se determinó asociación media entre la dimensión Quedar en evidencia/ Hacer el ridículo y la inteligencia emocional ($Rho = 0.660$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$)
7. Respecto al objetivo específico 6, Determinar la asociación entre la dimensión Interacción con desconocidos y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora; se determinó asociación media entre la dimensión Expresión de molestia, desagrado o enfado y la inteligencia emocional ($Rho = 0.682$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$)
8. Respecto al objetivo específico 7, determinar la asociación entre la dimensión Expresión de molestia, desagrado o enfado y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora; se determinó asociación media entre la dimensión Expresión de molestia, desagrado o enfado y la inteligencia emocional ($Rho = 0.631$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$)
9. Respecto al objetivo específico 8, determinar la asociación entre la dimensión Actuar en público y la inteligencia emocional en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora, Se determinó asociación media entre la dimensión Actuar en público y la inteligencia emocional ($Rho = 0.574$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$)

VII. RECOMENDACIONES

1. Al director, responsable de desarrollo académico se recomienda desarrollar una política para que las actividades en las áreas académicas tengan espacios o entornos para desarrollo social y desarrollo de inteligencia emocional, entre ellos puede ser experiencias de aprendizaje social, aprendizaje cooperativo ya que estas habilidades repercuten en el rendimiento académico de todas las áreas.
2. Dado el bajo nivel de desarrollo social, se recomienda muchas actividades de interacción social, por ejemplo, teatro, interpretación, concursos, a fin de que desarrollen sus habilidades de comunicación emocional, oral, actitudinal, fluidez verbal, vocalización.
3. Apoyarse en el buen nivel inteligencia emocional para promover el desarrollo social y académico distribuyendo los alumnos a fin de que compensen sus diferentes niveles de desarrollo social y emocional.
4. Se recomienda que las actividades sean interactivas entre hombres y mujeres, evitar la tendencia de reunirse entre hombres y mujeres a fin de desarrollar la interacción con el sexo opuesto.
5. Se recomienda actividades de desarrollo de expresión oral interacción, esto puede llevarse mediante actividades de educación física y juegos donde se desarrolla la expresión espontánea y emocional.
6. Los docentes deben enseñar que equivocarse no es malo, y que uno no debe incomodarse por hacer el ridículo, pues es una percepción suya, es tonto asumir lo que piensan los demás y que en realidad todos se equivocan es parte de la naturaleza humana.

7. Desarrollar actividades sociales para interacción con desconocidos, por ejemplo, encuestas de opinión, actividades con otros colegios, campañas comunales (sembrar jardines, etc.) que le permitan interactuar con desconocidos.
8. Se sugiere en el ambiente de clase y en las situaciones de conflicto o resentimiento, pues es necesario y como componente de inteligencia emocional que la expresión de molestia es un entendimiento equivocado de nuestra valoración intrapersonal e inter personal y lo mejor es tomarlo con humor y como parte de nuestra naturaleza humana.
9. Sin dudas, la competencia social queda perfecta cuando se actúa en público lo cual requiere un equilibrio intrapersonal e interpersonal para no ser afectado por el enfoque público y para poder disertar con ello, se recomienda trabajos de grupo dando actividades para la participación de todos los tipos de personalidades.

REFERENCIAS.

- Alegre, A. (2012). Is there a relation between mothers' parenting styles and children's trait emotional intelligence? *Education & Psychology I+D+i and Editorial EOS*.
Obtenido de http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1665/Art_26_657_eng.pdf?sequence=1
- Alterio, G., & Pérez, H. (2003). Inteligencia emocional: Teoría y praxis en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1–4. Obtenido de http://rieoei.org/psi_edu2.htm
- Bar-On, R. (2006). *El modelo de Bar-On de inteligencia emocional (ESI)*. Psicothema.
- Caballo, V. E., & et al. (2010). Acoso escolar y ansiedad social en niños (I): Análisis de su relación y desarrollo de nuevos instrumentos de evaluación. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 19(3), 591-609. Obtenido de https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/06.Caballo_1_19-3oa.pdf
- Carrillo, A., & et al. (2018). ¿Influyen las prácticas educativas en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos? *Revista INFAD de psicología*. Obtenido de <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1190>
- Church, R. J., & et al. (2006). *Identifying antisocial development in New Zealand children. Phase 1: Development of the screening procedure*. Wellington, NZ: Ministry of Education.
- Devore, I. (2008). *Probabilidad y estadística para ingeniería y ciencias*. Cengage Learning.
- Eisenberg, N. (1995). *Social development*. New York-EEUU: Sage Publications.
- Escurra, L. (1991). *Adaptación del Inventario de estilos de aprendizaje de Kolb en estudiantes de psicología pertenecientes a diferentes universidades de Lima Metropolitana*. Lima, Perú: Tesis de la UNMSM.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Nueva York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.

- Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. En C. Cherniss, & D. Goleman, *The emotionally intelligence workplace* (págs. 13–26). Jossey-Bass.
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586.
- Hartup, W. (2006). *Relationships in early and middle childhood*. (A. Vangelisti, & D. Perlman, Edits.) New York-EEUU: Cambridge University Press.
- Hernández, R., & et al. (2009). *Metodología de la investigación*. Barcelona: McGraw Hill.
- Hernández, R., & et al. (2014). *Metodología de la investigación*. Barcelona: McGraw Hill.
- Immordino, M. H., & et al. (2019). Nurturing nature: How brain development is inherently social and emotional, and what this means for education. *Journal Educational Psychologist*. Obtenido de <https://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.1080/00461520.2019.1633924?scroll=top&needAccess=true>
- Jagers, R. J., & et al. (2019). Transformative Social and Emotional Learning (SEL): Toward SEL in service of educational equity and excellence. *Educational Psychologist*. Obtenido de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00461520.2019.1623032>
- Jonson, & Jonson, T. (1998). *El aprendizaje cooperativo y las habilidades sociables*. México DF: Mc Graw Hill.
- Knopp, K. (2018). The Children's Social Comprehension Scale (CSCS): Construct validity of a new social intelligence measure for elementary school children. *SAGE Journals*. Obtenido de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0165025418787923>
- Kostelnik, M. J., & et al. (2012). *Guiding children's social development: Theory to practice*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Lee, C. (2019). Practice that supports learning and development: A commentary. *Journal Applied Developmental Science*. Obtenido de

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10888691.2019.1609735?journalCode=hads20>

- Matter, K. (2013). *About social development*. Obtenido de www.kidsmatter.edu.au,
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?". En P. Salovey, & D. Sluyter, *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (págs. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayeux, L., & Cillessen, A. H. (2003). Development of social problem solving in early childhood: Stability, change, and associations with social competence. *The Journal of Genetic Psychology*, 164(2), 153-73. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/6605961_Development_of_Social_Problem_Solving_in_Early_Childhood_Stability_Change_and_Associations_With_Social_Competence
- Mestre, J. M., & et al. (2000). Cuando los constructos psicológicos escapan del método científico: El caso de la inteligencia emocional y sus implicaciones en la validación y evaluación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 3, 1–28.
- Milligan, K., & et al. (2017). Social competence: Consideration of behavioral, cognitive, and emotional factors. *Autism and Child Psychopathology Series*. Obtenido de https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-64592-6_5
- Monjas, E. (1999). *La habilidad y competencia social*. México D.F: Mc Graw Hill.
- Montoya, K. J., & Gualancañay, B. V. (2019). *La inteligencia emocional en el desarrollo social de los niños de quinto año del centro educativo comunitario rio jubal a lausí periodo 2017 – 2018*. Riobamba – Ecuador: Tesis Universidad Nacional de Chimborazo. Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/6035/1/UNACH-EC-FCEHT-TG-E.BASICA-2019-000020.pdf>
- Moradi, S., & et al. (2018). Relationship between group learning and interpersonal skills with emphasis on the role of mediating emotional intelligence among high school students. *SAGE Open - Research Paper*, 1-10. Obtenido de <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244018782734>
- Navarro, E., & et al. (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. *ResearchGate*, 6(961).

- Pérez, H. E. (2012). *Estadística para las ciencias sociales del comportamiento y de la salud*. Cengage Learning.
- Roncancio, M. H., & et al. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: Una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social*.
Obtenido de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/2649>
- Sanz, M. Y. (2003). *Entrenamiento en habilidades sociales aplicado a jóvenes tímidos*. Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Schaffer, H. (1996). *Social development*. Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Thomdike, E. L. (1920). *Harper's Magazine*(40), 227-235.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129–160.
Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>

ANEXOS

Anexo 01: Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Desarrollo social	Son habilidades específicas que se requieren para realizar una tarea de forma eficiente. Son los comportamientos necesarios para interactuar y comunicarse de forma asertiva y satisfactoria con los demás. (Monjas, 1999)	El desarrollo social es el proceso de socializar y de aceptar normas para una buena convivencia, donde se utilizó cuestionario de tipo Likert.	Interacción con el sexo opuesto	-Asistir a paseo o excursiones -Dar el primer paso -Conocer nuevos chicos -Iniciar una conversación	Ordinal
			Hablar públicamente / interacción con el profesor	-Manifestarse públicamente -Interaccionar con docentes	
			Quedar en evidencia/Hacer el ridículo	-Ser evidenciado -Resultar risible	
			Interacción con desconocidos	-Mirar a los ojos desconocidos -Reunión con desconocidos -Preguntar a personas desconocidas -Jugar con personas desconocidas -Pedir favores a personas desconocidas	
			Expresión de preocupación, insatisfacción o enfado	-Negarse hacer favores -Pedir que no coja mis cosas -Quejarme -Agresión -Llamado de atención	
			Desempeñarse públicamente	-Participación -Cantar -Bailar -Actuar nuevas cosas	
Inteligencia emocional	Mayer y Salovey (1997), una variedad de inteligencia social manifestada en la habilidad de sintonizar la emoción propia	Es la habilidad de distinguir las emociones en uno mismo y en los demás utilizando el cuestionario EQi-YV BarOn (Emocional)	Introspectiva	-Comprensión introspectiva -Firmeza de opinión -Concepto de sí mismo -Realización de ideales -Autonomismo -Identificación con su interlocutor	Ordinal
			Interpersonal	-Sintonizarse con -interlocutores -Relaciones con sus pares -Conciencia de problemas socializantes	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
	y de los demás, discriminar entre ellas, y usando esta información en la conducción de pensamiento y las acciones de uno"	Quotient Inventory	Adaptabilidad	-Superación de problemáticas -Verificación de su realidad -Maleabilidad	
			Manejo del estrés	-Toleración de estrésamiento - Control de emociones	
			Estado de ánimo en general	-Bienestar -Confianza	
			Escala de impresión positiva	Escala de impresión positiva	

Anexo 02: Instrumento de recolección de datos

A. Instrumento de Desarrollo Social

CUESTIONARIO DE DESARROLLO SOCIAL.

Instrucciones: Las preguntas que se encuentra a continuación se refieren a su desarrollo social en el momento en que conteste este cuestionario. Por favor, conteste cada pregunta con sinceridad y según la escala que se indica. Si no está seguro/a de cómo responder a una pregunta, por favor conteste lo que considere más cercano a su realidad.

Ítems		Nada (1pts)	Poco (2pts)	Bastante (3pts)	Mucho (4pts)
DIMENSIÓN 1: Interacción con el sexo opuesto					
Asistir a paseo o excursiones	1. Ir de paseo o excursión con mis compañeros/as de colegio.				
Dar el primer paso	2. Decirle a un chico que me gusta algo de él {p.ej., su sonrisa, su pelo).				
	3. Dar un beso por primera vez al chico que me gusta.				
	4. Que un chico me pida que sea su novia.				
Conocer nuevos chicos	5. Conocer a chicos/as nuevos/as.				
Iniciar una conversación	6. Iniciar una conversación con el chico que me gusta.				
	7. Que me llame por teléfono un chico que me gusta.				
DIMENSIÓN 2: Hablar en público/ Interacción con profesores					
Hablar en público	8. Hacer una pregunta en clase.				
	9. Hablar delante de toda la clase.				
	10. Empezar a hablar con chicos/as que no conozco				
Interacción con profesores	11. Hablar con un profesor.				
	12. Saludar a mi profesor cuando me lo encuentro fuera del colegio.				
	13. Pedirle a un profesor que me explique unas dudas.				
	14. Que me pregunte el profesor en clase.				
DIMENSIÓN 3: Quedar en evidencia/ Hacer el ridículo					
Quedar en evidencia	15. Equivocarme delante de los demás.				
	16. Que me regañe mi profesor.				
	17. Que todos me miren.				

Hacer el ridículo	18. Que me hagan una broma delante de los demás.				
	19. Hacer el ridículo delante de los demás.				
	20. Caerme delante de la gente.				
DIMENSIÓN 4: Interacción con desconocidos					
Mirar a los ojos desconocidos	21. Mirar a los ojos a una persona desconocida.				
Reunión con desconocidos	22. Estar con otros chicos/as que no conozco.				
	23. Ir a una fiesta donde conozco a pocas personas.				
Preguntar a personas desconocidas	24. Hacer preguntas a personas que no conozco (p. ej. preguntar la hora).				
Jugar con personas desconocidas	25. Jugar con un grupo de chicos/as que conozco poco.				
Pedir favores a personas desconocidas	26. Pedirle algo a un/a compañero/a que casi no conozco.				
DIMENSIÓN 5: Expresión de molestia, desagrado o enfado					
Negarse hacer favores	27. Decir que no a un/a compañero/a que me ha pedido algo que me molesta hacer.				
Pedir que no coja mis cosas	28. Decirle a un/a amigo/a que no coja mis cosas sin mi permiso.				
Quejarme	29. Quejarme a un/ compañero/a por mandar siempre sobre los demás.				
Agresión	30. Que un grupo de chicos mayores me dé una paliza.				
Llamado de atención	31. Que el director me llame para ir a su despacho.				
DIMENSIÓN 6: Actuar en público					
Participación	32. Participar en una obra de teatro en el colegio.				
Cantar	33. Cantar en público.				
Bailar	34. Bailar delante de gente.				
Actuar nuevas cosas	35. Hacer cosas nuevas delante de otros/as chicos/as				

B. Ficha Técnica de desarrollo social

FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO DE DESARROLLO SOCIAL

1. **Nombre:**
Cuestionario de desarrollo social.
2. **Autor:**
Cuestionario de interacción social para niños” (CISO-NIII); Caballo et al. (2010), adaptada por: Br. Huaman Pérez, Alicia Jaqueline.
3. **Objetivo:**
Determinar el nivel de desarrollo social en los alumnos de quinto grado de una Institución Educativa de Florencia de Mora.
4. **Normas:**
Es importante que al contestar sea objetivo, honesto y sincero con sus respuestas para así poder tener una información real.
Tener en cuenta el tiempo empleado por cada cuestionario realizado.
5. **Usuarios (muestra):**
La muestra estuvo conformada por los alumnos de una Institución Educativa de Florencia de Mora
6. **Unidad de análisis:**
Se basó en el desarrollo social de los alumnos de quinto grado de una Institución Educativa de Florencia de Mora
7. **Modo de aplicación:**
El presente instrumento de evaluación está estructurado en 35 ítems, agrupadas en las seis dimensiones del desarrollo social y su escala es de uno, dos, tres y cuatro puntos por cada ítem.
Los alumnos deben de desarrollar el cuestionario en forma individual, consignando los datos requeridos de acuerdo a las instrucciones para su desarrollo de dicho instrumento de evaluación.
El tiempo de la aplicación del cuestionario será aproximadamente de 35 minutos y los materiales que utilizará son un bolígrafo o lápiz.

Escala de ítem

Nada	Poco	Bastante	Mucho
1	2	3	4

Escala por dimensión

Dimensiones	Item	Rango		Categoría	
		Mínimo	Máximo	% de escala	
6	35	35	210	Muy baja	<50%
				Baja	50-65%
				Normal	=65% - 85%
				destacadas	+85%

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Interacción con el sexo opuesto	Asistir a paseo o excursiones	1. Ir de paseo o excursión con mis compañeros/as de colegio.
	Dar el primer paso	2. Decirle a un chico que me gusta algo de él (p.ej., su sonrisa, su pelo).
		3. Dar un beso por primera vez al chico que me gusta.
		4. Que un chico me pida que sea su novia.
	Conocer nuevos chicos	5. Conocer a chicos/as nuevos/as.
	Iniciar una conversación	6. Iniciar una conversación con el chico que me gusta.
		7. Que me llame por teléfono un chico que me gusta.
Hablar en público/ Interacción con profesores	Hablar en público	8. Hacer una pregunta en clase.
		9. Hablar delante de toda la clase.
		10. Empezar a hablar con chicos/as que no conozco
	Interacción con profesores	11. Hablar con un profesor.
		12. Saludar a mi profesor cuando me lo encuentro fuera del colegio.
		13. Pedirle a un profesor que me explique unas dudas.
Quedar en evidencia/ Hacer el ridículo	Quedar en evidencia	14. Que me pregunte el profesor en clase.
		15. Equivocarme delante de los demás.
		16. Que me regañe mi profesor.
	Hacer el ridículo	17. Que todos me miren.
		18. Que me hagan una broma delante de los demás.
Interacción con desconocidos	Mirar a los ojos desconocidos	19. Hacer el ridículo delante de los demás.
	Reunión con desconocidos	20. Caerme delante de la gente.
		21. Mirar a los ojos a una persona desconocida.
	Preguntar a personas desconocidas	22. Estar con otros chicos/as que no conozco.
		23. Ir a una fiesta donde conozco a pocas personas.
Jugar con personas desconocidas	24. Hacer preguntas a personas que no conozco (p. ej. preguntar la hora).	
		25. Jugar con un grupo de chicos/as que conozco poco.

	Pedir favores a personas desconocidas	26. Pedirle algo a un/a compañero/a que casi no conozco.
Expresión de molestia, desagrado o enfado	Negarse hacer favores	27. Decir que no a un/a compañero/a que me ha pedido algo que me molesta hacer.
	Pedir que no coja mis cosas	28. Decirle a un/a amigo/a que no coja mis cosas sin mi permiso.
	Quejarme	29. Quejarme a un/ compañero/a por mandar siempre sobre los demás.
	Agresión	30. Que un grupo de chicos mayores me dé una paliza.
	Llamado de atención	31. Que el director me llame para ir a su despacho.
Actuar en público	Participación	32. Participar en una obra de teatro en el colegio.
	Cantar	33. Cantar en público.
	Bailar	34. Bailar delante de gente.
	Actuar nuevas cosas	35. Hacer cosas nuevas delante de otros/as chicos/as

C. Instrumento de Inteligencia Emocional

EQI-YV BARON EMOCIONAL QUOTIENT INVENTORY.

Instrucciones: Las preguntas que se encuentra a continuación se refieren a su inteligencia emocional en el momento en que conteste este cuestionario. Por favor, conteste cada pregunta con sinceridad y según la escala que se indica. Si no está seguro/a de cómo responder a una pregunta, por favor conteste lo que considere más cercano a su realidad.

Ítems		Muy rara vez (1pts)	Rara vez (2pts)	A menudo (3pts)	Muy a menudo (4pts)
DIMENSIÓN 1: Intrapersonal					
Comprensión de sí mismo	1. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
Asertividad	2. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
Autoconcepto	3. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
Autorrealización	4. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.				
Independencia	5. Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.				
Empatía	6. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
DIMENSIÓN 2: Interpersonal					
Empatía	7. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.				
	8. Me importa lo que les sucede a las personas.				
	9. Sé cómo se sienten las personas.				
	10. Soy capaz de respetar a los demás.				
	11. Tener amigos es importante.				
	12. Intento no herir los sentimientos de las personas.				
Relaciones interpersonales	13. Me agrada hacer cosas para los demás.				
Responsabilidad social	14. Hago amigos fácilmente.				

	15. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.				
	16. Me agradan mis amigos.				
	17. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.				
	18. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.				
DIMENSIÓN 3: Adaptabilidad					
Solución de problemas	19. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.				
	20. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.				
	21. Puedo comprender preguntas difíciles.				
	22. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.				
	23. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.				
Prueba de la realidad	24. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				
Flexibilidad	25. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.				
	26. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.				
	27. Soy bueno (a) resolviendo problemas.				
	28. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.				
DIMENSIÓN 4: Manejo del estrés					
Tolerancia al estrés	29. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.				
	30. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).				
	31. Me disgusto fácilmente.				
	32. Me es difícil controlar mi cólera.				
	33. Me molesto demasiado de cualquier cosa.				
	34. Peleo con la gente.				
	35. Tengo mal genio.				
Control de impulsos	36. Me molesto fácilmente.				
	37. Demoro en molestarme.				
	38. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.				
	39. Para mí es difícil esperar mi turno.				

	40. Cuando me molesto actúo sin pensar.				
DIMENSIÓN 5: Estado de ánimo en general					
Felicidad	41. Me gusta divertirme.				
	42. Soy feliz.				
	43. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).				
	44. Pienso que las cosas que hago salen bien.				
	45. Espero lo mejor.				
	46. Me agrada sonreír.				
	47. Sé que las cosas saldrán bien.				
Optimismo	48. Sé cómo divertirme.				
	49. Me siento bien conmigo mismo (a).				
	50. Me siento feliz con la clase de persona que soy.				
	51. Me divierte las cosas que hago.				
	52. Me gusta mi cuerpo.				
	53. Me gusta la forma como me veo.				
	54. No me siento muy feliz.				
DIMENSIÓN 6: Escala de impresión positiva					
Escala de impresión positiva	55. Me gustan todas las personas que conozco.				
	56. Pienso bien de todas las personas.				
	57. Nada me molesta.				
	58. Debo decir siempre la verdad.				
	59. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.				
	60. No tengo días malos.				

D. Ficha Técnica de inteligencia emocional

FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

1. **Nombre:**
EQi-YV BarOn Emocional Quotient Inventory.
2. **Autor:**
Reuven Bar-On.
Adaptada por: Br. Huaman Pérez, Alicia Jaqueline.
3. **Objetivo:**
Determinar el nivel de inteligencia emocional en los alumnos de quinto grado de una Institución Educativa de Florencia de Mora.
4. **Normas:**
Es importante que al contestar sea objetivo, honesto y sincero con sus respuestas para así poder tener una información real.
Tener en cuenta el tiempo empleado por cada cuestionario realizado.
5. **Usuarios (muestra):**
La muestra estuvo conformada por los alumnos de quinto grado de una Institución Educativa de Florencia de Mora.
6. **Unidad de análisis:**
Estuvo basada en inteligencia emocional por los alumnos de quinto grado de una Institución Educativa de Florencia de Mora
7. **Modo de aplicación:**
El presente instrumento de evaluación está estructurado en 60 ítems, agrupadas en las seis dimensiones de la inteligencia emocional y su escala es de uno, dos, tres y cuatro puntos por cada ítem.
Los alumnos deben de desarrollar el cuestionario en forma individual, consignando los datos requeridos de acuerdo a las instrucciones para su desarrollo de dicho instrumento de evaluación.
El tiempo de la aplicación del cuestionario será aproximadamente de 60 minutos y los materiales que utilizará son un bolígrafo o lápiz.

Escala de ítem

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

Escala por dimensión

Dimensiones	Item	Rango		Categoría	
		Mínimo	Máximo	% de escala	
6	60	60	360		<50%
					50-65%
					=65% - 85%
					+85%

Cociente Emocional	%	Pautas interpretativas
130 o más	+54 -100%	• Marcadamente alta. Capacidad emocional inusualmente bien desarrollada.
120 - 129	+50 -54%	• Muy alta. Capacidad emocional extremadamente bien desarrollada.
110 - 119	+45 - 50%	• Alta. Capacidad emocional bien desarrollada.
90 - 109	+37 - 45%	• Promedio. Capacidad emocional adecuada.
80 - 89	+33 - 37%	• Baja. Capacidad emocional subdesarrollada, necesita mejorar.
70 - 79	+30 - 33%	• Muy baja. Capacidad emocional extremadamente subdesarrollada, necesita mejorar.
Por debajo de 70	30%	• Marcadamente Baja. Capacidad emocional inusualmente deteriorada, necesita mejora.

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Intrapersonal	Comprensión de sí mismo	1. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.
	Asertividad	2. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.
	Autoconcepto	3. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.
	Autorrealización	4. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.
	Independencia	5. Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.
	Empatía	6. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.
Interpersonal	Empatía	7. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.
		8. Me importa lo que les sucede a las personas.
		9. Sé cómo se sienten las personas.
		10. Soy capaz de respetar a los demás.

		11. Tener amigos es importante.
		12. Intento no herir los sentimientos de las personas.
	Relaciones interpersonales	13. Me agrada hacer cosas para los demás.
	Responsabilidad social	14. Hago amigos fácilmente.
		15. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.
		16. Me agradan mis amigos.
		17. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.
		18. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.
Adaptabilidad	Solución de problemas	19. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.
		20. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.
		21. Puedo comprender preguntas difíciles.
		22. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.
		23. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.
	Prueba de la realidad	24. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.
	Flexibilidad	25. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.
		26. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.
		27. Soy bueno (a) resolviendo problemas.
		28. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.
Manejo del estrés	Tolerancia al estrés	29. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.
		30. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).
		31. Me disgusto fácilmente.
		32. Me es difícil controlar mi cólera.
		33. Me molesto demasiado de cualquier cosa.
		34. Peleo con la gente.
		35. Tengo mal genio.
		36. Me molesto fácilmente.
	Control de impulsos	37. Demoro en molestarme.
	38. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	

		39. Para mí es difícil esperar mi turno.
		40. Cuando me molesto actúo sin pensar.
Estado de ánimo en general	Felicidad	41. Me gusta divertirme.
		42. Soy feliz.
		43. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).
		44. Pienso que las cosas que hago salen bien.
		45. Espero lo mejor.
		46. Me agrada sonreír.
		47. Sé que las cosas saldrán bien.
	Optimismo	48. Sé cómo divertirme.
		49. Me siento bien conmigo mismo (a).
		50. Me siento feliz con la clase de persona que soy.
		51. Me divierte las cosas que hago.
		52. Me gusta mi cuerpo.
		53. Me gusta la forma como me veo.
		54. No me siento muy feliz.
Escala de impresión positiva	Escala de impresión positiva	55. Me gustan todas las personas que conozco.
		56. Pienso bien de todas las personas.
		57. Nada me molesta.
		58. Debo decir siempre la verdad.
		59. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.
		60. No tengo días malos.

Anexo 03: Validación en constructo

Anexo 1

Validación de contenido del instrumento Desarrollo Social

INSTRUCCIÓN: A continuación, le hacemos llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información con el objetivo de determinar el nivel de desarrollo social en los niños del distrito de Florencia de Mora. Por lo que le pedimos tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo las correcciones pertinentes en la escala valorativa que alcanzamos, con los criterios de validación de contenido:

- a) **REDACCIÓN.** Interpretación unívoca del enunciado de la pregunta para lograr con claridad y precisión el uso del vocabulario técnico.
- b) **PERTINENCIA.** Es útil y adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.
- c) **COHERENCIA O CONGRUENCIA.** Existe una organización lógica en base a la relación estrecha entre: la variable y la dimensión; la dimensión y el indicador; el indicador y el ítem; el ítem y la opción de respuesta con los objetivos a lograr.
- d) **ADECUACIÓN.** Correspondencia entre el contenido de cada pregunta y el nivel de preparación o desempeño del entrevistado.
- e) **COMPRENSIÓN.** Se alcanza un entendimiento global de las preguntas.

Leyenda: M = 4 = Mucho (se acepta el ítem)

B = 3 = Bastante (se acepta el ítem)


P = 2 = Poco (se acepta el ítem)

N = 1 = Nada (se rechaza el ítem)

ESTAREMOS MUY AGRADECIDOS DE USTED

Preguntar a personas desconocidas	24. Hacer preguntas a personas que no conozco (p. ej., preguntar la hora).					X	X	X	X	X		
Jugar con personas desconocidas	25. Jugar con un grupo de chicos/as que conozco poco.					X	X	X	X	X		
Pedir favores a personas desconocidas	26. Pedirle algo a un/a compañero/a que casi no conozco.					X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 5: Expresión de molestia, desagrado o enfado												
Negarse hacer favores	27. Decir que no a un/a compañero/a que me ha pedido algo que me molesta hacer.					X	X	X	X	X		
Pedir que no coja mis cosas	28. Decirle a un/a amigo/a que no coja mis cosas sin mi permiso.					X	X	X	X	X		
Quejarme	29. Quejarme a un/ compañero/a por mandar siempre sobre los demás.					X	X	X	X	X		
Agresión	30. Que un grupo de chicos mayores me dé una paliza.					X	X	X	X	X		
Llamado de atención	31. Que el director me llame para ir a su despacho.					X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 6: Actuar en público												
Participación	32. Participar en una obra de teatro en el colegio.					X	X	X	X	X		
Cantar	33. Cantar en público.					X	X	X	X	X		
Bailar	34. Bailar delante de gente.					X	X	X	X	X		
Actuar nuevas cosas	35. Hacer cosas nuevas delante de otros/as chicos/as					X	X	X	X	X		

Ficha de validación de contenido del instrumento

Nombre del Instrumento	Cuestionario de desarrollo social		
Objetivo del Instrumento	Determinar el nivel de desarrollo social en los alumnos de quinto grado de una I.E del distrito de Florencia de Mora		
Aplicado a la Muestra Participante			
Nombres y Apellidos del Experto	SILVIA ESTHER ASMAT RUIZ	DNI N°	18194666
Título Profesional	LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA	Celular	943926102
Dirección Domiciliaria	AV. LA MARINA MZ 41- LOTE 09- MOCHE		
Grado Académico	MAGISTER EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA		
FIRMA		Lugar y Fecha:	RUJILLO, 5 DICIEMBRE 2020

Anexo 2

Validez de contenido de los instrumentos

Validación de contenido del instrumento Inteligencia Emocional

INSTRUCCIÓN: A continuación, le hacemos llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información con el objetivo de determinar el nivel de inteligencia emocional en los niños del distrito de Florencia de Mora. Por lo que le pedimos tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo las correcciones pertinentes en la escala valorativa que alcanzamos, con los criterios de validación de contenido:

- a) **REDACCIÓN.** Interpretación unívoca del enunciado de la pregunta para lograr con claridad y precisión el uso del vocabulario técnico.
- b) **PERTINENCIA.** Es útil y adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.
- c) **COHERENCIA O CONGRUENCIA.** Existe una organización lógica en base a la relación estrecha entre: La variable y la dimensión; la dimensión y el indicador; el indicador y el ítem; el ítem y la opción de respuesta con los objetivos a lograr.
- d) **ADECUACIÓN.** Correspondencia entre el contenido de cada pregunta y el nivel de preparación o desempeño del entrevistado.
- e) **COMPRENSIÓN.** Se alcanza un entendimiento global de las preguntas.

Leyenda: MA = 4 = Muy a menudo (se acepta el ítem)

A = 3 = A menudo (se acepta el ítem)

RV = 2 = Rara vez (se acepta el ítem)

MRV = 1 = Muy rara vez (se rechaza el ítem)


ESTAREMOS MUY AGRADECIDOS DE USTED

	23. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.						X	X	X	X	X		
Prueba de la realidad	24. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.						X	X	X	X	X		
Flexibilidad	25. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.						X	X	X	X	X		
	26. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.						X	X	X	X	X		
	27. Soy bueno (a) resolviendo problemas.						X	X	X	X	X		
	28. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.						X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 4: Manejo del estrés													
Tolerancia al estrés	29. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.						X	X	X	X	X		
	30. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).						X	X	X	X	X		
	31. Me disgusta fácilmente.						X	X	X	X	X		
	32. Me es difícil controlar mi cólera.						X	X	X	X	X		
	33. Me molesto demasiado de cualquier cosa.						X	X	X	X	X		
	34. Peleo con la gente.						X	X	X	X	X		
	35. Tengo mal genio.						X	X	X	X	X		
Control de impulsos	36. Me molesto fácilmente.						X	X	X	X	X		
	37. Demoro en molestarme.						X	X	X	X	X		
	38. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.						X	X	X	X	X		

	39. Para mí es difícil esperar mi turno.						X	X	X	X	X		
	40. Cuando me molesto actúo sin pensar.						X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 5: Estado de ánimo en general													
Felicidad	41. Me gusta divertirme.						X	X	X	X	X		
	42. Soy feliz.						X	X	X	X	X		
	43. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).						X	X	X	X	X		
	44. Pienso que las cosas que hago salen bien.						X	X	X	X	X		
	45. Espero lo mejor.						X	X	X	X	X		
	46. Me agrada sonreír.						X	X	X	X	X		
	47. Sé que las cosas saldrán bien.						X	X	X	X	X		
Optimismo	48. Sé cómo divertirme.						X	X	X	X	X		
	49. Me siento bien conmigo mismo (a).						X	X	X	X	X		
	50. Me siento feliz con la clase de persona que soy.						X	X	X	X	X		
	51. Me divierte las cosas que hago.						X	X	X	X	X		
	52. Me gusta mi cuerpo.						X	X	X	X	X		
	53. Me gusta la forma como me veo.						X	X	X	X	X		
	54. No me siento muy feliz.						X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 6: Escala de impresión positiva													
Escala de impresión positiva	55. Me gustan todas las personas que conozco.						X	X	X	X	X		

	56. Pienso bien de todas las personas.					x	x	x	x	x	
	57. Nada me molesta.					x	x	x	x	x	
	58. Debo decir siempre la verdad.					x	x	x	x	x	
	59. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.					x	x	x	x	x	
	60. No tengo días malos.					x	x	x	x	x	

Ficha de validación de contenido del instrumento

Nombre del Instrumento	EQI-YV BarOn Emocional Quotient Inventory		
Objetivo del Instrumento	Determinar el nivel de inteligencia emocional en los alumnos de quinto grado de I.E del distrito de Florencia de Mora.		
Aplicado a la Muestra Participante			
Nombres y Apellidos del Experto	SILVIA ESTHER ASMAT RUIZ	DNI N°	18194666
Título Profesional	LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA	Celular	943926102
Dirección Domiciliaria	AV. LA MARINA MZ 41 LOTE 9 MOCHE		
Grado Académico	MAGISTER EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA		
FIRMA		Lugar y Fecha:	TRUJILLO, 5 DE DICIEMBRE DE 2020

Anexo 1

Validación de contenido del instrumento Desarrollo Social

INSTRUCCIÓN: A continuación, le hacemos llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información con el objetivo de determinar el nivel de desarrollo social en los niños del distrito de Florencia de Mora. Por lo que le pedimos tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo las correcciones pertinentes en la escala valorativa que alcanzamos, con los criterios de validación de contenido:

- a) **REDACCIÓN.** Interpretación unívoca del enunciado de la pregunta para lograr con claridad y precisión el uso del vocabulario técnico.
- b) **PERTINENCIA.** Es útil y adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.
- c) **COHERENCIA O CONGRUENCIA.** Existe una organización lógica en base a la relación estrecha entre: la variable y la dimensión; la dimensión y el indicador; el indicador y el ítem; el ítem y la opción de respuesta con los objetivos a lograr.
- d) **ADECUACIÓN.** Correspondencia entre el contenido de cada pregunta y el nivel de preparación o desempeño del entrevistado.
- e) **COMPRENSIÓN.** Se alcanza un entendimiento global de las preguntas.

Leyenda: M = 4 = Mucho (se acepta el ítem)

B = 3 = Bastante (se acepta el ítem)

P = 2 = Poco (se acepta el ítem)

N = 1 = Nada (se rechaza el ítem)

ESTAREMOS MUY AGRADECIDOS DE USTED

	23. Ir a una fiesta donde conozco a pocas personas.					X	X	X	X	X	
Preguntar a personas desconocidas	24. Hacer preguntas a personas que no conozco (p. ej.: preguntar la hora).					X	X	X	X	X	
Jugar con personas desconocidas	25. Jugar con un grupo de chicos/as que conozco poco.					X	X	X	X	X	
Pedir favores a personas desconocidas	26. Pedirle algo a un/a compañero/a que casi no conozco.					X	X	X	X	X	
DIMENSIÓN 5: Expresión de molestia, desagrado o enfado											
Negarse hacer favores	27. Decir que no a un/a compañero/a que me ha pedido algo que me molesta hacer.					X	X	X	X	X	
Pedir que no coja mis cosas	28. Decirle a un/a amigo/a que no coja mis cosas sin mi permiso.					X	X	X	X	X	
Quejarme	29. Quejarme a un/ compañero/a por mandar siempre sobre los demás.					X	X	X	X	X	
Agresión	30. Que un grupo de chicos mayores me dé una paliza.					X	X	X	X	X	
Llamado de atención	31. Que el director me llame para ir a su despacho.					X	X	X	X	X	
DIMENSIÓN 6: Actuar en público											
Participación	32. Participar en una obra de teatro en el colegio.					X	X	X	X	X	
Cantar	33. Cantar en público.					X	X	X	X	X	
Bailar	34. Bailar delante de gente.					X	X	X	X	X	
Actuar nuevas cosas	35. Hacer cosas nuevas delante de otros/as chicos/as					X	X	X	X	X	

Ficha de validación de contenido del instrumento

Nombre del Instrumento	Cuestionario de desarrollo social		
Objetivo del Instrumento	Determinar el nivel de desarrollo social en los alumnos de quinto grado de una I.E del distrito de Florencia de Mora.		
Aplicado a la Muestra Participante			
Nombres y Apellidos del Experto	MARÍA ALICIA CORREA SAUCEDO	DNI N°	17980934
Título Profesional	LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA	Celular	947965071
Dirección Domiciliaria	CONDOMINIO VILLA MUNICIPAL TORRE "G " 901		
Grado Académico	MAESTRIA EN DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA		
FIRMA		Lugar y Fecha:	TRUJILLO 05.12.2020

Anexo 2

Validez de contenido de los instrumentos

Validación de contenido del instrumento Inteligencia Emocional

INSTRUCCIÓN: A continuación, le hacemos llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información con el objetivo de determinar el nivel de inteligencia emocional en los niños del distrito de Florencia de Mora. Por lo que le pedimos tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo las correcciones pertinentes en la escala valorativa que alcanzamos, con los criterios de validación de contenido:

- a) **REDACCIÓN.** Interpretación unívoca del enunciado de la pregunta para lograr con claridad y precisión el uso del vocabulario técnico.
- b) **PERTINENCIA.** Es útil y adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.
- c) **COHERENCIA O CONGRUENCIA.** Existe una organización lógica en base a la relación estrecha entre: La variable y la dimensión; la dimensión y el indicador; el indicador y el ítem; el ítem y la opción de respuesta con los objetivos a lograr.
- d) **ADECUACIÓN.** Correspondencia entre el contenido de cada pregunta y el nivel de preparación o desempeño del entrevistado.
- e) **COMPRENSIÓN.** Se alcanza un entendimiento global de las preguntas.

Leyenda: MA = 4 = Muy a menudo (se acepta el ítem)

A = 3 = A menudo (se acepta el ítem)

RV = 2 = Rara vez (se acepta el ítem)

MRV = 1 = Muy rara vez (se rechaza el ítem)

ESTAREMOS MUY AGRADECIDOS DE USTED

Matriz de validación del instrumento de inteligencia emocional en los alumnos de una Institución Educativa de Florencia de Mora.

TÍTULO DE LA TESIS: Relación entre el desarrollo social con la inteligencia emocional en los alumnos de quinto grado de una Institución Educativa de Florencia de Mora.

VARIABLE: Inteligencia emocional																
DIMENSIÓN 1: Intrapersonal																
INDICADORES	ÍTEMS	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO								OBSERVACIONES		
		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo	REDACCIÓN		PERTINENCIA		COHERENCIA		ADECUACIÓN			COMPRESIÓN	
						A	B	A	B	A	B	A	B		A	B
Comprensión de sí mismo	1. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.					X	X	X	X	X	X	X	X			
Asertividad	2. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.					X	X	X	X	X	X	X	X			
Autoconcepto	3. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.					X	X	X	X	X	X	X	X			
Autorrealización	4. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.					X	X	X	X	X	X	X	X			
Independencia	5. Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.					X	X	X	X	X	X	X	X			
Empatía	6. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.					X	X	X	X	X	X	X	X			
DIMENSIÓN 2: Interpersonal																

Empatía	7. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	8. Me importa lo que les sucede a las personas.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	9. Sé cómo se sienten las personas.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	10. Soy capaz de respetar a los demás.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	11. Tener amigos es importante.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	12. Intento no herir los sentimientos de las personas.					X	X	X	X	X	X	X	X		
Relaciones interpersonales	13. Me agrada hacer cosas para los demás.					X	X	X	X	X	X	X	X		
Responsabilidad social	14. Hago amigos fácilmente.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	15. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	16. Me agradan mis amigos.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	17. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	18. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.					X	X	X	X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 3: Adaptabilidad															
Solución de problemas	19. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	20. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	21. Puedo comprender preguntas difíciles.					X	X	X	X	X	X	X	X		
	22. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.					X	X	X	X	X	X	X	X		

	23. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.					X	X	X	X	X		
Prueba de la realidad	24. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.					X	X	X	X	X		
Flexibilidad	25. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.					X	X	X	X	X		
	26. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.					X	X	X	X	X		
	27. Soy bueno (a) resolviendo problemas.					X	X	X	X	X		
	28. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.					X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 4: Manejo del estrés												
Tolerancia al estrés	29. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.					X	X	X	X	X		
	30. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).					X	X	X	X	X		
	31. Me disgusto fácilmente.					X	X	X	X	X		
	32. Me es difícil controlar mi cólera.					X	X	X	X	X		
	33. Me molesto demasiado de cualquier cosa.					X	X	X	X	X		
	34. Peleo con la gente.					X	X	X	X	X		
	35. Tengo mal genio.					X	X	X	X	X		
Control de impulsos	36. Me molesto fácilmente.					X	X	X	X	X		
	37. Demoro en molestarme.					X	X	X	X	X		
	38. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.					X	X	X	X	X		

	39. Para mí es difícil esperar mi turno.					X	X	X	X	X		
	40. Cuando me molesto actúo sin pensar.					X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 5: Estado de ánimo en general												
Felicidad	41. Me gusta divertirme.					X	X	X	X	X		
	42. Soy feliz.					X	X	X	X	X		
	43. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).					X	X	X	X	X		
	44. Pienso que las cosas que hago salen bien.					X	X	X	X	X		
	45. Espero lo mejor.					X	X	X	X	X		
	46. Me agrada sonreír.					X	X	X	X	X		
	47. Sé que las cosas saldrán bien.					X	X	X	X	X		
Optimismo	48. Sé cómo divertirme.					X	X	X	X	X		
	49. Me siento bien conmigo mismo (a).					X	X	X	X	X		
	50. Me siento feliz con la clase de persona que soy.					X	X	X	X	X		
	51. Me divierte las cosas que hago.					X	X	X	X	X		
	52. Me gusta mi cuerpo.					X	X	X	X	X		
	53. Me gusta la forma como me veo.					X	X	X	X	X		
	54. No me siento muy feliz.					X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 6: Escala de impresión positiva												
Escala de impresión positiva	55. Me gustan todas las personas que conozco.					X	X	X	X	X		

	56. Pienso bien de todas las personas.					X	X	X	X	X	
	57. Nada me molesta.					X	X	X	X	X	
	58. Debo decir siempre la verdad.					X	X	X	X	X	
	59. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.					X	X	X	X	X	
	60. No tengo días malos.					X	X	X	X	X	

Ficha de validación de contenido del instrumento

Nombre del Instrumento	EQi-YV BarOn Emocional Quotient Inventory		
Objetivo del Instrumento	Determinar el nivel de inteligencia emocional en los alumnos de quinto grado de I.E del distrito de Florencia de Mora.		
Aplicado a la Muestra Participante			
Nombres y Apellidos del Experto	MARIA ALICIA CORREA SAUCEDO	DNI N°	17980934
Título Profesional	LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA	Celular	947965071
Dirección Domiciliaria	CONDOMINIO VILLA MUNICIPAL TORRE "G" 901		
Grado Académico	MAESTRIA EN DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA		
FIRMA		Lugar y Fecha:	TRUJILLO 05.12.2020

Anexo 1

Validación de contenido del instrumento Desarrollo Social

INSTRUCCIÓN: A continuación, le hacemos llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información con el objetivo de determinar el nivel de desarrollo social en los niños del distrito de Florencia de Mora. Por lo que le pedimos tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo las correcciones pertinentes en la escala valorativa que alcanzamos, con los criterios de validación de contenido:

- a) **REDACCIÓN.** Interpretación unívoca del enunciado de la pregunta para lograr con claridad y precisión el uso del vocabulario técnico.
- b) **PERTINENCIA.** Es útil y adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.
- c) **COHERENCIA O CONGRUENCIA.** Existe una organización lógica en base a la relación estrecha entre: la variable y la dimensión; la dimensión y el indicador; el indicador y el ítem; el ítem y la opción de respuesta con los objetivos a lograr.
- d) **ADECUACIÓN.** Correspondencia entre el contenido de cada pregunta y el nivel de preparación o desempeño del entrevistado.
- e) **COMPRENSIÓN.** Se alcanza un entendimiento global de las preguntas.

Leyenda: M = 4 = Mucho (se acepta el ítem)

B = 3 = Bastante (se acepta el ítem)


P = 2 = Poco (se acepta el ítem)

N = 1 = Nada (se rechaza el ítem)

ESTAREMOS MUY AGRADECIDOS DE USTED

Preguntar a personas desconocidas	24. Hacer preguntas a personas que no conozco (p. ej., preguntar la hora).					x	x	x	x	x		
Jugar con personas desconocidas	25. Jugar con un grupo de chicos/as que conozco poco.					x	x	x	x	x		
Pedir favores a personas desconocidas	26. Pedirle algo a un/a compañero/a que casi no conozco.					x	x	x	x	x		
DIMENSIÓN 5: Expresión de molestia, desagrado o enfado												
Negarse hacer favores	27. Decir que no a un/a compañero/a que me ha pedido algo que me molesta hacer.					x	x	x	x	x		
Pedir que no coja mis cosas	28. Decirle a un/a amigo/a que no coja mis cosas sin mi permiso.					x	x	x	x	x		
Quejarme	29. Quejarme a un/ compañero/a por mandar siempre sobre los demás.					x	x	x	x	x		
Agresión	30. Que un grupo de chicos mayores me dé una paliza.					x	x	x	x	x		
Llamado de atención	31. Que el director me llame para ir a su despacho.					x	x	x	x	x		
DIMENSIÓN 6: Actuar en público												
Participación	32. Participar en una obra de teatro en el colegio.					x	x	x	x	x		
Cantar	33. Cantar en público.					x	x	x	x	x		
Bailar	34. Bailar delante de gente.					x	x	x	x	x		
Actuar nuevas cosas	35. Hacer cosas nuevas delante de otros/as chicos/as					x	x	x	x	x		

Ficha de validación de contenido del instrumento

Nombre del Instrumento	Cuestionario de desarrollo social		
Objetivo del Instrumento	Determinar el nivel de desarrollo social en los alumnos de quinto grado de una I.E del distrito de Florencia de Mora.		
Aplicado a la Muestra Participante			
Nombres y Apellidos del Experto	Bustamante Rivasplata, Luis Alberto	DNI N°	42999075
Título Profesional	Licenciado en Psicología	Celular	929743869
Dirección Domiciliaria	Ca. 5 de Marzo 120 Guadalupe, Pacasmayo, Perú		
Grado Académico	Magíster		
FIRMA		Lugar y Fecha:	05/12/2020

Anexo 2

Validez de contenido de los instrumentos

Validación de contenido del instrumento Inteligencia Emocional

INSTRUCCIÓN: A continuación, le hacemos llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario) que permitirá recoger la información con el objetivo de determinar el nivel de inteligencia emocional en los niños del distrito de Florencia de Mora. Por lo que le pedimos tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo las correcciones pertinentes en la escala valorativa que alcanzamos, con los criterios de validación de contenido:

- a) **REDACCIÓN.** Interpretación unívoca del enunciado de la pregunta para lograr con claridad y precisión el uso del vocabulario técnico.
- b) **PERTINENCIA.** Es útil y adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.
- c) **COHERENCIA O CONGRUENCIA.** Existe una organización lógica en base a la relación estrecha entre: La variable y la dimensión; la dimensión y el indicador; el indicador y el ítem; el ítem y la opción de respuesta con los objetivos a lograr.
- d) **ADECUACIÓN.** Correspondencia entre el contenido de cada pregunta y el nivel de preparación o desempeño del entrevistado.
- e) **COMPRENSIÓN.** Se alcanza un entendimiento global de las preguntas.

Leyenda: MA = 4 = Muy a menudo (se acepta el ítem)

A = 3 = A menudo (se acepta el ítem)

RV = 2 = Rara vez (se acepta el ítem)

MRV = 1 = Muy rara vez (se rechaza el ítem)

ESTAREMOS MUY AGRADECIDOS DE USTED

**Matriz de validación del instrumento de inteligencia emocional en los alumnos de una Institución Educativa de
Florencia de Mora.**

TÍTULO DE LA TESIS: Relación entre el desarrollo social con la inteligencia emocional en los alumnos de quinto grado de una Institución Educativa de Florencia de Mora.

VARIABLE: Inteligencia emocional																
DIMENSIÓN 1: Intrapersonal																
INDICADORES	ÍTEMS	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO								OBSERVACIONES		
		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo	REDACCIÓN		PERTINENCIA		COHERENCIA		ADECUACIÓN			COMPRESIÓN	
						A	B	A	B	A	B	A	B		A	B
Comprensión de sí mismo	1. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.					x	x			x				x		
Asertividad	2. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.					x	x			x				x		
Autoconcepto	3. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.					x	x			x				x		
Autorrealización	4. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.					x	x			x				x		
Independencia	5. Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.					x	x			x				x		
Empatía	6. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.					x	x			x				x		
DIMENSIÓN 2: Interpersonal																


Empatía	7. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.					x	x			x				x		
	8. Me importa lo que les sucede a las personas.					x	x			x				x		
	9. Sé cómo se sienten las personas.					x	x			x				x		
	10. Soy capaz de respetar a los demás.					x	x			x				x		
	11. Tener amigos es importante.					x	x			x				x		
	12. Intento no herir los sentimientos de las personas.					x	x			x				x		
Relaciones interpersonales	13. Me agrada hacer cosas para los demás.					x	x			x				x		
Responsabilidad social	14. Hago amigos fácilmente.					x	x			x				x		
	15. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.					x	x			x				x		
	16. Me agradan mis amigos.					x	x			x				x		
	17. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.					x	x			x				x		
	18. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.					x	x			x				x		
DIMENSIÓN 3: Adaptabilidad																
Solución de problemas	19. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.					x	x			x				x		
	20. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.					x	x			x				x		
	21. Puedo comprender preguntas difíciles.					x	x			x				x		
	22. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.					x	x			x				x		

	23. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.						X	x	X	x	x		
Prueba de la realidad	24. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.						X	X	X	X	X		
Flexibilidad	25. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.						X	X	X	X	X		
	26. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.						X	X	X	X	X		
	27. Soy bueno (a) resolviendo problemas.						X	X	X	X	X		
	28. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.						X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 4: Manejo del estrés													
Tolerancia al estrés	29. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.						X	X	X	X	X		
	30. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).						X	X	X	X	X		
	31. Me disgusta fácilmente.						X	X	X	X	X		
	32. Me es difícil controlar mi cólera.						X	X	X	X	X		
	33. Me molesto demasiado de cualquier cosa.						X	X	X	X	X		
	34. Peleo con la gente.						X	X	X	X	X		
	35. Tengo mal genio.						X	X	X	X	X		
Control de impulsos	36. Me molesto fácilmente.						X	X	X	X	X		
	37. Demoro en molestarme.						X	X	X	X	X		
	38. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.						X	X	X	X	X		

	39. Para mí es difícil esperar mi turno.						x	x	x	x	x		
	40. Cuando me molesto actúo sin pensar.						X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 5: Estado de ánimo en general													
Felicidad	41. Me gusta divertirme.						X	X	X	X	X		
	42. Soy feliz.						X	X	X	X	X		
	43. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).						X	X	X	X	X		
	44. Pienso que las cosas que hago salen bien.						X	X	X	X	X		
	45. Espero lo mejor.						X	X	X	X	X		
	46. Me agrada sonreír.						X	X	X	X	X		
	47. Sé que las cosas saldrán bien.						X	X	X	X	X		
Optimismo	48. Sé cómo divertirme.						X	X	X	X	X		
	49. Me siento bien conmigo mismo (a).						X	X	X	X	X		
	50. Me siento feliz con la clase de persona que soy.						X	X	X	X	X		
	51. Me divierte las cosas que hago.						X	X	X	X	X		
	52. Me gusta mi cuerpo.						X	X	X	X	X		
	53. Me gusta la forma como me veo.						X	X	X	X	X		
	54. No me siento muy feliz.						X	X	X	X	X		
DIMENSIÓN 6: Escala de impresión positiva													
Escala de impresión positiva	55. Me gustan todas las personas que conozco.						X	X	X	X	X		

	56. Pienso bien de todas las personas.					x	x	x	x	x	
	57. Nada me molesta.					x	x	x	x	x	
	58. Debo decir siempre la verdad.					x	x	x	x	x	
	59. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.					x	x	x	x	x	
	60. No tengo días malos.					x	x	x	x	x	

Ficha de validación de contenido del instrumento

Nombre del Instrumento	EQi-YV BarOn Emocional Quotient Inventory		
Objetivo del Instrumento	Determinar el nivel de inteligencia emocional en los alumnos de quinto grado de I.E del distrito de Florencia de Mora.		
Aplicado a la Muestra Participante			
Nombres y Apellidos del Experto	Bustamante Rivasplata, Luis Alberto	DNI N°	42999075
Título Profesional	Licenciado en Psicología	Celular	929743869
Dirección Domiciliaria	Ca. 5 de Marzo 120 Guadalupe, Pacasmayo, Perú		
Grado Académico	Magíster		
FIRMA		Lugar y Fecha:	05.12.2020

Anexo 04: Validación en confiabilidad

A. Validación en confiabilidad de instrumento: Cuestionario de desarrollo social.

La presente validación se llevó a cabo mediante una encuesta piloto en 20 alumnos de 5to grado de la IE 80032 Generalísimo José de San Martín Florencia de Mora.

Los resultados fueron procesados para determinar el coeficiente Alfa de Cronbach de los resultados de las preguntas se procesaron en el software Estadístico SPSS V. 22. Y se detallan en la siguiente tabla

Tabla.

Resultados de procesamiento de 20 encuestas para determinar la confiabilidad de las preguntas mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,903	35

Dado que el coeficiente hallado es $0.903 > 0.8$ se concluye que el test y las preguntas son altamente confiables.

Estadísticas de total de elemento

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Ir de paseo o excursión con mis compañeros/as de colegio.	67,60	151,822	,681	,896
2. Decirle a un chico que me gusta algo de él {p.ej., su sonrisa, su pelo}.	68,00	158,222	,333	,902

3.	Dar un beso por primera vez al chico que me gusta.	68,60	163,156	,157	,904
4.	Que un chico me pida que sea su novia.	68,20	154,400	,684	,897
5.	Conocer a chicos/as nuevos/as.	67,70	155,789	,503	,899
6.	Iniciar una conversación con el chico que me gusta.	67,70	155,789	,503	,899
7.	Que me llame por teléfono un chico que me gusta.	67,80	157,067	,387	,901
8.	Hacer una pregunta en clase.	67,80	158,178	,335	,902
9.	Hablar delante de toda la clase.	68,50	166,722	-,050	,906
10.	Empezar a hablar con chicos/as que no conozco	67,70	159,122	,331	,902
11.	Hablar con un profesor.	67,60	152,267	,658	,897
12.	Saludar a mi profesor cuando me lo encuentro fuera del colegio.	67,90	154,989	,947	,896
13.	Pedirle a un profesor que me explique unas dudas.	68,00	163,556	,168	,904
14.	Que me pregunte el profesor en clase.	68,00	163,556	,168	,904
15.	Equivocarme delante de los demás.	68,60	163,156	,157	,904
16.	Que me regañe mi profesor.	68,00	163,556	,168	,904
17.	Que todos me miren.	67,90	155,656	,491	,899
18.	Que me hagan una broma delante de los demás.	67,40	169,822	-,217	,909
19.	Hacer el ridículo delante de los demás.	68,00	155,556	,738	,897
20.	Caerme delante de la gente.	67,30	168,456	-,130	,910
21.	Mirar a los ojos a una persona desconocida.	67,90	156,767	,435	,900
22.	Estar con otros chicos/as que no conozco.	67,50	153,833	,692	,897
23.	Ir a una fiesta donde conozco a pocas personas.	67,90	151,211	,613	,897
24.	Hacer preguntas a personas que no conozco (p. ej. preguntar la hora).	68,60	163,156	,157	,904
25.	Jugar con un grupo de chicos/as que conozco poco.	67,80	151,733	,773	,895
26.	Pedirle algo a un/a compañero/a que casi no conozco.	67,90	154,322	,559	,898
27.	Decir que no a un/a compañero/a que me ha pedido algo que me molesta hacer.	68,10	151,656	,723	,896
28.	Decirle a un/a amigo/a que no coja mis cosas sin mi permiso.	67,70	154,678	,562	,898
29.	Quejarme a un/ compañero/a por mandar siempre sobre los demás.	67,90	153,433	,514	,899
30.	Que un grupo de chicos mayores me dé una paliza.	67,70	156,678	,457	,900
31.	Que el director me llame para ir a su despacho.	67,90	154,322	,559	,898

32. Participar en una obra de teatro en el colegio.	68,10	151,656	,723	,896
33. Cantar en público.	67,70	154,678	,562	,898
34. Bailar delante de gente.	67,90	153,433	,514	,899
35. Hacer cosas nuevas delante de otros/as chicos/as	67,70	156,678	,457	,900

Base de datos

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35		
1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
3	3	3	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
5	2	2	1	1	3	2	3	3	1	3	1	2	1	1	1	1	1	3	2	3	2	2	1	1	1	2	1	2	1	3	2	1	2	1	3		
6	3	3	1	1	1	3	3	3	1	2	2	2	3	3	1	3	2	3	1	3	1	3	1	1	2	3	1	3	1	2	3	1	3	1	3	1	2
7	1	3	1	2	2	2	1	2	1	3	3	2	1	1	1	1	3	2	2	1	2	3	1	1	2	1	1	3	3	3	1	1	3	3	3	3	
8	3	1	1	1	2	3	3	3	1	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	3	3	2	3	1	2	1	2	1	3	2	1	2	1	3	2	2	
9	3	1	3	2	3	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	3	2	1	1	2	1	1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
10	3	1	1	2	3	3	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	3	3	3	3	1	3	3	2	2	1	1	3	2	2	1	1	1	
11	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	3	3	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
15	2	2	1	1	3	2	3	3	1	3	1	2	1	1	1	1	1	3	2	3	2	2	1	1	1	2	1	2	1	3	2	1	2	1	2	1	3
16	3	3	1	1	1	3	3	3	1	2	2	2	3	3	1	3	2	3	1	3	1	3	1	1	2	3	1	3	1	2	3	1	3	1	3	1	2
17	1	3	1	2	2	2	1	2	1	3	3	2	1	1	1	1	3	2	2	1	2	3	1	1	2	1	1	3	3	3	1	1	3	3	3	3	3
18	3	1	1	1	2	3	3	3	1	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	3	3	2	3	1	2	1	2	1	3	2	1	2	1	2	1	3	2
19	3	1	3	2	3	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	3	2	1	1	2	1	1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
20	3	1	1	2	3	3	2	1	1	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	3	3	3	3	1	3	3	2	2	1	1	3	2	2	2	1	1	

B. Validación en confiabilidad de instrumento: EQi-YV Baron Emocional Quotient Inventory.

La presente validación se llevó a cabo mediante una encuesta piloto en 20 alumnos de 5to grado de la IE 80032 Generalísimo José de San Martín Florencia de Mora.

Los resultados fueron procesados para determinar el coeficiente Alfa de Cronbach de los resultados de las preguntas se procesaron en el software Estadístico SPSS V. 22. Y se detallan en la siguiente tabla

Tabla.

Resultados de procesamiento de 20 encuestas para determinar la confiabilidad de las preguntas mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,938	60

Dado que el coeficiente hallado es $0.938 > 0.8$ se concluye que el test y las preguntas son altamente confiable.

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	117,10	414,100	,728	,935
2. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	117,50	426,278	,335	,938
3. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	118,10	435,656	,108	,939
4. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	117,70	420,456	,659	,936

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
5. Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	117,20	422,622	,491	,937
6. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	117,20	419,067	,603	,936
7. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	117,30	421,122	,480	,937
8. Me importa lo que les sucede a las personas.	117,30	424,233	,392	,938
9. Sé cómo se sienten las personas.	118,00	439,333	-,021	,939
10. Soy capaz de respetar a los demás.	117,20	426,178	,379	,938
11. Tener amigos es importante.	117,10	416,322	,659	,936
12. Intento no herir los sentimientos de las personas.	117,40	420,711	,942	,936
13. Me agrada hacer cosas para los demás.	117,50	433,389	,230	,938
14. Hago amigos fácilmente.	117,50	433,389	,230	,938
15. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	118,10	435,656	,108	,939
16. Me agradan mis amigos.	117,50	433,389	,230	,938
17. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	117,40	420,267	,544	,937
18. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	116,90	442,989	-,146	,940
19. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	117,50	421,833	,729	,936
20. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	116,80	438,622	-,005	,940
21. Puedo comprender preguntas difíciles.	117,40	421,156	,517	,937

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
22. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	117,00	419,556	,667	,936
23. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	117,40	413,378	,649	,936
24. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	118,10	435,656	,108	,939
25. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	117,30	415,567	,766	,935
26. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	117,40	418,489	,599	,936
27. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	117,60	415,600	,713	,935
28. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	117,20	422,178	,505	,937
29. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	117,40	419,600	,483	,937
30. Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	117,20	425,733	,393	,937
31. Me disgusto fácilmente.	117,40	418,489	,599	,936
32. Me es difícil controlar mi cólera.	117,60	415,600	,713	,935
33. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	117,20	422,178	,505	,937
34. Peleo con la gente.	117,40	419,600	,483	,937
35. Tengo mal genio.	117,20	425,733	,393	,937
36. Me molesto fácilmente.	117,10	414,100	,728	,935
37. Demoro en molestarme.	117,50	426,278	,335	,938
38. Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	118,10	435,656	,108	,939
39. Para mí es difícil esperar mi turno.	117,70	420,456	,659	,936

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
40. Cuando me molesto actúo sin pensar.	117,20	422,622	,491	,937
41. Me gusta divertirme.	117,20	419,067	,603	,936
42. Soy feliz.	117,30	421,122	,480	,937
43. Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	117,30	424,233	,392	,938
44. Pienso que las cosas que hago salen bien.	118,00	439,333	-,021	,939
45. Espero lo mejor.	117,20	426,178	,379	,938
46. Me agrada sonreír.	117,10	416,322	,659	,936
47. Sé que las cosas saldrán bien.	117,40	420,711	,942	,936
48. Sé cómo divertirme.	117,50	433,389	,230	,938
49. Me siento bien conmigo mismo (a).	117,50	433,389	,230	,938
50. Me siento feliz con la clase de persona que soy.	118,10	435,656	,108	,939
51. Me divierte las cosas que hago.	117,50	433,389	,230	,938
52. Me gusta mi cuerpo.	117,40	420,267	,544	,937
53. Me gusta la forma como me veo.	116,90	442,989	-,146	,940
54. No me siento muy feliz.	117,50	421,833	,729	,936
55. Me gustan todas las personas que conozco.	116,80	438,622	-,005	,940
56. Pienso bien de todas las personas.	117,40	421,156	,517	,937
57. Nada me molesta.	117,00	419,556	,667	,936
58. Debo decir siempre la verdad.	117,40	413,378	,649	,936
59. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	118,10	435,656	,108	,939
60. No tengo días malos.	117,30	415,567	,766	,935

Anexo 5: Constancia de aplicación



I.E. N° 81765

"SIMON LOZANO GARCIA"

INICIAL - PRIMARIA - SECUNDARIA

"AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N.º 81765 "SIMÓN LOZANO GARCIA" DEL DISTRITO DE FLORENCIA DE MORA SECTOR NUEVO FLORENCIA III, que suscribe:

HACE CONSTAR

Que la docente, **HUAMAN PEREZ ALICIA JAQUELINE** identificada con DNI N.º 19098581 realizó el estudio de tesis titulada: **"Desarrollo Social e Inteligencia Emocional en Alumnos de Quinto Grado de Primaria de una Institución Educativa de Florencia de Mora"** en la Institución Educativa N.º 81765 "SIMON LOZANO GARCIA"

Se otorga el presente documento a solicitud de la parte interesada para fines que crea conveniente.

Nuevo Florencia III, 28 de diciembre de 2020




Mg. Herman A. Mariños Yañez
DIRECTOR

