

**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”**

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**



TESIS:

“Propuesta de un programa de aprendizaje cognitivo – social para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa. Chiclayo, 2018”

Presentada para obtener el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación.

Investigador: MS.c. Toro Reque Ruben Gustavo.

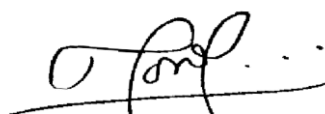
Asesor: Dr. Morante Gamarra Percy Carlos.

Lambayeque, Perú

2023

“Propuesta de un programa de aprendizaje cognitivo – social para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa. Chiclayo, 2018”

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación.



RUBEN GUSTAVO TORO REQUE
AUTOR



DR. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
PRESIDENTE



DRA. IVONNE DE FÁTIMA SEBASTIANI ELÍAS
SECRETARIO



DRA. MARÍA ELENA SEGURA SOLANO
VOCAL



DR. PERCY CARLOS MORANTE GAMARRA
ASESOR



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 714 -VIRTUAL

Siendo las 09:20 horas, del día Lunes 14 de julio 2023, se reunieron via online mediante la plataforma virtual Google Meet <https://meet.google.com/txk-auac-hqn>, los miembros del jurado designados mediante Resolución N° 1143-2023-V-D-FACHSE, de fecha 02 de junio de 2023, integrado por:

Presidente	: Dr. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
Secretario	: Dra. YVONNE DE FÁTIMA SEBASTIANI ELÍAS
Vocal	: Dra. MARÍA ELENA SEGURA SOLANO
Asesor	: Dr. PERCY CARLOS MORANTE GAMARRA



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: "PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE APRENDIZAJE COGNITIVO – SOCIAL PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA. CHICLAYO, 2018"; presentado por TORO REQUE RUBEN GUSTAVO para obtener el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(os) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de 20 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **EXCELENTE**.

Siendo las 10:20 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dr. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
PRESIDENTE

Dra. YVONNE DE FÁTIMA SEBASTIANI ELÍAS
SECRETARIO

Dra. MARÍA ELENA SEGURA SOLANO
VOCAL

OBSERVACIONES: Los miembros de jurado, dejamos constancia que el secretario de la Unidad de Investigación informa que por inconvenientes con el internet en la universidad, se tuvo que crear un nuevo enlace para llevar a cabo la sustentación de la tesis doctoral <https://meet.google.com/mua-gpek-gwy?authuser=2>. Asimismo se inició la sustentación a las 9:20 horas.

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 38 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 370-2019-CU de fecha 4 de octubre del 2019); la Resolución N° 807-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VR-TUM-V-RPV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la transición virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada unidad de investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0872-2023-V-D-MG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2023 y su modificatoria Resolución N° 0280-2023-V-D-MG-FACHSE del 27 de mayo del 2023 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo **Percy Carlos Morante Gamarra**, usuario revisor de Tesis ☒ / Trabajo de Suficiencia Profesional
☐ y/o Trabajo Académico ☐

Titulado “Propuesta de un programa de aprendizaje cognitivo – social para el desarrollo de la inteligencia emocional, en estudiantes del nivel primario de una institución educativa. Chiclayo, 2018” Cuyo autor (es): **Ruben Gustavo Toro Reque**; con DNI N°16798556; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático ha arrojado un porcentaje de similitud **7%**, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito (a) analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 05 de octubre del 2026.



.....
Firma (Asesor)
Percy Carlos Morante Gamarra
Nombres y Apellidos
DNI.17539240

Defina la modalidad con (X)

Adjunta:

Resumen de Reporte automatizado de similitudes

Recibo digital

“PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE APRENDIZAJE COGNITIVO – SOCIAL PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA. CHICLAYO, 2018”

TESIS

INFORME DE ORIGINALIDAD

7%

INDICE DE SIMILITUD

7%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

3%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.unprg.edu.pe

Fuente de Internet

2%

2

hdl.handle.net

Fuente de Internet

1%

3

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

1%

4

repositorio.upagu.edu.pe

Fuente de Internet

<1%



Percy Carlos Morante Gamarra

DNI N°17539240

Asesor



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Ruben Gustavo Toro Reque
Título del ejercicio:	Turnitin
Título de la entrega:	TESIS
Nombre del archivo:	TESIS_RUBEN_GUSTAVO_TORO_REQUE.docx
Tamaño del archivo:	1,020.25K
Total páginas:	76
Total de palabras:	14,470
Total de caracteres:	85,102
Fecha de entrega:	29-dic.-2022 09:46p. m. (UTC+0530)
Identificador de la entre...	1987316850

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS
Propuesta de un programa de aprendizaje cognitivo - social para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa. Chiclayo, 2018.
Presentado para obtener el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación.

Investigador (al): Msc. Toro Reque, Rubén Gustavo.
Asesor (al): Dr. Chicoma Chacpi, Luis Edmundo.

Lambayeque - Perú
2022

Derechos de autor 2022 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Percy Carlos Morante Gamarra
DNI N°17539240
Asesor

DEDICATORIA

A Dios Todopoderoso.

A mis Padres, José y Rosa por su amor y enseñanza.

*A mi Esposa Jenny e hijos: Jennyfher, Rubén y Valentino;
por ser motivo de lucha en mi vida personal y profesional.*

AGRADECIMIENTO

*Al Dr. Percy Morante,
por su asesoría valiosa y experiencia
para la culminación exitosa de mi tesis.*

*A los Estudiantes, a la Sra. Directora de la
Institución, Docentes y Padres de Familia.*

INDICE DE CONTENIDO

	Página
Dedicatoria	vii
Agradecimiento	viii
Índice de Contenido	ix
Índice de Tablas	x
Índice de Figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
Introducción	14
Capítulo I: Diseño Teórico	18
1.1. Antecedentes	18
1.2. Bases Teóricas	20
Capítulo II: Métodos y Materiales	37
2.1. Tipo de Investigación	37
2.2. Diseño de Investigación	37
2.3. Población y Muestra	37
2.4. Técnicas e Instrumentos	38
2.5. Equipos y Materiales	39
Capítulo III: Resultados, Discusión y Propuesta Teórica	40
3.1. Resultados	40
3.2. Discusión	45
3.3. Propuesta Teórica	47
Capítulo IV: Conclusiones	82
Capítulo V: Recomendaciones	83
Bibliografía Referenciada	
Anexos	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Niveles de inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario.</i>	40
Tabla 2. <i>Niveles del componente intrapersonal en estudiantes del nivel primario.</i>	41
Tabla 3. <i>Niveles del componente interpersonal en estudiantes del nivel primario.</i>	42
Tabla 4. <i>Niveles del componente adaptabilidad en estudiantes del nivel primario.</i>	43
Tabla 5. <i>Niveles del componente manejo de estrés en estudiantes del nivel primario.</i>	44

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Histograma de la inteligencia emocional total.</i>	40
Figura 2. <i>Histograma del componente intrapersonal.</i>	41
Figura 3. <i>Histograma del componente interpersonal.</i>	42
Figura 4. <i>Histograma del componente adaptabilidad.</i>	43
Figura 5. <i>Histograma del componente manejo de estrés.</i>	44

RESUMEN

El presente informe expone como propósito la “Propuesta de un programa de aprendizaje cognitivo – social, para el desarrollo de la inteligencia emocional, en estudiantes de nivel primario de una institución educativa, Chiclayo 2018”; investigación que tuvo por objetivo principal, diseñar un programa cognitivo social para desarrollar la inteligencia emocional. El Método fue cuantitativo, descriptivo – propositivo. El “Inventario de Inteligencia Emocional abreviado”, fue el instrumento utilizado, con 71 alumnos de muestra. Entre los Resultados, destacamos que un 54.93% y 18.31% alcanzaron nivel promedio y bajo respectivamente en inteligencia emocional total, concluyéndose la necesidad de diseñar un programa cognitivo - social para desarrollar la inteligencia emocional.

Palabras clave: Programa cognitivo social, inteligencia emocional, estudiantes.

ABSTRACT

The purpose of this report is to present the “Proposal for a Cognitive-Social Learning Program for the Development of Emotional Intelligence in Primary School Students at an Educational Institution, Chiclayo, 2018.” The main objective of the study was to design a cognitive-social program aimed at developing emotional intelligence. The study employed a quantitative, descriptive-propositional methodology. The “Abbreviated Emotional Intelligence Inventory” was used as the research instrument, with a sample of 71 students. Among the results, it was found that 54.93% and 18.31% of the participants reached average and low levels, respectively, of overall emotional intelligence. It was therefore concluded that there is a need to design a cognitive-social program to develop emotional intelligence.

Keywords: *Social Cognitive Program, Emotional Intelligence, Students.*

INTRODUCCIÓN

Internacionalmente, nos encontramos constantemente frente a cambios que afectan diversas áreas de nuestra vida diariamente; por ejemplo, a nivel cultural, sociopolítico y científico; obligando a las personas a comportarse de manera más dinámica en respuesta al acelerado desarrollo. Ante esta situación, la inteligencia emocional resulta un tópico de importancia en el desempeño profesional y educativo, siendo definida como la habilidad del ser humano, de poder auto comprender sus emociones y las de otros; así como guiarlas y utilizarlas como mediación del comportamiento y procesos a nivel de pensamiento, permitiéndonos obtener. Se incluyen dentro de la inteligencia emocional, habilidades tales como: el percibir, juzgar, contactar con nuestras emociones y las de otros; como también poder regularlas las propias y expresarlas de forma asertiva, fomentando un óptimo desarrollo emocional e intelectual.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013) indicó que entre las metas, las cuales esperaba alcanzar en su plan de acción (2013 – 2020), estaba el que las personas puedan reconocer el valor que la salud mental aportaba en el bienestar emocional de cada uno de ellos; otra de las metas estaba dirigida promover estrategias, que ayuden en el manejo emocional, cognitivo, interacciones y comportamientos; además de la protección social, calidad de vida y redes de apoyo. En la actualidad, la excesiva demanda de trabajo, ocasiona altos niveles de estrés y, por ende, graves consecuencia en el desarrollo diario de las personas; por lo que ha sido tomando en cuenta por la OMS (2017), quien propuso deberían desarrollarse programas a nivel escolar, que los preparen para la vida e incluir también temas de sensibilización sobre cuan beneficioso es tener un estilo de vida sano, así como el poder detectar casos de niños con problemas emocionales e intervenir sobre los mismos.

El investigador reconocido por su aporte científico en la historia de la psicología, Albert Bandura, desarrollo el aprendizaje cognitivo social, como eje de interacción y

observación en el ser humano. Por otro lado, señalamos al estudioso BarOn (1999) quien explica que la inteligencia emocional significa tener autoconocimiento y habilidades sociales tales como: la empatía, de la tensión y estrés, el establecimiento de vínculos interpersonales, manejo y el control de impulsos. Aquellas personas que han desarrollado sus habilidades emocionales de forma adecuada, tendrán mayor posibilidad de sentir satisfacción en su vida personal y laboral. Por lo que, al tomar como base lo planteado por BarOn, resulta relevante desarrollar la inteligencia emocional, dado que influenciará en una forma de actuar eficaz, repercutiendo en un clima educativo positivo.

A nivel internacional existen diferentes investigaciones en su mayoría dirigidas a evaluar y mejorar la inteligencia emocional en personas adultas y jóvenes; siendo un porcentaje reducido las que se enfocan en niños, siendo ello, un vacío en su desarrollo; ya que desde pequeños su formación tomaría mayor interiorización, considerando como una preocupación en la actualidad, en los niños que son expuestos ante diversas circunstancias, provocando fuertes impactos en la vida afectiva y en muchos de los casos no conocen la forma de regular sus sentimientos (Contreras, 2020).

El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2018) afirmó que para que una formación resulte completa, se deberían tomar en cuenta temas relacionados a las habilidades emocionales, por lo que, la educación no consideraría solo las habilidades de nivel cognitiva; ya que son las emocionales las que darán el apoyo a los estudiantes para un buen aprendizaje. Cuando un niño, siente seguridad, será más fácil para él, ponerse en los pies de los demás, ejerciendo una buena relación con sus compañeros y pudiendo expresarse de forma efectiva, aprendiendo así también del entorno. MINEDU (2018), autorizó la implementación de las asignaturas de tutoría y orientación, a manera de un acompañamiento socioafectivo; pese a ello, no se han observado cambios significativos, ya que aún se observa en los estudiantes, escaso manejo de la frustración y control de impulsos, a causa de falta de habilidades emocionales en diferentes instituciones educativas del Perú, afectando a las personas que

laboran en ellas y a sus estudiantes.

En una institución educativa del distrito de José Leonardo Ortiz, de la Provincia de Chiclayo se observa en los alumnos, un bajo conocimiento y disposición de los componentes que conforman la inteligencia emocional, lo cual se evidencia en los comportamientos, emociones internas, relaciones con sus compañeros, inconvenientes para adaptarse y exposiciones al estrés, en el aula. En relación a lo descrito, la presente investigación formuló como problema: ¿De qué manera la propuesta de un programa cognitivo – social, mejoraría la inteligencia emocional, en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, Chiclayo?

La naturaleza de la investigación se da en beneficio de los discentes del nivel primario, la cual constituyó el campo de acción.

El objeto de estudio fue el programa de aprendizaje cognitivo - social, el cual tiene por finalidad aumentar los niveles de inteligencia emocional, planteando como hipótesis descriptiva que predomina niveles promedio a bajo de manera global y que la propuesta de un programa de aprendizaje cognitivo – social, contribuiría a mejorar los niveles de inteligencia emocional, en los alumnos.

El objetivo general fue proponer un programa de aprendizaje cognitivo – social, para el desarrollo de la inteligencia emocional, en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, Chiclayo; apoyado en los objetivos específicos: Describir la inteligencia emocional; Diseñar un programa de aprendizaje cognitivo – social, para el desarrollo de la inteligencia emocional; Validar mediante juicio de expertos la propuesta de un programa de aprendizaje cognitivo – social, para el desarrollo de la inteligencia emocional; Crear una propuesta de aplicativo que permita el trabajo perceptivo de la inteligencia emocional.

El presente estudio se realizó debido a que se distinguió una necesidad de investigación; siendo los datos recabados de utilidad para futuros investigadores interesado en ahondar en el conocimiento de la realidad analizada. Por otra parte, el tener una

comprensión más profunda del problema, servirá como base para que las instituciones, que trabajen con poblaciones semejantes puedan implementar estrategias, las cuales contribuyan a lidiar con diversas limitaciones o problemáticas.

El presente informe se describe en cinco apartados: El primero expone el diseño teórico, estudios antecesores encontrados relacionados con el sustento teórico de aprendizaje social e inteligencia emocional. El segundo, expone el método y materiales utilizados. El tercero, indica los resultados y su discusión, agregando también la propuesta teórica. Finalmente, los capítulos IV y V, presentan conclusiones y recomendaciones respectivamente.

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Es relevante el presentar evidencia científica que sirva como base para la presente investigación, por lo que se describen los antecedentes encontrados:

Internacionales

Mateu (2017) en su investigación correlacional “Ajuste psicosocial e inteligencia emocional en niños” con 94 participantes con edades entre 08 a 12 años, siendo ellos la muestra, evaluados con el “Cuestionario Sociométrico para Niños” y el “Test de Inteligencia Social Emocional” concluyó que, los alumnos que presentaban un alto rechazo social, eran los mismo que puntuaban alto en ansiedad y depresión; además de una baja inteligencia emocional.

Ysern (2016) en su tesis pretendió relacionar la inteligencia emocional con los recursos y problemas psicológicos, utilizando una metodología de tipo descriptiva y correlacional y 1166 participantes de entre 10 a 16 años de edad, a quienes aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional, y otros instrumentos correspondientes a las variables de estudio, obteniendo en sus resultados que el género femenino presentaba mayor prevalencia de inteligencia emocional. Concluyó que la IE es un factor relevante durante la infancia, ya que prevenía la depresión y ansiedad.

Alonso (2014) en su tesis “Inteligencia emocional en niños y niñas entre 3 a 6 años, evaluación y relación con la inteligencia emocional de sus madres” tuvo como objetivo profundizar y aportar los conocimientos, que se tienen acerca de las emociones y cómo influyen en la conducta y el ajuste de las personas a la sociedad, mediante un análisis teórico. Concluyó que la inteligencia emocional abarca un conjunto de competencias; tales como: el percibir, expresar, utilizar, regular y entender las emociones personales y de los demás.

Nacionales

Pinedo (2017) en su estudio “Inteligencia Emocional en estudiantes de primer grado”, en el cual se planteó describir la realidad de los niños mediante la aplicación de test TMMS-24. Concluyó en base al análisis de sus hallazgos que, la inteligencia emocional, se encontraba predominantemente en niveles adecuados, al igual que para cada una de sus dimensiones, lo cual indicaría que la mayoría de alumnos analizados, tienen habilidades para distinguir y tolerar las emociones propias y las de otros.

Pareja (2017) en su tesis titulada “Programa Mirándome a mí mismo – PAMI y efectos en la inteligencia emocional en alumnos de primaria”, se planteó conocer los efectos del mencionado programa, utilizando para ello, un método pre experimental – descriptivo, con 75 alumnos entre 8 a 11 años. Encontró dentro de sus resultados que el programa aplicado resultó efectivo para mejorar la inteligencia emocional.

Miranda y Miranda (2016) en su tesis sobre “Tipos de familia e inteligencia emocional en niños de primaria de Cajamarca”, tuvo como objetivo conocer los tipos de familia y como se relacionan con la inteligencia emocional, en 78 alumnos de entre 8 a 11 años, a quienes aplicó la prueba “Conociendo mis Emociones”, utilizando un método descriptivo correlacional. Obtuvo como resultados que el 44.9%, 34.6% y 20.5%; presentan niveles bajos, medios y altos; respectivamente en cuanto a la IE general y en sus dimensiones, se encontró que las más desarrolladas fueron felicidad y optimismo, pero las menos desarrolladas fueron socialización y solución de problemas.

Vizcardo (2015) su tesis correlacional “Inteligencia emocional y alteraciones del comportamiento en alumnos de 11 a 13 años de edad de un colegio privado de la ciudad de Arequipa”, con 159 estudiantes, quienes fueron evaluados con el Inventario de Baron. Encontró que en los componentes interpersonal, intrapersonal e impresión positiva

prevalecía un nivel medio; sin embargo, en los componentes manejo del estrés y adaptabilidad, prevalecía un nivel alto.

Locales

Peralta y Sandoval (2016) en su tesis comparativa “Autoestima e inteligencia emocional en niños institucionalizados y no institucionalizados – Chiclayo”, tuvo como propósito determinar las diferencias en las variables mencionada, entre ambos grupos. Utilizó una muestra de 30 niños por grupo de ambos géneros, evaluándolos con los cuestionarios correspondientes. Obtuvo como resultados que los niños institucionalizados presentan una media de 22.20 respecto a la inteligencia emocional, mientras que los no institucionalizados una media de 38.80. Concluyendo que no se halló diferencia significativa entre los grupos.

1.2. Bases Teóricas

Teoría Social Cognitiva de Bandura

Nos fundamentamos en esta teoría, reconocida en primera instancia como “Teoría del Aprendizaje Social”, empero, en 1985 se redefinió por el mismo autor como “Teoría Social Cognitiva”, ya que se basaba en entender los fenómenos psicológicos, como son la autorregulación y la motivación, los cuales van más allá del aprendizaje (Garrido, 1987). En adición a ello, lo social está dado por las ideas y comportamientos humanos, mientras que lo cognitivo, se atribuye a los procesos emocionales, motivaciones y conductuales (Bandura, 1987). Esta teoría describe un modelo basado en el determinismo recíproco, lo cual significa que estudia la complejidad de las personas, considerando los diferentes factores influyentes que pueden actuar como determinantes, así como la interacción entre los mismos, por lo que se oponen al determinismo unidireccional, que plantea que las causas del comportamiento solo se dan por fuerzas internas o solo de san por influencias externas.

Bandura (1987) afirma que los principales modelos propuesto son de tres tipos: la concepción unidireccional de interacción, conceptúa que el contexto y las personas son factores que no dependen uno de otro, pero que se combinan para producir una conducta; la concepción bidireccional parcial, hace referencia al nivel de influencia contextual y ambiental

de bidireccional; sin embargo, se mantiene el enfoque unidireccional de la conducta, es decir, la interrelación entre ambiente y persona, origina de forma unidireccional el comportamiento; sin embargo, la conducta por sí sola no influye en la relación individuo-situación; y el enfoque interactivo, el cual propone Bandura en su Teoría Social Cognitiva, afirmando que existe una “reciprocidad triádica” entre el contexto, el comportamiento, la cognición y la personalidad; que se desarrollan en interacciones recíprocas. Desde este punto de vista, los factores contextuales y personales se determinan entre sí; lo que Bandura (1987) describe como que las personas crean, transforman y destruyen su entorno. Entonces estos cambios afectarán también en su conducta y vida diaria.

En esta teoría, Woolfolk (2010) precisa que se remarcen las combinaciones dadas entre los factores psicológicos y sociales, que ejercen influencia en la conducta; considerando que los factores ambientales resultan tan fundamentales como los personales, interactuando en el proceso de aprendizaje. Por ello, es de consideración conocer las dos formas en las que se puede dar la conducta de una persona:

- Experiencia directa: Basado en lo más básico del aprendizaje, siendo el más afectado por los resultados de las acciones tomadas. Mediante este proceso de refuerzo diferencial, eventualmente se seleccionará una forma de respuesta basada en el éxito y se descartarán aquellas inválidas. Los resultados de las reacciones tienen distintas funciones, primero, brindarán conocimientos y luego, estimularán (Bandura, 1987).

- Modelado: Las personas aprenden mediante la observación de otras personas, a cómo integrar nuevos comportamientos que pueden guiar el propio actuar (Bandura, 1987).

Bandura (1987) además, considera que el aprendizaje social se divide en cuatro procesos:

- Procesos de atención. Las personas aprenden a través de la observación si se está prestando atención. Este proceso, permite seleccionar determinados modelos o aspectos del modelo a seguir (Bandura, 1987).

- Procesos de retención: Cuando una persona aprende por observación se genera

retención mediante imágenes, por lo que cuando el estímulo modelo se expone varias veces, dichas imágenes perdurarán en la memoria (Bandura, 1987).

- Procesos reproductores motores: Las personas en el día a día autocorrigen su comportamiento, y el ajuste está basado en la retroalimentación recibida acerca de su desempeño (Bandura, 1987).

- Procesos motivacionales. Cuando la persona se considera importante, será más probable la realización de los procesos mencionados anteriormente (Schunk, 1997).

Concepto de Inteligencia

Espinoza (1997) refiere que al hablar de inteligencia nos referimos comúnmente al proceso responsable de las diferencias, que se pueden observar entre personas al momento de resolver algún problema. La psicología diferencial, lo considera una construcción teórica que pretende explicar el porqué ciertas personas solucionan de manera más efectiva sus problemas; por otro lado, la psicología general, determina como la habilidad por medio de la cual podemos elegir la opción más favorable, para sobrellevar dificultades que se puedan presentar (Antunes, 1998). Por lo que, para poder identificar una inteligencia, es importante saber definirla, desarrollar un método de medición, demostrar que difiere de otras (Mayer y Salovey, 1997).

Otros autores, intentaron establecer la existencia de la inteligencia mediante análisis teóricos, como es el caso de Guilford y Hopfner (1971) quienes fundamentaron que, al existir aproximadamente 120 combinaciones de los procesos mentales básicos, el número de inteligencias sería también 120. Por su lado, Gardner (1983, 1993) planteó la “Teoría de las inteligencias múltiples”, pero al no hacer uso de una metodología correlacional, no se pudo determinar si esas inteligencias se relacionan o no, sin poder demostrar que se trataba de diferentes inteligencias, acreditándolo.

Para Salovey y Mayer (1997) en el siglo XX, la inteligencia se podía subdividir en: verbal, factores como el vocabulario, la fluidez y el poder pensar de forma lógica; la espacial, que comprende las habilidades de reconocer espacios y objetos; y la social, referida a la

capacidad de relacionarnos con los demás. Sin embargo, este último presentaba una alta relación con las otras dos inteligencias, de forma que no podía medirse como una entidad diferente (Whechsler, 1940). Ante ello, Salovey y Mayer (1990) utilizan la terminología “emocional” en vez de “social”, ya que el hablar de una “inteligencia emocional” abarcaría una agrupación de capacidades verbales y espaciales, que estarían relacionadas con la inteligencia, acuñándose así el término de “inteligencia emocional”.

Concepto de Emoción

Salovey y Mayer (1990) que se trata de una respuesta adaptativa dada a causa de una situación a nivel interno o contextual, que connota un significado de valor negativo o positivo. Además, describen que las emociones dan la idea de cómo una persona puede relacionarse con su entorno, tomando como ejemplo el miedo, emoción que indica que alguien se encuentra frente a una situación amenazante para su integridad, o la alegría, la cual indica que una persona se vincula de manera armoniosa con otros, o la ira, la cual comúnmente indica una percepción de injusticia. (Mayer & Salovey, 1997).

Las emociones, para Damasio (1999) involucran diferentes funciones a nivel del sistema nervioso, mismas que están relacionadas con la percepción que se tiene del ambiente, como la valoración e importancia que se les da, a través de la evaluación que se realiza de una situación, respuestas dadas a nivel orgánico, cambios en la conducta del organismo y cambios internos que pueden producir sentimientos emocionales. Acorde con lo menciona, Palmero (2001), señala la importante influencia que ejerce el estado afectivo en los procesos de percepción, análisis y valoración de una situación; por lo tanto, en el comportamiento de una persona.

Relación entre Emoción e Inteligencia

Inicialmente, no se consideraba ningún tipo de relación existente entre ambos constructos, ya que las emociones se concebían como una fuerza irracional que acarreaba consigo problemas (Schaffer, et. al. 1940). Sin embargo, Salovey y Mayer (1990), destacaron

que podían entenderse una forma de responder adaptativamente a nivel cognitivo y en base a ello plantearon el concepto de “inteligencia emocional”.

Mayer y Salovey (1997) menciona que la IE presentará un mayor desarrollo cuando las respuestas afectivas sean extremas, de forma que se interrumpa un proceso de inadaptación, redireccionando la atención hacia cosas fundamentales o relevantes, priorizando así la cognición y contribuyendo a un comportamiento en base al pensamiento.

La atención hacia el estudio de las emociones es reciente, y se centra en analizar las diferencias individuales de cada persona, respecto al buen y mal uso de la información que ellas proporcionan; teniendo en cuenta que, para comprender una respuesta emocional, se deberá tener en cuenta el aprendizaje y las experiencias de cada individuo. (Mayer & Salovey, 1995). Se asume, además, que los aspectos cognitivos y emocionales guardan cierta relación al ser complementarios; por lo mencionado, se deduce que, tanto emociones como pensamientos influyen entre sí (Mayer, et. al. 2011).

Inteligencia Emocional (I.E.)

La IE, ha despertado el interés en diferentes investigaciones, debido a la popularidad que obtuvo en el término en el libro de Goleman (1996), como en otros, sin embargo, al realizar un análisis de la literatura científica, se observa que las bases de este constructo se han elaborado hace más de diez años.

Dentro de las primeras consideraciones teóricas, Salovey y Mayer (1989-1990), la conceptualizan como aquella capacidad de los seres humanos de autorregular sus emociones y a su vez, evaluar las de otros, en la forma que discrimine entre ellas y utilice dicha información como una guía para pensar y actuar. Posteriormente, reorganizaron el concepto, haciendo énfasis en que la inteligencia emocional, poseía “componentes primarios”, es decir, percepción, evaluación, comprensión, control y expresión emocional; impulsando un crecimiento a nivel intelectual y emocional.

Por otro lado, Goleman (1995) menciona que permite distinguir lo que uno mismo y otros sienten, manteniendo relaciones adecuadas. Luego reformula dicha definición,

afirmando que es la capacidad que tiene un ser humano, de reconocer lo que sentimos y lo que otros sienten, estimulando y supervisando las emociones propias (Goleman, 1998).

Otros autores, la describieron como la habilidad de analizar las emociones propias, controlar la impulsividad, razonando y guardándola calma frente a pruebas específicas. (Martineaud & Engelhart, 1996).

BarOn (1997) dio la definición en la cual está basada la presente investigación, indicando que es una agrupación de capacidades y destrezas a nivel socioafectivo que contribuyen en la adaptación, de forma que se puedan enfrentar las demandas y presiones ambientales.

Frente a las diversas definiciones que se dan respecto a inteligencia emocional, en concreto se puede definir como, el producto de un proceso de desarrollo, determinado por la relación entre una persona y su entorno social, teniendo en cuenta los procesos emocionales y del pensamiento básicos, como son el autoconcepto, autoconocimiento, amor propio, flexibilidad y autocontrol; ya que todo ello producirá una energía interior que lo impulse lograr sus metas, superarlas y lograr una vida de calidad óptima (Pareja, 2016).

Lo cierto es que la IE permite sentir, comprender, analizar y transformar su estado emocional y el de otras personas, de una forma adecuada, guiando nuestras emociones en vez de cohibirlas.

Principios de la Inteligencia Emocional

Es importante tener claro cuáles son los principios que la sostienen (Gómez, et. al. 2000).

- Autoconocimiento. Es la habilidad de conocerse a sí mismo, distinguiendo los puntos positivos y negativos de la propia personalidad.
- Autocontrol. Es la facultad de autorregularnos y controlar la impulsividad, de forma que no se pierda la calma al actuar.
- Automotivación. Es la capacidad del ser humano de impulsarse a sí mismo.

- Empatía. Es la aptitud comprender a otros mediante el posicionamiento emocional en el lugar del otro.
- Habilidades sociales. Referidas a ejercer buenos vínculos con otras personas, a través de habilidades comunicativas.
- Asertividad. Forma respetuosa de comunicar ideas, enfrentando situaciones conflictivas de manera óptima.
- Proactividad. Es la actitud responsable de iniciativa que toma una persona frente a diferentes problemas u oportunidades que puedan aparecer.
- Creatividad. Capacidad para observar el contexto desde una mira distinta de las demás personas, de forma que incluye nuevas formas de resolver problemas.

Los principios básicos mencionados, son los que impulsarán o no la IE, teniendo en cuenta que el desarrollo de uno de ellos no significa una mayor inteligencia, ya que se debe

tener en cuenta también otros factores, tales como si la persona es capaz de explotar dichos dotes o si el bajo desarrollo de uno de ellos puede ser compensado por otro.

Modelos de la Inteligencia Emocional

A partir del momento en que se acuñó el término de “inteligencia emocional” por Salovey y Mayer (1990), han aparecido diferentes modelos explicativos, siendo aquellos con más apoyo científico: el modelo de Salovey & Mayer (1997) el cual se basó en las habilidades necesarias para procesar la información afectiva; y los modelos mixtos esenciales, como el de Bar On (1997) y Goleman (1995); los cuales se caracterizan por integrar factores tales como: asertividad, optimismo, etc. Además de enfatizar la importancia de la afectividad psicológica.

- Modelo de Salovey y Mayer (1997)

Este modelo está basado en procesamiento emocional de la información; al principio describen a la emoción como la respuesta, que permite centrar la atención a nivel cognitivo, pero luego enmarcan el modelo con la definición de inteligencia emocional, describiéndola como la habilidad de percepción, valoración y expresión emocional adecuada; comprendiendo la emoción, regulándola y generando aquellas que favorezcan la actividad cognitiva y el comportamiento adaptativo. Asimismo, se indica que está compuesta por ciertas capacidades expuestas a continuación (Salovey, 2001).

- Percibir, valorar y expresar la emoción: Referido a la distinción de emociones propias, así como en otras personas, además de poder discriminar entre la expresividad sincera o no, de los sentimientos.
- Facilitar emocionalmente las actividades cognitivas: Referido a redireccionar la perspectiva de los pensamientos, para facilitar tomar decisiones de manera creativa y óptima.
- Comprender, analizar y emplear la información emocional: Comprender como se interrelacionan las diversas emociones, así como la combinación que resultó en

estados contradictorios, además de cuáles son los factores causantes y consecuencias de las mismas.

- Regulación de la emoción: Implica la conexión o desvinculación de los estados emocionales, de forma que se puedan dirigir las emociones, así como las de otras personas.

El primer grupo de habilidades, son la base para que una persona pueda desarrollar su inteligencia emocional, ya que implica la percepción y expresión de ellas. El segundo bloque, se refiere a utilizar la afectividad como parte de la cognición, a través de la solución de problemas y creatividad; así como las habilidades que nos ayudan a regular y redirigir las emociones hacia situaciones importantes, generando una facilidad en la toma de decisiones, apoyada en la modificación de los estados de ánimo (Salovey y Mayer, 2000). El tercer grupo, hace referencia a conocer el sistema de emociones, así como los procesos a nivel cognitivo de la emoción; y en el último grupo, se especifican las capacidades de regulación emocional propias y las de otros, aperturando el sentimiento de emociones negativas y positivas.

- **Modelo de Goleman (1995)**

Para Goleman (1995) es “la capacidad de motivarse a sí mismo, dominar los impulsos, poder tomar control sobre el propio estado anímico y el medio de forma que los procesos cognitivos puedan fluir”.

Este modelo, determina que existe un cociente emocional (CE) no contrapuesto al coeficiente intelectual (CI), en lugar de ello, se interrelacionan y complementan, manifestándose en las relaciones que entre ellas se dan como, por ejemplo, cuando una persona tiene un alto CI, pero escasa capacidad para el trabajo u otras personas que presentan dichos componentes desarrollados, al contrario.

Para Goleman (1995) los componentes que se incluyen dentro de la IE son:

- Conciencia de uno mismo. Referido a la percepción propia de los recursos y estados internos que poseemos.
- Autorregulación. Referido a poder mantener el dominio sobre las emociones, impulsos y recursos.
- Motivación. Hace referencia a la predisposición que tiene una persona ante la consecución de sus metas u objetivos.
- Empatía. Es la habilidad de conocer, interpretar y aceptar las necesidades emocionales y preocupaciones de otras personas.
- Habilidades sociales. Hacen referencia a la capacidad para persuadir a los demás y obtener respuestas deseables, sin ser entendidas como manipulación.

El modelo de Goleman, es comúnmente aplicado en la esfera organizacional, siendo en esa área donde tuvo más éxito, lo cual se puede observar en su libro “The Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations”; considerando así que la inteligencia emocional presentaba similitud con la personalidad, carácter y habilidades blandas, concretada en los componentes descritos anteriormente y que puede ser observada mediante conductas.

- **Modelo de Bar On (1997)**

Para el desarrollo de la presente tesis, nos basamos en el modelo de Bar-On, quien explicó que la IE, es la agrupación de peculiaridades que se encuentran en la personalidad, considerando aspectos socioemocionales, motivación, cognición, etc. Ya que se relacionan con lo emocional y social e influyen en un comportamiento inteligente, que determina la forma eficaz de entender y relacionarse con los demás, así como el sobrellevar problemas de la vida diaria.

El modelo de Bar-On tiene como bases las teorías de: Darwin (1872-1965), quien describió que las emociones resultaban importantes, ya que nos permitían adaptarnos para sobrevivir; Thorndike (1920), quien habló sobre acerca de la inteligencia social y cuan fundamental resulta en el desenvolvimiento del ser humano; Wechsler (1940-1943), quien destacó la relevancia que tenían los indicadores no cognitivos de la inteligencia. Además, también tomó como base la definición de “mentalización psicológica” de Appelbaum (1973) y la de Sifneos (1967), quien describió la alexitimia, como la falta de comprensión y expresión emocional, siendo una patología.

Por lo descrito, este modelo, se conceptúa como una interrelación entre habilidades sociales y emocionales, que ayudarán al individuo, a determinar en qué grado se puede entender a sí mismo, así como entender y expresarnos con los demás, enfrentando así las demandas de la vida diaria. Las habilidades socioemocionales incluyen cinco componentes clave: a) reconocer, entender y emitir emociones, b) capacidad de análisis y comunicación emocional, c) capacidad de regular y guiar los afectos, d) capacidad de ser flexible y adaptarse, para poder solucionar problemas, y e) capacidad de crear afectos positivos y motivarse a sí mismo; teniendo cada componente un grupo de competencias estrechamente relacionadas (Bar On, 1997/2006).

El componente intrapersonal, indica el poder identificar y comprender lo que uno mismo y otros siente, además de su expresión adecuada. Para Ugarriza y Pajares (2005), este componente resulta fundamental ya que involucra un autoconocimiento y la habilidad de actuar de forma no destructiva; explican que la intuición de la emotividad, nos permite distinguir cuando una persona no es consecuente con su sentir. Incluye:

- Comprensión emocional de sí mismo (CM), hace referencia a la autoconciencia de las emociones.

- Asertividad (AS), referido a la habilidad de expresar lo que sentimos, así como nuestros juicios y pensamiento de forma correcta y sin ofender o transgredir el respeto a los demás como el propio.
- Autoconcepto (AC), es la capacidad para comprenderse, respetarse y aceptarse uno mismo, distinguiendo nuestras cualidades, así como, motivaciones y limitaciones.
- Autorrealización (AR), es la capacidad de poder desarrollarnos en base a la consecución de metas propuestas y la satisfacción que esta trae consigo.
- Independencia (IN), hace referencia a la medida en que nuestro actuar y pensar están desligados de dependencia emocional, autodirigiéndonos y sintiéndonos seguros de nuestros pensamientos y acciones.

El componente interpersonal, se refiere al identificar y comprender lo que sienten los demás, generando vínculos constructivos y de satisfacción mutua. Esta área es relevante ya que nos permite discriminar lo que otros experimentan a nivel afectivo, mediante el lenguaje no verbal y verbal (Ugarriza y Pajares, 2005)

Sus subcomponentes:

- Empatía (EM), poder ponernos en la posición de otros, identificando, comprendiendo y validando lo que siente.
- Relaciones interpersonales (RI), es la habilidad de poder hacer conexión y amistad con otras personas, surgiendo una intimidad o cercanía emocional.
- Responsabilidad social (RS), referido al poder incluirnos e identificarnos en un grupo social, así como cooperar con la sociedad.

El componente de adaptabilidad, hace referencia a la capacidad de poder guiar, transformar, adaptar y solucionar dificultades de índole personal o interpersonal, enfrentando así de forma efectiva y óptima los problemas. Permite a las personas una adecuada expresión emocional en base a lo socialmente aceptable y de esta forma, al relacionarse las

habilidades emocionales con su función social, se podrán complementar las estrategias autorreguladoras (Ugarriza y Pajares, 2005).

Incluye:

- Solución de problemas (SP), hace referencia al reconocimiento de los problemas, así como su definición y la identificación de alternativas de solución efectivas.
- Prueba de realidad (PR), es la valoración y análisis que se da entre la realidad o el ambiente objetivo y los sentimientos o pensamientos, que son la experiencia subjetiva.
- Flexibilidad (FL), referida a la habilidad de adaptarnos y hacer un ajuste respecto a nuestros pensamientos, sentimientos, emociones y conducta en función a las condiciones ambientales.

El componente manejo del estrés, hace referencia al control emocional para poder enfrentarnos a dichas situaciones que nos generan estrés. Según Ugarriza y Pajares (2005) estas situaciones pueden causar problemas a nivel psicológico, es por ello, la importancia de concebir y considerar el estrés de forma conveniente para uno mismo. Incluiría los subcomponentes:

- Tolerancia al estrés (TE), poder lidiar con situaciones de tensión y emoción fuera de control, es decir, el controlar los impulsos, enfrentando dichas situaciones de forma asertiva.
- Control de impulsos (CI), presentar resistencia ante un impulso, así como de evitar las tentaciones de comportarse sin regular la emoción

El estado de ánimo, hace referencia al dominar nuestro sentir, pensar y crear pensamientos positivos; que nos ayuden a sobrellevar la vida, asumiéndola como feliz. Incluiría los subcomponentes de:

- Felicidad (FE), significa el poder divertirse, generar sentimientos positivos y sentirse satisfecho.
- Optimismo (OP), es ver las cosas de forma positiva, inclusive frente a situaciones difíciles.

En base a los componentes y subcomponentes, el ser emocional y socialmente inteligente, implicaría el poder entendernos a nosotros mismos y expresar lo que sentimos; además de generar buenas relaciones con otras personas, utilizando nuestras emociones en favor de nosotros y así enfrentarnos exitosamente a las demandas del día a día. Cuando un individuo presenta una adecuada inteligencia emocional, podrá vivir de forma regularmente feliz, además de potenciar sus capacidades, debido a que tienen la habilidad de comprenderse a sí mismos y hacerse responsables de su sentir, como también conocer y validar los sentimientos de las demás personas, generando vínculos sanos, no dependientes de los demás. Además, se caracterizan por ser optimistas, realistas, flexibles y exitosas (Bar On, 1997).

Desarrollo Psicosocial en el niño

Un desarrollo pleno del área cognitiva, permitirá desarrollar al niño conceptos más complejos sobre sí mismo y a su vez repercutirá en su crecimiento emocional.

Para Papalia, et. al. (2009) durante la tercera infancia es que el niño alcanza la etapa de operaciones concretas, permitiéndole el desarrollo de su autoconcepto y siendo sus juicios personales menos subjetivos y más equilibrados a la realidad. Por otro lado, el crecimiento emocional se dará según el niño se vaya desarrollando, siendo más consciente de lo que siente el mismo como las demás personas, regulando de mejor forma sus sentimientos y pudiendo validar a otros.

Cole, et. al. (2002) afirman que “ya en la tercera infancia, el niño está consciente de la expresión emocional, socialmente aceptada, por lo que presentarán un comportamiento

adaptativo, en el cual harán uso de la empatía y podrán identificar las causas de las emociones en otras personas”.

Eisenberg et al. (2004) indican que “la ‘autorregulación emocional’ significa la voluntad de dominar las emociones, atención y la forma de actuar; en el caso de los niños, cuando se tiene un buen control emocional pueden reprimir los impulsos inapropiados en situaciones determinadas, sin embargo, cuando no lo tienen, tienden a mostrar su enojo y frustración sin importar el momento y dejándose guiar por la emoción.

Que los niños, tengan una conducta prosocial, significaría que tiene desarrollada la empatía y pueden comportarse de forma adecuada frente a disposiciones sociales o afrontar problemas constructivamente.

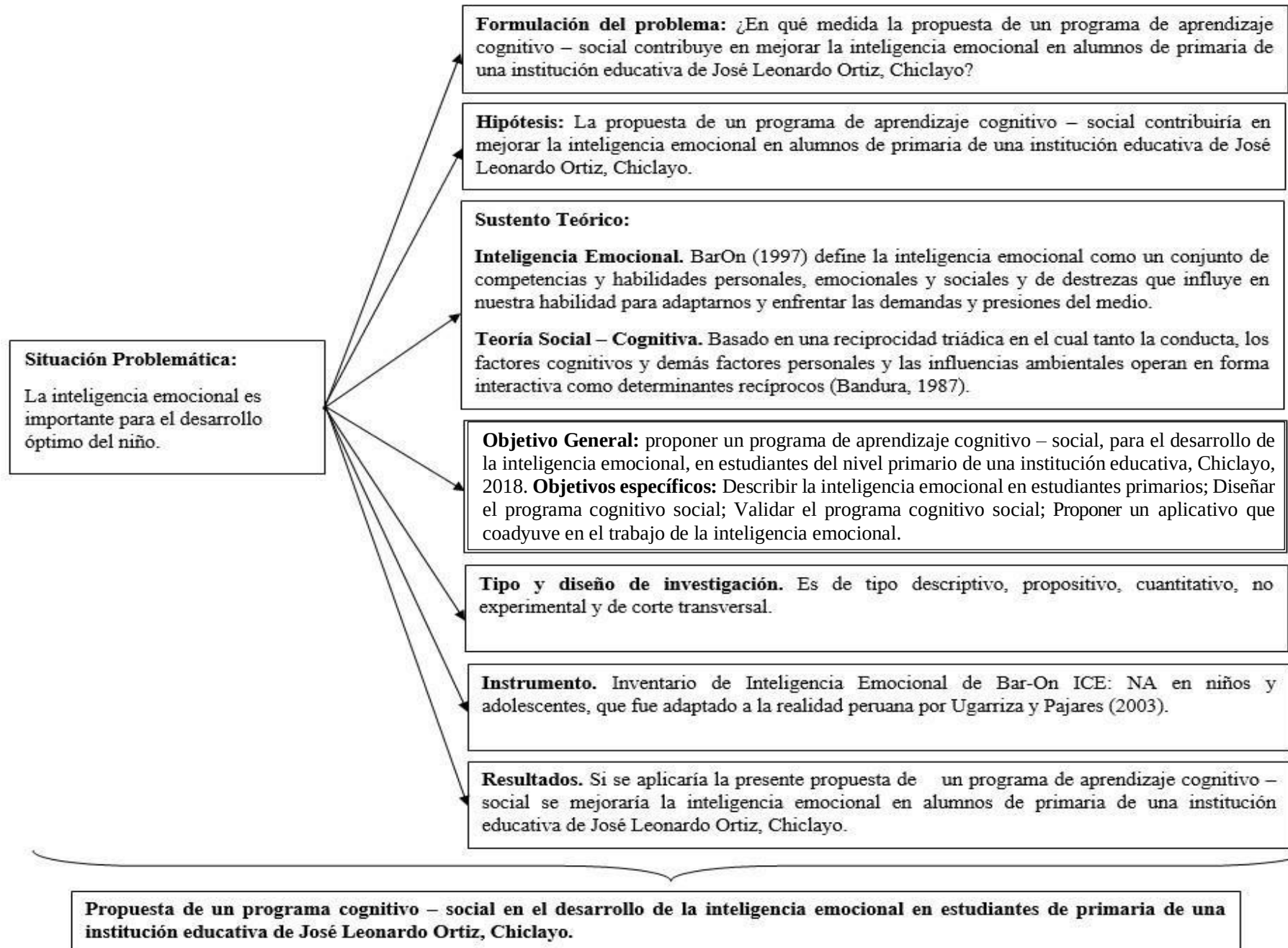
Eisenberg, et. al. (1996) sostiene que esta conducta es aprendida cuando los padres identifican y los ayudan a lidiar de una forma apropiada con los sentimientos de angustia, enseñándoles habilidades sociales; sin embargo, si los padres actúan frente a los sentimientos del niño con desaprobación, podrían sentir enojo y frustración, lo que posiblemente sea una desventaja para un correcto desarrollo emocional, pudiendo volverse ansioso.

Bandura (1987) nos da a conocer que las personas no nacen con una conducta establecida, sino que es dada como resultado de lo aprendido mediante las experiencias vividas. La forma de comportarse de cada persona está influida por su contexto y las características de personalidad, a nivel afectivo, cognitivo y psicomotriz, lo que denomina como “reciprocidad triádica” (Bandura, 1987) por lo que, estos elementos interactuarán en cada persona de formas distintas (Riviére, 1990) tomando como principio básico de su teoría a que la conducta humana se aprende por medio de observación o modelado.

Marco Conceptual

- **Aprendizaje Social Cognitivo.** Es un proceso dado a nivel cognitivo que se genera en una situación social, dado mediante la observación o modelado, directo (Bandura, 1987).
- **Inteligencia emocional.** Habilidades socioafectivas que contribuyen en la capacidad adaptativa, de forma que se puedan afrontar las demandas ambientales (Bar On, 1997).

DISEÑO TEÓRICO



CAPÍTULO II. MÉTODOS Y MATERIALES.

2.1. Tipo de investigación

Cuantitativo, debido a que los datos fueron recolectados de forma numérica y se realizó un análisis estadístico (Hernández y Mendoza, 2018). Además, descriptivo, porque se caracterizaron las dos variables antes mencionadas y propositiva, porque se elaboró un programa cognitivo – social, para la contribución de la mejora de la inteligencia emocional.

2.2. Diseño de investigación

No experimental, ya que no hubo manipulación intencional y transversal, debido a que los datos fueron obtenidos en un momento único (Hernández y Mendoza, 2018).

$$P \text{ — } O1 \text{ — } X$$

Donde:

P: Población involucrada en el fenómeno en estudio.

O1 = Aplicación de test.

X = Propuesta de un Programa.

2.3. Población y muestra.

Se trata de la agrupación de los casos del fenómeno analizado, mismos que presentan comunes propiedades y que a través de ellos, se permite obtener la información para la investigación (Hernández y Mendoza, 2018). En el presente estudio, se tuvo una población de 350 alumnos del nivel primario, de una institución educativa del distrito de José Leonardo Ortiz, Chiclayo. Además, se realizó un muestreo no probabilístico en su modo por conveniencia, conformando 71 alumnos de muestra, de los cuales 39 estudiantes son de género femeninos equivalente al (54.9%) y 32 estudiantes del género masculino son igual al (45.1%), cuyas edades de los discentes son entre 11 y 17 años y 0.72 de desviación estándar; pertenecientes a los grados de 5to A, 6to D y 6to B respectivamente.

Criterios de Inclusión:

- Niños de ambos sexos.
- Niños del nivel primario.
- Niños, cuyos padres firmaron el consentimiento informado para formar parte de la investigación.

Criterios de Exclusión:

- Niños con necesidades educativas especiales.
- Niños que no respondan a todos los ítems del instrumento de medición.
- Niños cuyos padres no firmaron el consentimiento informado.

2.4. Técnicas e instrumentos

Técnica. Fue la encuesta por ser versátil y a su vez objetiva; para poder emplearla se realizan preguntas directas a los participantes (Carrasco, 2017).

Instrumentos.

- Nombre: EQi – YV Bar-On Emotional Quotient Inventory.
- Creador: Reuven BarOn (2004).
- Procedencia: Canadá.
- Adaptación al Perú: Ugarriza y Pajares (2005).
- Aplicación: Personal o grupal.
- Tiempo estimado: 10' aproximadamente.
- Edades: 07 a 18 años.
- Objetivo: Evalúa capacidades socioemocionales.
- Número de ítems: 30.
- Tipificación: Baremos peruanos.
- Áreas: Clínica, educativa, jurídica.

- Validez: Referida a si el instrumento en sí mismo, logra medir la variable (Hernández y Mendoza, 2018). Se obtuvo mediante análisis factorial exploratorio en niños peruanos de Lima, evidenciándose alta validez.
- Confiabilidad: Los puntajes de confiabilidad oscilan entre .77 - .88 para la escala abreviada.
- Operacionalización:

Variable	Dimensiones/Sesiones	Indicadores	Escala	Instrumento
Programa cognitivo - social	30 sesiones	-	Nominal	Programa cognitivo - social
Inteligencia emocional	Intrapersonal	Conocimiento emocional de sí mismo. Seguridad. Autoestima. Autorrealización. Independencia.	Ordinal	Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn
	Interpersonal	Relaciones interpersonales. Responsabilidad social Empatía		
	Adaptabilidad	Solución de problemas Prueba de realidad Flexibilidad		
	Manejo del estrés	Tolerancia a la tensión Control de impulsos		

2.5. Equipos y materiales

Se utilizó celular que permitió realizar coordinaciones, computador portátil, para el procesamiento de información y elaboración de informes, el Software SPSS versión 23 y Excel 2018, para el análisis de la data obtenida y un USB, para resguardar la información.

CAPÍTULO III. RESULTADOS, DISCUSIÓN Y PROPUESTA TEÓRICA.

3.1. Resultados

En la tabla y figura 1 se puede apreciar que los estudiantes alcanzaron un rango promedio siendo el 54.93%, luego el 18.31% un rango bajo, y solo un 12.67% en alto, además, 2.82% en los rangos muy bajo y deficiente respectivamente de inteligencia emocional total.

Tabla 1.

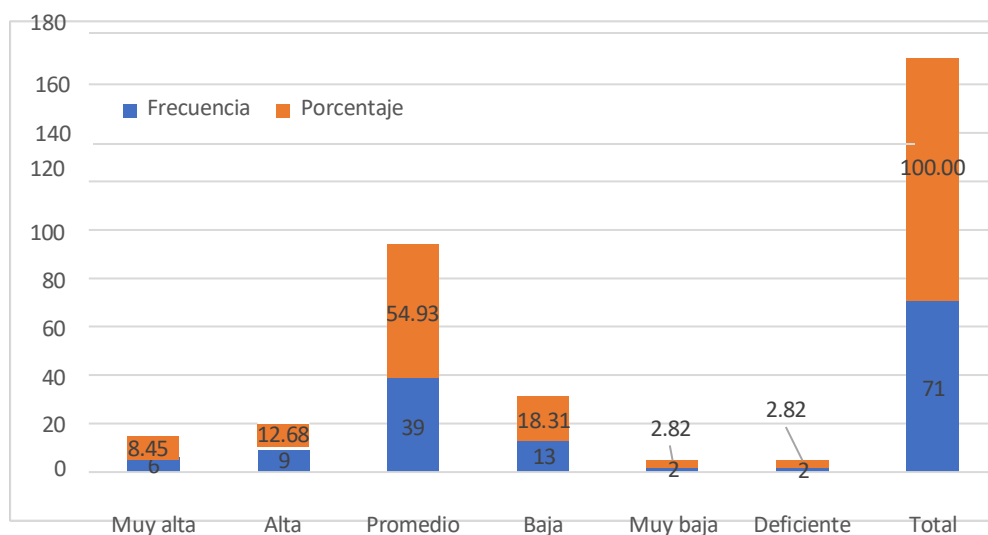
Niveles de inteligencia emocional total en estudiantes del nivel primario.

Niveles	F	%
Muy alto	6	8.45
Alto	9	12.67
Promedio	39	54.93
Bajo	13	18.31
Muy bajo	2	2.82
Deficiente	2	2.82
Total	71	100.00

Fuente. Inventario de inteligencia emocional.

Figura 1.

Histograma de la inteligencia emocional total.



Apreciamos en la tabla y figura 2 que, los estudiantes alcanzaron un 64.79% en rango promedio, luego el 12.68% en un rango bajo, un 11.27% en alto y solo un 1.41% excelente del componente Intrapersonal.

Tabla 2.

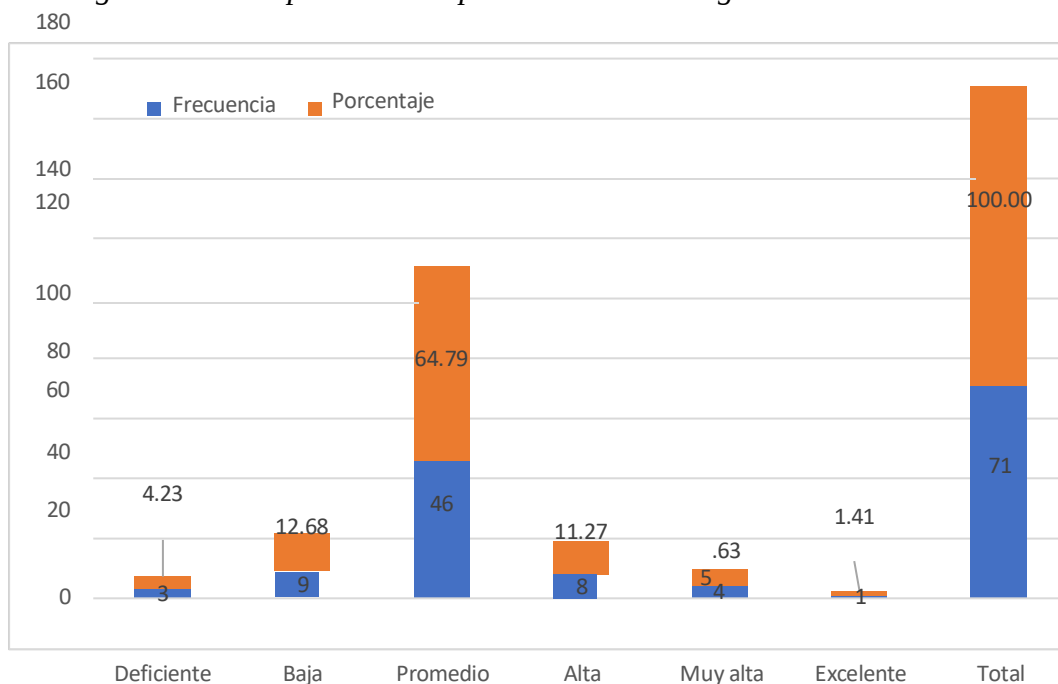
Niveles del componente intrapersonal de la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	1	1.41
Muy alto	4	5.63
Alto	8	11.27
Promedio	46	64.79
Bajo	9	12.68
Deficiente	3	4.23
Total	71	100.00

Fuente. Inventario de inteligencia emocional.

Figura 2.

Histograma del componente intrapersonal de la Inteligencia Emocional.



En la tabla y figura 3 se puede apreciar que los evaluados alcanzaron un 40.85% en un rango promedio, luego el 18.31% en rango alto, un 15.49% en bajo y solo un 1.41% excelente del componente interpersonal.

Tabla 3.

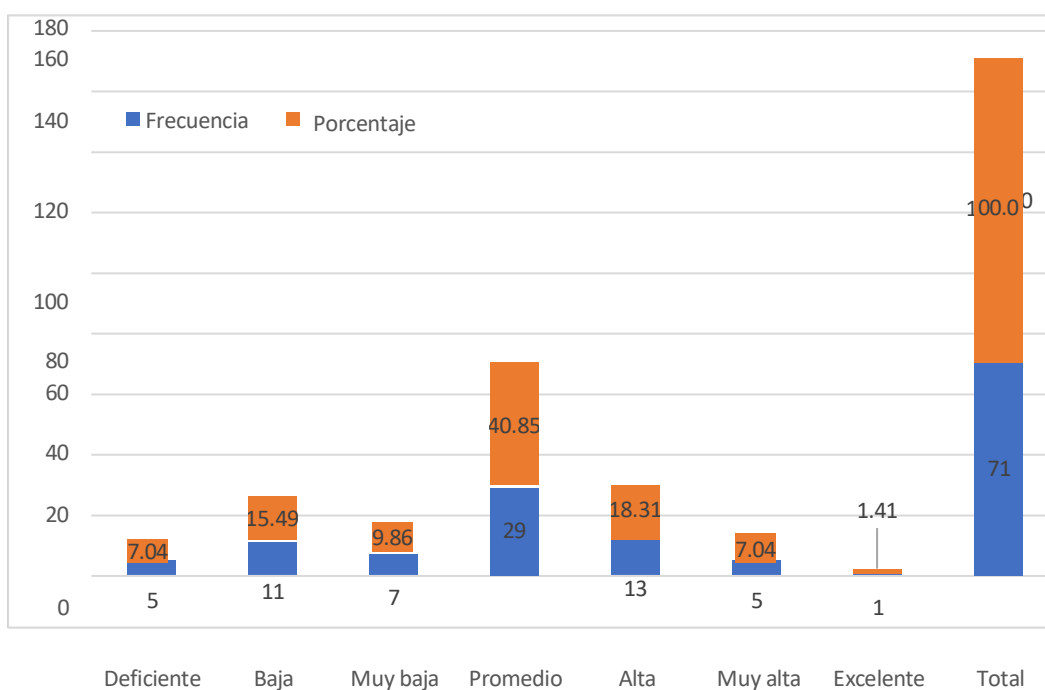
Niveles del componente interpersonal de la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	1	1.41
Muy alto	5	7.04
Alto	13	18.31
Promedio	29	40.85
Bajo	11	15.49
Muy bajo	7	9.86
Deficiente	5	7.04
Total	71	100.00

Fuente. Inventario de inteligencia emocional.

Figura 3.

Histograma del componente interpersonal.



En la tabla y figura 4 se observa que los estudiantes alcanzaron un 61.97% rango promedio, 11.27% un rango alto, un 8.45% bajo y solo un 4.23% muy alto del componente adaptabilidad.

Tabla 4.

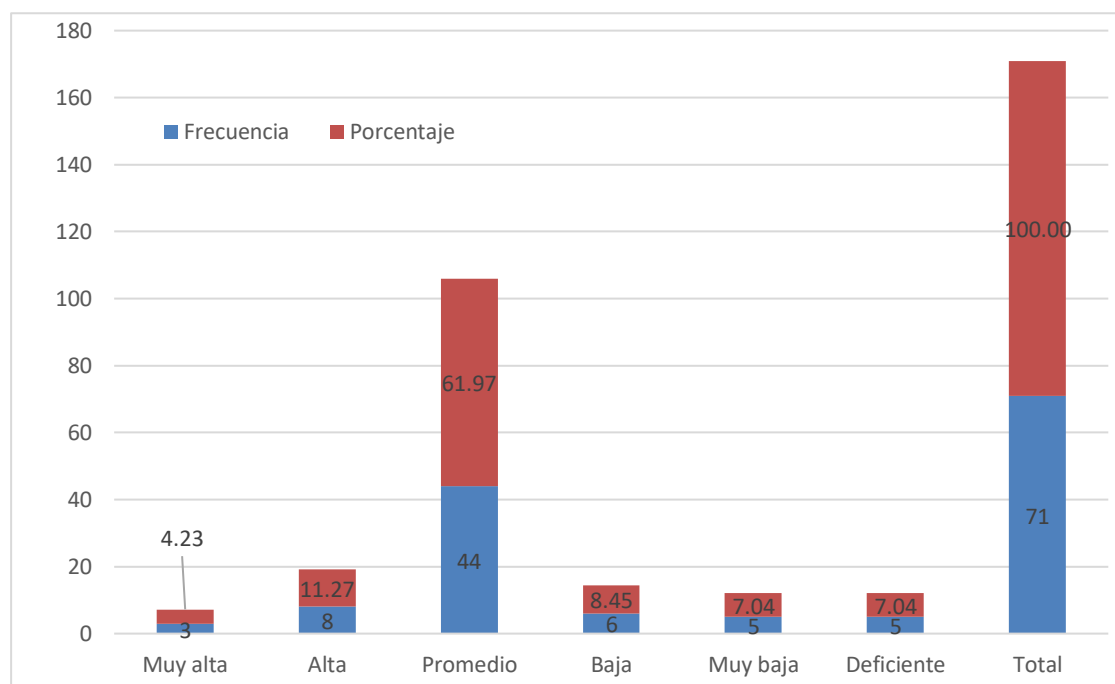
Niveles del componente adaptabilidad de la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	3	4.23
Alto	8	11.27
Promedio	44	61.97
Bajo	6	8.45
Muy bajo	5	7.04
Deficiente	5	7.04
Total	71	100.00

Fuente. Inventario de Inteligencia Emocional.

Figura 4.

Histograma del componente adaptabilidad.



Se puede apreciar en la tabla y figura 5 que el 47.89% con rango promedio, el 22.54% en un rango alto, un 11.27% muy alto y solo un 5.63% muy bajo y deficiente respectivamente de componente manejo del estrés.

Tabla 5.

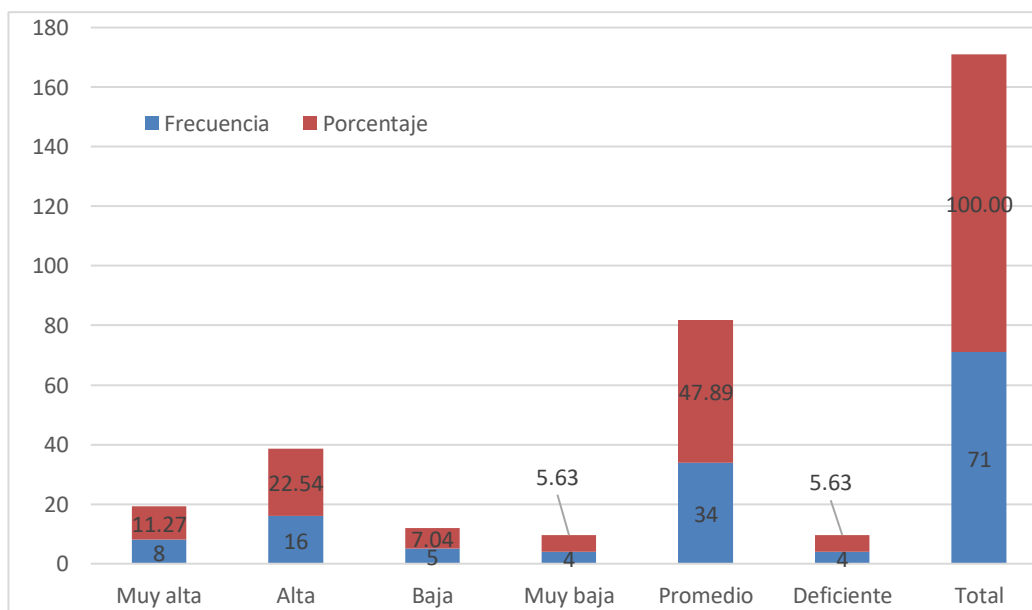
Niveles del componente manejo de estrés de la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy alta	8	11.27
Alta	16	22.54
Baja	5	7.04
Muy baja	4	5.63
Promedio	34	47.89
Deficiente	4	5.63
Total	71	100.00

Fuente. Inventario de Inteligencia Emocional.

Figura 5.

Histograma del componente manejo del estrés.



3.2. Discusión

En consecuencia, al analizar la data descrita previamente, obtenida a través de la evaluación con el instrumento, a los niños de una institución educativa en Chiclayo, se describen diferencias y semejanzas halladas con estudios previos que sostienen el marco teórico.

En los estudiantes del nivel primario se observó respecto a los niveles de inteligencia emocional en los que se encuentran, existe una prevalencia del 54.93% ubicados en el nivel promedio, lo cual según BarOn (1997a, 2000, 2006), significa que los evaluados presentan habilidades emocionales y sociales suficientes y adecuadas, es decir, que sus características de personalidad son estables y también presentan competencias socioemocionales, que les permiten actuar de forma efectiva e inteligente al establecer relaciones consigo mismo y los otros, además de comúnmente lidiar de forma efectiva con las demandas de la vida diaria. Sin embargo, existe otro grupo de estudiantes que deben mejorar sus niveles emocionales y para ello, apunta la propuesta del programa. Los resultados mencionados presentan diferencias con el estudio de Miranda y Mirando (2016), quien halló que los niños encuestados presentaban baja inteligencia emocional como nivel prevalente, al igual que Mateu (2017).

Por otro lado, respecto al componente intrapersonal, el 64.79% de los niños se ubicaba en un nivel promedio, lo cual para Bar On (1997) se traduce en que pueden entender sus emociones de manera apropiada, y de igual forma, pueden comunicar sus sentimientos y necesidades, de forma positiva. Son niños que poseen un concepto adecuado de sí mismos, son capaces de desarrollar su propio potencial y son relativamente independientes en cuanto a la toma de decisiones. Existe una semejanza en los resultados encontrados con Vizcardo (2015) quién obtuvo como resultados de su investigación que existía una prevalencia del nivel medio respecto a la inteligencia intrapersonal de los niños.

Se puede apreciar también que, respecto al componente interpersonal, se obtuvo que el 40.85% de los niños se ubicaba en un nivel promedio, lo que para Bar On (1997)

significaría, que los niños en su mayoría son capaces de formar vínculos y mantenerlos satisfactoriamente, es decir, tienen habilidades de escucha desarrolladas, así como, de comprensión y aceptación de lo que pueden sentir otros. Además, tienen la capacidad de distinguir lo que otros sienten en función de su lenguaje verbal o no verbal. Ugarriza y Pajares, 2005). Dichos resultados presentan similitud con los encontrados por Vizcardo (2015), quien encontró que un 91% de los encuestados en su investigación presentaba un desarrollo del nivel medio respecto al componente interpersonal de inteligencia emocional.

Asimismo, respecto a la adaptabilidad, se encontró que el 61.97% de los alumnos de primaria se ubicaba en un rango promedio, lo cual para Bar On (1997) quiere decir que los niños presentan una adaptación o flexibilidad suficiente y adecuada que les permite tener comportamientos realistas y efectivos frente a los cambios, siendo eficientes al momento de encontrar maneras óptimas de lidiar con problemas cotidianos; por lo que tienen desarrolladas capacidades que les permiten resolver problema y ser flexibles, siendo estos los subcomponentes de la adaptabilidad. Se encontraron diferencias de los resultados hallados con los obtenidos por Miranda y Miranda (2016) quienes concluyeron que una de las habilidades menos desarrolladas en los niños era la solución de problemas que correspondía al componente de adaptabilidad.

Finalmente, respecto al manejo del estrés, se obtuvo como resultados que el 47.89% se ubicaba en un rango promedio, siendo ello para Bar On, que presentarían características tales como mantener la calma y trabajar de forma adecuada frente a circunstancias de presión, asimismo de presentar escasas actitudes que puedan ser impulsivas, ya que controlan de forma adecuada sus emociones, evitando explosiones emocionales. Los hallazgos, son diferentes de Vizcardo (2015) quien encontró que un 71.7% presentó rangos adecuados.

3.3. Propuesta Teórica

Propuesta de un programa de aprendizaje cognitivo – social, para el desarrollo de la inteligencia emocional, en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, Chiclayo, 2018.

- **Fundamentación**

En la actualidad se ha generado un aumento en el desarrollo cognitivo de los seres humanos, que los ha llevado a crear un contexto constantemente cambiante, en el que puede resultar difícil la adaptación, considerando las bases emocionales heredadas por nuestros antepasados. Es debido a ello, que los problemas de inteligencia emocional son mayores y llaman más la atención de los profesionales.

En el desarrollo de la historia, se ha observado que las emociones siempre han estado en una posición contraria a la racionalidad, debido a que eran consideradas como “pasiones”, es decir, respuestas que surgían del lado salvaje de las personas; es por ello, que la educación durante mucho tiempo e incluso hasta el día de hoy, presta mayor interés al conocimiento racional (Bach y Darder, 2012). Pese a ello, la inteligencia emocional ha estado siempre presente durante el desarrollo social, por tanto, a nivel educativo, lo que se ha demostrado en investigaciones actuales, que les dan la importancia debida en los procesos de aprendizaje.

La educación emocional, no pretende ser un sustituto de la razón, en cambio, proponer un modelo más adecuado a la naturaleza humana que combine ambos constructos en beneficios de las personas (Sánchez, 2019); ya que, en nuestra realidad, nos vemos día a día en la obligación de comunicarnos e intercambiar ideas y emociones con otros y con uno mismo. Por lo que, resulta importante promover el desarrollo académico, pero también emocional, dentro de la malla curricular educativa de una institución, tomando a la inteligencia emocional como parte esencial del ser humano.

En conclusión, el poder desarrollar la inteligencia emocional, significa el poder adquirir capacidades emocionales que permitan, en este caso, a los estudiantes mediante el presente programa, tener un óptimo desarrollo en los diferentes ámbitos de su vida, teniendo en cuenta que, sentando las bases desde el nivel primario, logrará que se prolonguen dichas habilidades adquiridas a todas las etapas, por las que deberán pasar en un futuro, mejorando sus expectativas.

- **Objetivos**

- Objetivo General**

- Desarrollar la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Chiclayo.

- Objetivos Específicos**

- Brindar estrategias cognitivo – sociales para mejorar el desarrollo de la inteligencia interpersonal.
 - Brindar estrategias cognitivo – sociales para mejorar el desarrollo de la inteligencia intrapersonal.
 - Brindar estrategias cognitivo – sociales para mejorar el desarrollo de la adaptabilidad.
 - Brindar estrategias cognitivo – sociales para mejorar el desarrollo del manejo del estrés.
 - Utilizar la aplicación creada como medio de ayuda en el trabajo de la inteligencia emocional, en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Chiclayo.

- **Instrumentación**

- La implementación del programa se implementará considerando un periodo de aproximadamente 06 meses y medio, siendo cuatro sesiones de intervención al mes, siendo un total de 30 sesiones. Teniendo como condiciones necesarias para su aplicación:

- La previa autorización dada por la Institución Educativa, para la ejecución del programa cognitivo social.
- La participación activa y el compromiso de los estudiantes, que conforman parte de la muestra participante en las actividades planificadas.
- Se requiere un profesional de la salud mental, para la aplicación del programa cognitivo social, el cual ha sido capacitado previamente.
- Preparación metodológica del personal especializado, padres de familia y alumnos; respecto al contenido a desarrollar en el programa cognitivo social.

- **Evaluación**

La evaluación será realizada durante todo el procedimiento, evidenciando las asistencias, participaciones, trabajo e intervención práctica de cada paciente en la sesión correspondiente. Asimismo, el profesional especializado deberá tener en cuenta como criterios de medida para la evaluación del programa, que en el post test aplicado:

- Más del 60% deberían ubicarse entre los niveles alto y muy alto de inteligencia emocional total.
- Más del 60% deberían ubicarse entre los niveles alto y muy alto en el componente intrapersonal.
- Más del 60% deberían ubicarse entre los niveles alto y muy alto en el componente interpersonal.
- Más del 60% deberían ubicarse entre los niveles alto y muy alto en el componente adaptabilidad.
- Más del 60% deberían ubicarse entre los niveles alto y muy alto en el componente manejo del estrés.

Además, se considerarán como indicadores de logro:

- Que los alumnos utilicen las estrategias aprendidas en su desarrollo dentro del aula.
- Que los alumnos presenten una mejoría en el establecimiento de relaciones interpersonales.

- Que los alumnos se encuentren con un mejor estado de ánimo y que sea constante.
- Que los alumnos utilicen las estrategias aprendidas en su desarrollo fuera de la institución educativa.

● **Gráfico de la propuesta**

Propuesta de un programa de aprendizaje cognitivo – social, para el desarrollo de la inteligencia emocional, en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, Chiclayo.

Introducción

N°	Denominación de las sesiones
1	Diagnóstico.
2	¿Qué es la inteligencia emocional?
3	Empiezo a entenderme
4	Me comprendo
5	¿Ser asertivo?
6	Soy asertivo
7	Asertividad familiar
8	Autoconcepto
9	Autorrealización
10	Soy independiente
11	Empatía
12	Soy empático
13	Empatía familiar
14	Relaciones interpersonales
15	Me relaciono
16	Conviviendo

OBJETIVO: Desarrollar la inteligencia emocional.

BENEFICIARIOS:
Estudiantes del nivel primario de una institución educativa, Chiclayo.

17	Responsabilidad social
18	Colaboradores
19	Solucionando problemas
20	Resolviendo problemas
21	Soy flexible
22	Soy tolerante
23	Autocontrol
24	Control de impulsos
25	Actuando mejor
26	Practicando el autocontrol
27	Inteligencia intrapersonal
28	Inteligencia interpersonal
29	Tecnología inteligente
30	Cierre del programa.

- **Descripción de las sesiones.**

Sesión N° 1		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Explicar a los participantes, en qué consiste el Programa y el desarrollo de los objetivos.	El responsable del Programa informará el objetivo, tiempo de duración, número de sesiones, el rol del participante y las tareas a cumplir.
	Informar a los participantes sobre el consentimiento informado, que sus padres deben firmar sobre la aplicación del programa.	Los participantes informarán a sus padres, de manera verbal, y a través de sus agendas, donde se les informará sobre la propuesta del programa. Los padres que estén de acuerdo firmarán el consentimiento informado dando su autorización para que el estudiante participe en el mencionado programa.
	Generar un vínculo de confianza y promover interacciones afectuosas entre los participantes.	Los participantes deben tener la predisposición para participar en las actividades del programa, detallándoles que serán 20 sesiones con una duración de 60 minutos. Se formará un círculo donde cada participante tendrá que decir su nombre y una habilidad personal, de tal manera que el participante que continúe repita lo que dijo su compañero e incremente su nombre y su habilidad.
Etapa II Tema Central	Aplicar el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On ICE versión niños	El responsable del programa aplicará el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On ICE versión niños, se le brindará las instrucciones. El inventario consta de 30 ítems y deberá marcar con un aspa (X) la respuesta que crea conveniente. Asimismo, los datos personales serán archivados mediante códigos que protejan la identidad del participante.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo que han trabajado en la sesión.	Se colocará a los niños en círculos y cada uno deberá escoger al azar un papel, el cual tendrá una pregunta relacionada al tema desarrollado. Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 2		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Aplicar la dinámica rompe hielo “¿Qué es inteligencia emocional?”	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego, realizará preguntas a los alumnos de forma que pueda armarse en conjunto un concepto sobre la IE, el cual se anotará en el pizarrón.
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos sobre la inteligencia emocional y lo que implica su desarrollo	1. <u>Atención</u>: Se expone a los participantes el tema Inteligencia Emocional (IE) Conceptos. Características. Importancia. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>: El participante asimila lo aprendido del tema IE. Proceso 1. Se les otorgará a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños asertivos, respetuosos, independientes. Proceso 2. Se diseña la temática IE en una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y se repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intentar armar un rompecabezas de la red semántica IE. 3. <u>Reproducción</u>. El participante ejecuta lo que aprendió y cambia su forma de pensar acerca de la IE. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños emocionalmente inteligentes. Proceso 2. Observa si hay cambios en el desarrollo de su IE. Proceso 3. El participante ve si su IE es acertada o no, y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de IE. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus nuevos conocimientos acerca de la IE. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio. Proceso 2. El participante se siente autorrealizado, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por mostrar conocimientos similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva luego de descubrir la IE.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 3		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Aplicar la dinámica “Música y emociones”.	Consistirá en crear grupos a quienes se les asignará una emoción y cada grupo encontrará una canción que permita expresa la emoción, describiendo como se siente, como se expresa en una hoja.
Etapa II Tema Central	Reconocer e interpretar las emociones que pueden experimentar	1. <u>Atención.</u> Se realizan preguntas abiertas a los participantes acerca de la CESM. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención.</u> El participante asimila lo aprendido del tema CESM. Proceso 1. Se otorga a los participantes una hoja bond con emojis que expresan emociones básicas. Proceso 2. Se diseña la temática CESM en una red semántica acerca de las emociones y lo que siente el cuerpo cuando se experimentan. Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica CESM. 3. <u>Reproducción.</u> El participante ejecuta lo que aprendió reconociendo sus emociones en la CESM. Proceso 1. El participante relaciona las emociones a situaciones específicas. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus emociones y sentimientos. Proceso 3. El participante ve si su conducta fue acertada o no y se compara con otros. Proceso 4. El participante arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de la CESM, evitando errores. 4. <u>Motivación.</u> El participante se siente motivado, identificando sus emociones, sobre la comprensión de sí mismo. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio al reconocer su estado emocional. Proceso 2. El participante asimila y se siente seguro de lo identificado y al ver a sus compañeros como han sido recompensados al poder reconocer sus emociones. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de descubrir como reconocer sus emociones.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se formará un círculo en el centro del aula en el cual se compartirá de qué se dieron cuenta y cómo se sintieron en la presente sesión. Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 4		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Aplicar la dinámica “Sentimientos y emociones”.	El participante saludará y referirá cómo se encuentra el día de hoy.
Etapa II Tema Central	Interiorizar a los participantes en aspectos de sus sentimientos y emociones sobre sí mismo	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el Concepto. Características. Factores, etc. Sobre la comprensión emocional de sí mismo (CESM), donde interactúa sus sentimientos y emociones de cada participante. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema CESM. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños mirándose al espejo y alegres. Proceso 2. Se diseña la temática CESM en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica CESM. 3. <u>Reproducción</u>. El participante ejecuta lo que aprendió cambiando su estilo de pensar y actuar acerca del CESM. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños mirándose al espejo y alegres. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus emociones y sentimientos. Proceso 3. El participante ve si su conducta fue acertada o no y se compara con otros. Proceso 4. El participante arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de la CESM, con una actitud positiva y segura de sí misma, evitando errores. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente motivado, expresando de manera positiva sus sentimientos y emociones; sobre la comprensión de sí
Etapa III	Lograr que los	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 5		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I (Entrada)	Aplicar la dinámica	Se realiza la dinámica “Asertividad-AS” donde el participante se presenta y refiere cómo se encuentra el día de hoy.
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos sobre ser asertivo en la expresión verbal y no verbal	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema Asertividad (AS). Concepto. Expresar sentimientos, creencias, pensamientos sin dañar a otros. Saber defender los derechos de manera no destructiva. Comunicación verbal y no verbal. Factores, etc. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema AS. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños comunicando sus sentimientos, creencias y pensamientos de manera positiva. Proceso 2. Se diseña la temática AS en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica AS. 3. <u>Reproducción</u>. El participante ejecuta lo que aprendió cambiando su estilo de pensar y actuar acerca de la AS. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños comunicando sus sentimientos, creencias y pensamientos de manera positiva. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus sentimientos, creencias y pensamientos acerca de la AS. Proceso 3. El participante ve si su conducta fue acertada o no y se compara con otros. Proceso 4. El participante arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de la AS, con habilidades en sus sentimientos, creencias y pensamientos. Siendo muy reflexivo para evitar errores. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente motivado, expresando de manera positiva sus sentimientos, creencias y pensamientos sobre ser asertivo. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete), ya que aprenderá a reconocer sus sentimientos, creencias y pensamientos. Proceso 2. El participante se siente estable con sus sentimientos, creencias y pensamientos; después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener una buena conducta asertiva. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de sentir, creer y pensar que posee una buena conducta asertiva.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 6		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Aplicar la dinámica “Pelotita preguntona”.	Consistirá en tirarse una pelota de trapo al azar y quien la atrapa responderá una pregunta relacionada con la asertividad y lo aprendido la sesión anterior.
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos sobre ser asertivo al comunicarnos	1. <u>Atención</u>. Se realizan preguntas abiertas a los participantes acerca de AS y cómo influye al comunicarnos con los demás. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema AS. Proceso 1. Se muestra a los participantes un video relacionado con los estilos de comunicación (asertivo, pasivo y agresivo). Proceso 2. Se diseñan los estilos de comunicación en una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El Participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica de estilos de comunicación. 3. <u>Reproducción</u>. El participante ejecuta lo que aprendió reconociendo los estilos de comunicación asertivos. Proceso 1. El participante simulará el estilo asertivo de comunicación frente a situaciones planteadas por el facilitador. Proceso 2. Observa si hay cambios en la forma de comunicarse con AS. Proceso 3. El participante ve si su conducta fue acertada o no y se compara con otros. Proceso 4. El participante arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de estilo de comunicación AS, evitando errores. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente motivado, expresando de manera positiva sus sentimientos, creencias y pensamientos sobre ser asertivo. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio al desarrollar su comunicación asertiva. Proceso 2. El participante asimila y se siente seguro de lo desarrollado y al ver a sus compañeros, como han sido recompensados al poder comunicarse asertivamente. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de sentir, creer y pensar que posee una buena conducta asertiva.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas, que se brindarán en el desarrollo de la sesión. Se solicitará acudir con los padres de familia para la próxima sesión.

Sesión N° 7		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Aplicar la dinámica “Sobre de preguntas”.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Preguntando acerca de la importancia de ser asertivos en casa, preguntas que se irán sacando al azar de un sobre.
Etapa II Tema Central	Brindar a las participantes estrategias sobre ser asertivo al comunicarnos	1. <u>Atención.</u> Se realizan preguntas abiertas a los participantes acerca de cómo ser asertivos en casa. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención.</u> El participante asimila lo aprendido del tema. Proceso 1. Se muestra a los participantes un video que muestra actitudes asertivas en casa. Proceso 2. Se identifican las actitudes asertivas en casa y se construye una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y se repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. Se intenta armar un rompecabezas de la red semántica con los ejemplos observados. 3. <u>Reproducción.</u> El participante ejecuta lo que aprendió. Proceso 1. El participante simulará junto con sus padres actitudes asertivas frente a situaciones planteadas por el facilitador. Proceso 2. Observa si hay cambios en la forma de actuar con AS. Proceso 3. El participante ve si su conducta fue acertada o no y se compara con otros. Proceso 4. El participante arma con facilidad el rompecabezas de red semántica, evitando errores. 4. <u>Motivación.</u> El participante se siente motivado, al presentar comportamientos asertivos en casa. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio al desarrollar sus nuevos comportamientos asertivos. Proceso 2. El participante asimila y se siente seguro de lo desarrollado y al ver a sus padres y compañeros; como han sido recompensados al actuar de forma asertiva. Proceso 3. Finalmente, el Participante se automotiva después de sentir, creer y pensar que posee nuevos comportamientos asertivos.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se realizará un feedback de lo desarrollado mediante preguntas y se motivará a la realización de la actividad aprendida en casa.

Sesión N° 8		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Aplicar la dinámica Buscando y mejorando mi yo.	Se realiza la dinámica “Buscando y mejorando mi yo”, el participante explicará el objetivo. Luego preguntará, qué saben acerca del autoconcepto (AC).
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en buscar y mejorar mi yo	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema Autoconcepto (AC). Concepto. Comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, reconociendo aspectos positivos y negativos, así como limitaciones y posibilidades. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema AC. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños expresando comprensión, aceptación y respecto hacia sí mismo. Proceso 2. Se diseña la temática AC en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica AC. 3. <u>Reproducción</u>. El participante ejecuta lo que aprendió y comprende, acepta y se respeta a sí mismo. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños donde se comprenden, aceptan y se respetan a sí mismos sus emociones. Proceso 2. Observa si hay cambios en su manera de comprender, aceptar y respetarse a sí mismo. Proceso 3. El participante ve si sus emociones fueron acertadas o no y se compara con otros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de AC, con habilidades en comprender, aceptar y respetarse. Siendo muy reflexivo en sus emociones para evitar errores. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus emociones. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete), ya que comprende, se acepta y se respeta. Proceso 2. El participante se siente emocionado por comprender, aceptar y respetarse; después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por mostrar emociones similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de comprender, aceptar y respetarse.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 9		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo. Luego preguntará qué saben acerca de la autorrealización (AR).
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en AR	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema Autorrealización (AR). Concepto. Características. Habilidades para realizar lo que realmente puede, quiere y disfruta de hacerlo. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema AR. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños deseando poder, querer y disfrutar hacer una situación. Proceso 2. Se diseña la temática AR en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica AR. 3. <u>Reproducción</u>. El participante ejecuta lo que aprendió y realiza lo que puede, quiere y disfruta de hacerlo. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños, donde expresan habilidades de poder, querer y disfrutar la situación. Proceso 2. Observa si hay cambios en su habilidad de poder, querer y disfrutar la situación. Proceso 3. El participante ve su habilidad de poder, querer y disfrutar, si es adecuada, acertada o no, y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de AR, con habilidades en poder, querer y disfrutar la situación. Siendo muy reflexivo en su conducta para evitar errores. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete) ya que puede, quiere y disfruta la actividad. Proceso 2. El participante se siente autorrealizado, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por mostrar habilidades similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de que puede, quiere y disfruta de la situación.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 10		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes qué saben acerca de ser independientes (IN).
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en IN	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema Independencia (IN). Concepto. Características. Técnicas. Habilidades para realizar lo que realmente puede, quiere y disfruta de hacerlo. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema IN. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños, donde demuestran habilidades para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en sus pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar decisiones. Proceso 2. Se diseña la temática IN en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica IN. 3. <u>Reproducción</u>. El participante ejecuta lo que aprendió y se autodirige, se siente seguro de sí mismo en sus pensamientos, acciones y son independientes emocionalmente en la toma de sus decisiones. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños donde expresan habilidades para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en sus pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar decisiones. Proceso 2. Observa si hay cambios en su habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en sus pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar decisiones. Proceso 3. El participante ve si su habilidad de autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en sus pensamientos, acciones y ser independientes, es acertada o no, y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de IN, con habilidades para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en sus pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar decisiones. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en sus pensamientos, acciones y ser independiente emocionalmente para tomar decisiones. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete), ya que expresa sus habilidades para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en sus pensamientos, acciones y ser independiente emocionalmente para tomar decisiones. Proceso 2. El participante se siente autorrealizado, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por mostrar habilidades similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de sentirse independiente emocionalmente en sus decisiones.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 11		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I (Entrada)	Explicar en qué consistirá la presente sesión.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca de ser empáticos (EM).
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en EM	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema Empatía (EM). Concepto. Características. Técnicas. Habilidades para percatarse, comprende y apreciar los sentimientos de los demás. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema EM. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes 3. <u>Reproducción</u>. El participante es flexible, realista, y efectivo en el manejo de los cambios para resolver un problema entre compañeros. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños donde demuestran ajustes en FL, demostrando modos de solución de manera positiva a problemas cambiantes en el aula. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus habilidades de FL ante los problemas de sus compañeros. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus FL y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de FL, y evita errores donde antes los cometió. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en FL. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete), ya que expresa su habilidad en FL. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus FL, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de tener diversas alternativas reales en FL
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 12		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Explicar en que consistirá la presente sesión.	Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión pasada y explicará el objetivo de la presente sesión.
Etapa II Tema Central	Brindar a las participantes estrategias sobre ser empáticos en la escuela	1. <u>Atención.</u> Se realizan preguntas abiertas a los participantes acerca de la importancia de la empatía. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención.</u> El participante asimila lo aprendido del tema. Proceso 1. Se muestra a los participantes un video que muestra empatía en la escuela. Proceso 2. Se identifican las actitudes empáticas en la escuela y se construye una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y se repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. Se intenta armar un rompecabezas de la red semántica con los ejemplos observados. 3. <u>Reproducción.</u> El participante ejecuta lo que aprendió. Proceso 1. El participante simulará junto con sus compañeros actitudes empáticas, frente a situaciones planteadas por el facilitador. Proceso 2. Observa si hay cambios en la forma de actuar con EM. Proceso 3. El participante ve si su conducta fue acertada o no y se compara con otros. Proceso 4. El participante arma con facilidad el rompecabezas de red semántica, evitando errores. 4. <u>Motivación.</u> El participante se siente motivado, al presentar comportamientos empáticos en la escuela. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio al desarrollar sus nuevos comportamientos empáticos. Proceso 2. El participante asimila y se siente seguro de lo desarrollado al ver a sus compañeros como han sido recompensados al actuar de forma empática. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de sentir, creer y pensar que posee nuevos comportamientos empáticos en la escuela.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión. Se pedirá que para la próxima sesión acudir con padres de familia.

Sesión N° 13		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Explicar en qué consistirá la presente sesión.	Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión pasada y se explicará el objetivo de la presente sesión.
Etapa II Tema Central	Brindar a las participantes estrategias sobre ser empáticos en casa	<u>1. Atención.</u> Se realizan preguntas abiertas a los participantes acerca de la importancia de la empatía en casa. Proceso 1. y 2. Saliencia: Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento vivido. <u>2. Retención.</u> El participante asimila lo aprendido del tema. Proceso 1. Se muestra a los participantes un fichaje con actitudes de empatía representadas en casa. Proceso 2. Se identifican las actitudes empáticas en casa y se construye una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y se repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. Se intenta armar un rompecabezas de la red semántica con los ejemplos observados. <u>3. Reproducción.</u> El participante ejecuta lo que aprendió. Proceso 1. El participante simulará junto con sus padres actitudes empáticas practicadas en casa frente a situaciones planteadas por el facilitador. Proceso 2. Observa si hay cambios en la forma de actuar con EM. Proceso 3. El participante ve si su conducta fue acertada o no y se compara con otros. Proceso 4. El participante arma con facilidad el rompecabezas de red semántica, evitando errores. <u>4. Motivación.</u> El participante se siente motivado, al presentar comportamientos empáticos en casa. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio al desarrollar sus nuevos comportamientos empáticos. Proceso 2. El participante asimila y se siente seguro de lo desarrollado al ver a sus padres y compañeros como han sido recompensados al actuar de forma empática. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de sentir, creer y pensar; que posee nuevos comportamientos empáticos en casa.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión. Se pedirá que para la próxima sesión acudir con padres de familia.

Sesión N° 14		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca de establecer relaciones Interpersonales (RI).
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RI	1. Atención. Se expone a los participantes el tema de Relaciones Interpersonales (RI). Concepto. Características. Técnicas. Habilidades para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad. Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. Retención. El participante asimila lo aprendido del tema RI. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños donde demuestran habilidades para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias, las cuales son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad. Proceso 2. Se diseña la temática RI en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica RI. 3. Reproducción. El participante establece y mantiene relaciones interpersonales. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños, donde expresan habilidades para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias, que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad. Proceso 2. Observa si hay cambios en su habilidad de RI. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus RI y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de RI, con habilidades para evitar errores donde antes los cometió. 4. Motivación. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en RI. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete), ya que expresa su habilidad en RI. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus RI, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de establecer y mantener buenas RI.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas, que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 15		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Explicar en qué consistirá la presente sesión.	Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión pasada y explicará el objetivo de la presente sesión.
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RI en el contexto escolar	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema de Relaciones Interpersonales (RI), enfatizando en la escucha activa y su importancia. Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido acerca de la escucha activa. Proceso 1. Se les ejemplifica a los participantes la escucha activa en el contexto escolar. Proceso 2. Se diseña la temática escucha activa como parte de la RI en una red semántica Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica RI. 3. <u>Reproducción</u>. El participante reproduce y establece conductas de escucha activa. Proceso 1. El participante realiza dibujos de situaciones, en las cuales emplee la escucha activa en el contexto escolar. Proceso 2. Observa si hay cambios en su habilidad de RI en base a la escucha activa. Proceso 3. El participante ve sus habilidades y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de RI, con habilidades para evitar errores donde antes los cometió. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades de escucha activa. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio al expresar sus nuevas habilidades de escucha activa. Proceso 2. El participante se motiva al ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas de escucha activa. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de establecer y mantener una buena escucha activa en sus RI.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 16		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Aplicar la dinámica Responsabilidad social (RS)	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca de ser socialmente Responsables (RS).
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS	1. Atención. Se expone a los participantes el tema de Responsabilidad social (RS). Concepto. Características. Técnicas. Habilidad para demostrarse a sí mismo, como una persona que coopera, la cual contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social. Proceso 1. Y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento académico. 2. Retención. El participante asimila lo aprendido del tema RS. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños donde se ve que cooperan y son miembros constructivos del grupo social. Proceso 2. Se diseña la temática RS en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica RS. 3. Reproducción. El participante demuestra ser responsable socialmente. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños donde expresan tener responsabilidad social. Proceso 2. Observa si hay cambios en su habilidad de RS. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus RS y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de RS, y evita errores donde antes los cometió. 4. Motivación. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en RS. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete), ya que expresa su habilidad en RS. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus RS, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de establecer y mantener buena RS.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 17		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Explicar en qué consistirá la presente sesión.	Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión pasada y explicará el objetivo de la presente sesión (RS).
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS en el contexto escolar	<u>1. Atención.</u> Se expone a los participantes el tema de Responsabilidad social (RS) en el contexto escolar. Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. <u>2. Retención.</u> El participante asimila lo aprendido. Proceso 1. Se muestra a los participantes mediante diapositivas imágenes que les permitan reconocer actitudes prosociales en el contexto escolar. Proceso 2. Se diseña la temática de prosocialidad en una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica. <u>3. Reproducción.</u> El participante demuestra ser responsable socialmente. Proceso 1. Se entregan al participante imágenes con actitudes de RS en el contexto escolar, la cuales deberá identificar y explicar con sus propias palabras. Proceso 2. Observa si hay cambios en su habilidad de RS. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus RS y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de RS, y evita errores donde antes los cometió. <u>4. Motivación.</u> El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en RS. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio, ya que expresa su habilidad en RS en el contexto escolar. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus RS, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de establecer y mantener buena RS en el contexto escolar.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas, que se brindarán en el desarrollo de la sesión. Se pedirá asistir con los padres en la próxima sesión.

Sesión N° 18		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Explicar en qué consistirá la presente sesión.	Se realizará una retroalimentación acerca de la sesión pasada y explicará el objetivo de la presente sesión (RS).
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS en el contexto escolar	<u>1. Atención.</u> Se expone a los participantes el tema de Responsabilidad social (RS) en el contexto escolar. Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. <u>2. Retención.</u> El participante asimila lo aprendido. Proceso 1. Se muestra a los participantes mediante diapositivas imágenes que les permitan reconocer actitudes prosociales en el contexto escolar. Proceso 2. Se diseña la temática de prosocialidad en una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica. <u>3. Reproducción.</u> El participante demuestra ser responsable socialmente. Proceso 1. Se entregan al participante imágenes con actitudes de RS en el contexto escolar, la cuales deberá identificar y explicar con sus propias palabras. Proceso 2. Observa si hay cambios en su habilidad de RS. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus RS y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de RS, y evita errores donde antes los cometió. <u>4. Motivación.</u> El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en RS. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio, ya que expresa su habilidad en RS en el contexto escolar. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus RS, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de establecer y mantener buena RS en el contexto escolar.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas, que se brindarán en el desarrollo de la sesión. Se pedirá asistir con los padres en la próxima sesión.

Sesión N° 19		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes qué saben acerca, cómo resolver problemas del día a día (RP).
Tema Central	participantes conceptos y estrategias en RP	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema de Solución de problemas (RP). Concepto. Características. Técnicas. Habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (subjetivo) y lo que en la realidad existe (objetivo). Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema RP. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños, donde se muestran flexibles en el manejo de los cambios en el ambiente, tomando en cuenta alternativas de solución viables ante un problema suscitado en el aula. Proceso 2. Se diseña la temática RP en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica RP. 3. <u>Reproducción</u>. El participante es flexible, realista, y efectivo en el manejo de los cambios, para resolver un problema entre compañeros. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños, donde demuestra manejo de cambio efectivo y realista ante un 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en RP. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete), ya que expresa su habilidad en PR. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus RP, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de tener diversas alternativas reales en RP.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N° 20		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca del tema y cómo resolver problemas en el contexto escolar. (RP)
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP, en el contexto escolar	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema de solución de problemas en el contexto escolar con los pasos a seguir. Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema RP en el contexto escolar. Proceso 1. Se muestra a los niños un video interactivo acerca de los pasos para la solución de problemas. Proceso 2. Se diseña la temática RP en una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica. 3. <u>Reproducción</u>. El participante demuestra saber resolver problemas en el contexto escolar. Proceso 1. Cada participante escribirá en una hoja bond posibles problemas en el contexto escolar, luego se repartirán estas hojas en grupos al azar y deberán dar una solución y escenificarla siguiendo los pasos propuestos. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus habilidades de RP en el contexto escolar. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus RP y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de RP, y evita errores donde antes los cometió. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en RP en el contexto escolar. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio, ya que expresa su habilidad en RP en el contexto escolar. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus RP, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de reconocer el aprendizaje de los pasos en la RP.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión. Se pedirá asistir con los padres de familia para la próxima sesión.

Sesión N°21		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca del tema y cómo resolver problemas en el contexto del hogar. (RP)
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP, en el contexto escolar	<u>1. Atención.</u> Se expone a los participantes el tema de solución de problemas en el contexto del hogar, repitiendo los pasos a seguir aprendidos. Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. <u>2. Retención.</u> El participante asimila lo aprendido del tema RP en el contexto del hogar. Proceso 1. Se muestra un video interactivo acerca de la resolución de problemas en casa. Proceso 2. Se diseña la temática RP en una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica. <u>3. Reproducción.</u> El participante demuestra ser responsable socialmente. Proceso 1. Se entrega a los participantes una hoja bond donde deberán plantear una serie de conductas a cumplir en casa, basadas en la responsabilidad social. Proceso 2. Observa si hay cambios en su habilidad de RS en casa. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus RP y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de RP, y evita errores donde antes los cometió. <u>4. Motivación.</u> El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en RP en casa. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio, ya que expresa su habilidad en RP en el contexto del hogar. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus RP, después de ver a sus compañeros y padres como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de establecer y mantener buena RS en el contexto del hogar.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N°22		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca de ser flexibles emocionalmente.
	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en Flexibilidad ((FL)	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema de Flexibilidad (FL). Concepto. Características. Técnicas. Habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situación y condiciones cambiantes. Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema FL. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños donde realizan cambios o ajustes en FL hallando modos positivos para problemas cambiantes. Proceso 2. Se diseña la temática FL en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica FL. 3. <u>Reproducción</u>. El participante es flexible, realista, y efectivo en el manejo de los cambios para resolver un problema entre compañeros. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños donde demuestran ajustes en FL, demostrando modos de solución de manera positiva a problemas cambiantes en el aula. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus habilidades de FL ante los problemas de sus compañeros. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus FL y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de FL, y evita errores donde antes los cometió. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en FL. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete), ya que expresa su habilidad en FL. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus FL, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de tener diversas alternativas reales en FL.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N°23		
Etapas	Objetivos	Etapas
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca de la flexibilidad en el contexto escolar.
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en FL en el contexto escolar	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema de adaptabilidad en el contexto escolar como parte de la Flexibilidad (FL). Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema FL en el contexto escolar. Proceso 1. Se muestra a los niños imágenes de situaciones, en las cuales es necesario desarrollar la adaptabilidad escolar. Proceso 2. Se diseña la temática FL en una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica. 3. <u>Reproducción</u>. El participante demuestra ser adaptable ante distintas situaciones específicas en el contexto escolar. Proceso 1. Se otorga al participante un cuento, el cual deberán leer en grupos e identificar y explicar, cuáles son las actitudes adaptables en el contexto escolar. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus habilidades de FL ante los problemas de sus compañeros. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus FL y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de FL, evitando errores donde antes los cometió. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en FL en el contexto escolar. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio, ya que expresa su habilidad en FL en el contexto escolar. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus FL, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de reconocer un cambio en su adaptabilidad escolar.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión. Pedir que asistan con los padres de familia a la próxima sesión.

Sesión N°24		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca de la adaptabilidad en el contexto hogar, teniendo en cuenta los saberes previos de la anterior sesión.
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en FL en el contexto del hogar	<u>1. Atención.</u> Se expone a los participantes el tema de adaptabilidad en el hogar como parte de la Flexibilidad (FL). Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. <u>2. Retención.</u> El participante asimila lo aprendido del tema FL en el hogar. Proceso 1. Se muestra a los niños videos de situaciones en las cuales es necesario desarrollar la adaptabilidad en el hogar. Proceso 2. Se diseña la temática FL en una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica. <u>3. Reproducción.</u> El participante demuestra ser adaptable ante distintas situaciones específicas en el hogar. Proceso 1. Se otorgan ejemplos de situaciones específicas en las cuales cada familia deberá proponer actitudes de adaptabilidad en el hogar. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus habilidades de FL ante los problemas de sus compañeros. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus FL y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de FL, y evita errores donde antes los cometió. <u>4. Motivación.</u> El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en FL en el contexto del hogar. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio, ya que expresa su habilidad en FL en el contexto del hogar. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus FL, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de reconocer un cambio en su adaptabilidad en el hogar.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión. Pedir que asistan con los padres de familia a la próxima sesión.

Sesión N°25		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca de la tolerancia al estrés (TE)
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en Tolerancia al estrés (TE)	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema de Tolerancia al estrés (TE). Concepto. Características. Técnicas. Habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (subjetivo) y lo que en la realidad existe (objetivo). Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema TE. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños donde toleran y manejan situaciones de estrés ante conflictos o presiones de sus compañeros. Proceso 2. Se diseña la temática TE en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica TE. 3. <u>Reproducción</u>. El participante es tolerante y maneja adecuadamente factores estresantes ocasionados por sus compañeros. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños donde manejan y toleran situaciones estresantes ocasionados por sus compañeros. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus habilidades de TE ante los problemas ocasionados por sus compañeros. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus TE y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de TE, y evita errores donde antes los cometió. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en TE. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete), ya que expresa su habilidad en TE. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus TE, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados, por tener conductas similares de manejar y controlar factores estresantes. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de tener diversas alternativas reales en tolerar y manejar los factores de estrés.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas, que se brindarán en el desarrollo de la sesión de TE. Se pedirá asistir con los padres de familia a la siguiente sesión.

Sesión N°26		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca de la tolerancia al estrés en el contexto del hogar (TE).
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en TE en el contexto del hogar.	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema de Tolerancia al estrés (TE), en el contexto del hogar. Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema TE en el contexto del hogar. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego figuras en las cuales se muestran conductas adecuadas de expresión emocional con control de impulsos. Proceso 2. Se diseña la temática TE en una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica TE. 3. <u>Reproducción</u>. El participante presenta actitudes de control de impulsos en el hogar. Proceso 1. Se realizará en familia una lista de forma de controlar los impulsos y expresarnos mejor en casa, con una situación determinada la cual deberán actuar entre padres e hijos. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus habilidades de TE ante los problemas ocasionados en el hogar. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus TE y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de FL, y evita errores donde antes los cometió. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en TE. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio, ya que expresa su habilidad en TE en casa. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus TE, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de tener diversas alternativas reales en tolerar y manejar los factores de estrés.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N°27		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca de la tolerancia al estrés (TE).
Etapa II Tema Central	Brindar a las estrategias de relajación para mejorar sus niveles de TE	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes al tema de técnicas de relajación. Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila las técnicas que puede aplicar en diferentes contextos para mejorar su TE. Proceso 1. Se muestra a los niños videos en el cual se ejemplifican técnicas de respiración y relajación. Proceso 2. Se diseña la temática TE en una red semántica. Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica de estrategias de relajación. 3. <u>Reproducción</u>. El participante presenta práctica de técnicas de relajación. Proceso 1. Los estudiantes pondrán en prácticas las técnicas de relajación aprendidas e identificarán su aplicación en diferentes contextos. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus habilidades de TE ante posibles situaciones planteadas por el facilitador. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus TE y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de técnicas de relajación. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado poniendo en práctica las técnicas para mejorar su TE. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio al imitar las técnicas de relajación. Proceso 2. El participante desarrolla las técnicas de relajación, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de tener técnicas, que le permitan manejar mejor el estrés.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión y teniendo énfasis las estrategias de relajación.

Sesión N°28		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable del programa, explicará el objetivo de la sesión. Luego preguntará a los participantes, qué saben acerca del control de impulsos (CI).
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en CI.	1. <u>Atención</u>. Se expone a los participantes el tema de Tolerancia al estrés (CI). Concepto. Características. Técnicas. Habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (subjetivo) y lo que en la realidad existe (objetivo). Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>. El participante asimila lo aprendido del tema CI. Proceso 1. Se les otorga a los participantes un juego de cartulinas con imágenes de niños, donde muestran habilidades para resistir un impulso, controlando sus emociones. Proceso 2. Se diseña la temática CI en una red semántica (una cuartilla en hoja A3). Proceso 3. Se observa la red semántica y lo repite o proyecta mentalmente. Proceso 4. El participante intenta armar un rompecabezas de la red semántica CI. 3. <u>Reproducción</u>. El participante controla sus impulsos ante los conflictos de sus compañeros. Proceso 1. El participante diseña tarjetas de cartulina con imágenes de niños donde controlan adecuadamente sus impulsos. Proceso 2. Observa si hay cambios en sus habilidades de CI. Proceso 3. El participante ve sus habilidades en sus CI y se compara con sus compañeros. Proceso 4. El participante diseña y arma con facilidad el rompecabezas de red semántica de CI, y evita errores donde antes los cometió. 4. <u>Motivación</u>. El participante se siente automotivado expresando sus habilidades en CI. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio (juguete), ya que expresa su habilidad en CI. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades en sus CI, después de ver a sus compañeros como han sido recompensados por tener conductas similares de CI. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva después de resistir y manejar CI.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión.	Se resumirá lo abordado en la sesión y debe tener en cuenta las actividades y tareas que se brindarán en el desarrollo de la sesión.

Sesión N°29		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Realizar preguntas introductorias al tema.	El responsable realizará preguntas acerca de la inteligencia emocional y todo lo trabajado hasta la presente sesión.
Etapa II Tema Central	Brindar a los participantes estrategias perceptivas, emocionales y motrices	1. <u>Atención</u>: Se iniciará un diálogo con los alumnos acerca del uso de la tecnología y sus beneficios, guiando el aprendizaje a como poder utilizarlas en beneficio del desarrollo de su inteligencia emocional. Proceso 1. y 2. Se estimulará a los participantes que intervengan de manera oral y se les expresará diciéndoles: “muy bien, sigue así”; de modo que le sea agradable ese momento. 2. <u>Retención</u>: Se realizará la explicación de cómo descargar el archivo en la computadora o teléfono móvil para su uso personal. Proceso 1. Luego se otorgará un tiempo a los participantes para que observen las interfaces con imágenes, donde se muestran los subcomponentes de la inteligencia emocional. Proceso 2. Se diseñar la temática en una red semántica. Proceso 3. Se observa y repite mentalmente. Proceso 4. Intenta relacionar las imágenes observadas con la inteligencia emocional. 3. <u>Reproducción</u>: El participante utiliza sus habilidades de inteligencia emocional en su contexto. Proceso 1. Se forman grupos y se distribuirán cada grupo de 3 interfaces a los grupos formados por los alumnos. Proceso 2. Se observan las situaciones relacionadas con la figura observable donde se ejemplifique la inteligencia emocional. Proceso 3. Se muestran las habilidades en situaciones específicas, mediante role playing y se comparan con las de sus compañeros. Proceso 4. Evita errores previos identificados en su comportamiento. 4. <u>Motivación</u>: El participante se siente automotivado expresando su habilidad de inteligencia emocional. Proceso 1. El participante es reforzado con un premio. Proceso 2. El participante desarrolla sus habilidades, después de ver a sus compañeros ser recompensados por conductas similares. Proceso 3. Finalmente, el participante se automotiva a hacer uso de las nuevas habilidades adquiridas.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes ejecuten lo trabajado en la sesión.	El facilitador guiará el diálogo y la reflexión acerca de lo realizado y motiva a los alumnos a utilizar el aplicativo como medio de autoconocimiento.

Sesión N°30		
Etapas	Objetivos	Actividades
Etapa I Introductoria (Entrada)	Dar la bienvenida y explicar a los participantes que el programa ha finalizado.	El responsable del Programa informará que el programa desarrollado ha llegado a su fin.
Etapa II Tema Central	Aplicar el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On ICE versión niños, para evaluar los efectos del programa aplicado	El responsable del programa aplicará el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On ICE versión niños, se le brindará las instrucciones. El inventario consta de 30 ítems y deberá marcar con un aspa (X) la respuesta que crea conveniente. Asimismo, los datos personales serán archivados mediante códigos que protejan la identidad del participante.
Etapa III Cierre (salida)	Lograr que los participantes recuerden lo trabajado en la sesión y forjar vínculos interpersonales creados.	Se realizará un compartir con los niños por haber concluido con la participación en el programa. Finalmente se formará un círculo y todos compartirán como se sintieron a lo largo del desarrollo del programa. Todo ello acompañados de sus Profesores y Padres de Familia.

CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

Después del análisis respectivo se llega a las siguientes conclusiones:

1. En relación al objetivo general, se propuso un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional, en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, Chiclayo, 2018; considerando las bases teóricas cognitivo – sociales.
2. Se encontró que el nivel de inteligencia emocional general, en su mayoría se ubicaba en niveles de promedio a bajo para los alumnos evaluados, indicando que presentan capacidades con tendencia limitada, cuando se trata de gestionar las emociones personales, para el desarrollo en su entorno; sin embargo, puede entrenarse para un mejor desarrollo de sus niveles de inteligencia emocional, lo cual les permitiría un desempeño idóneo en sus vidas desde un punto de vista psico emocional.
3. Se diseñó un programa cognitivo - social considerando el enfoque teórico de Bandura, estableciendo un total de 30 sesiones dirigidas a desarrollar la inteligencia emocional, que consideró la teoría de Bar On.
4. Se validó el programa cognitivo - social propuesto para el desarrollo de la inteligencia emocional, en estudiantes del nivel primario de una institución educativa, Chiclayo, 2018; mediante juicio de expertos los que por unanimidad lo consideraron aplicable.
5. Se propone elaborar un aplicativo denominado: “Experiencia Crecer” para coadyuvar en el desarrollo de actividades relacionadas a mejorar la inteligencia emocional en niños de primaria, trabajando en la identificación, características y modelado de conductas.

CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES

- Se recomienda la difusión de los resultados encontrados a la entidad correspondiente, así como para futuros investigadores o profesionales interesados en la problemática que abarcó la presente investigación.
- Se recomienda a futuros profesionales seguir analizando en temas de salud mental, en una población estudiantil con necesidades de desarrollar capacidades en el ámbito emocional y social; que permita un enfoque positivo en el desarrollo de la personalidad.
- Se recomienda replicar la propuesta del aplicativo desarrollado de forma que contribuya al mejoramiento de la inteligencia emocional en niños, considerando que a la actualidad el uso de la TICs es un hábito diario en la vida de las nuevas generaciones.
- En base a los resultados obtenidos, se recomienda la ejecución del programa propuesto, ya que tendrá un aporte científico significativo en los estudiantes y en su desarrollo integral, llevándolos a tener una mejor calidad de vida y percepción socio emocional.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.

- Alonso, N. (2014). *Inteligencia emocional en niños y niñas entre 3 a 6 años, evaluación y relación con la inteligencia emocional de sus madres*. Fundación Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=137542>
- Álvarez, J. (2008). *Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios de Ciencias Naturales*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Puerto Rico. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21341030006.pdf>
- Ambroña, T., López-Pérez, B., & Márquez-González. (2012). *Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria*. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 23(1), 39-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4400604>
- Antunes, C. (1998). *Estimular las inteligencias múltiples. Qué son, cómo se manifiestan y cómo funcionan*. Madrid: Narcea. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=128623>
- Appelbaum, S. (1973). *Psychological mindedness: Word, concept, and essence*. *International Journal of Psycho-Analysis*, 54, 35-46. <https://psycnet.apa.org/record/1974-11508-001>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (13812-13815). https://www.researchgate.net/publication/279616365_Self-Efficacy
- Bandura, A. (1999). *Auto-eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Biblioteca de Psicología. Bilbao, Spain: Desclée De Bower Bandura, A.

- Bandura, A. (2000) *Guía para la construcción de Escalas de Autoeficacia*. EEUU: Universidad de Stanford.
- Bandura, A. (2001) *Guía para la construcción de Escalas de Autoeficacia*. (versión revisada). EEUU: Universidad de Stanford.
- Bar On, R. (1997). *The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health System.
- BarOn, R. (2000). *Emotional and social intelligence. Insights from the Emotional Quotient Inventory. Handbook of emotional intelligence*. 363-388.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6170884>
- Contreras, M. (2019) *Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas del grado tercero de una institución educativa de carácter privado del municipio de Floridablanca a través de una estrategia didáctica apoyada en las TIC* (Tesis de posgrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga).
- Damasio, A. (1999). *The feeling of what happens: Body and emotion in the making of consciousness*. New York: Harcourt Brace.
- Darwin, C. (1872/1965). *The expression of the emotions in man and animals*. Chicago: University of Chicago Press.
- Espinosa, M. (1997). *Geografía de la inteligencia humana: Las aptitudes cognitivas*. Madrid: Pirámide. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=159107>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Garrido, E. (1987) *Pensamiento y Acción*. Barcelona: Martínez Roca.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

Guilford, J. & Hoepfner, R. (1971). *The analysis of the intelligence*. New York:

Mc Graw- Hill.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la Investigación*. Mac Graw Hill Education.

<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Mahoney, M & Freeman, A. (1988). *Cognición y Psicoterapia*. Buenos Aires: Paidós.

Martínez, I. (2012). *Conducta social percibida por los docentes e inteligencia emocional en alumnos del sexto grado Red 10 Callao*. (Tesis de maestría) Universidad San Ignacio de Loyola.

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1181/1/2012_Mart%C3%ADnez_Conducta%20social%20percibida%20por%20los%20docentes%20e%20inteligencia%20emocional%20en%20alumnos%20del%20sexto%20grado%20Red%20N%C2%B0%2010%20Callao.pdf

Mateu, O. (2017) *Ajuste psicosocial e inteligencia emocional en niños*. (Tesis doctoral) Universidad Miguel Hernández.

<http://dspace.umh.es/bitstream/11000/4530/1/TD%20Mateu%20Mart%C3%ADnez%20Ornela.pdf>

Mayer, J. & Salovey, P. (1997). *¿Qué es inteligencia emocional?*, Manual de inteligencia emocional (pp. 25-45). Madrid: Pirámide. 232

Mayer, J. D. & Cobb, C. D. (2000). *Educational policy on emotional intelligence: Does it make sense?* *Educational Psychology Review*, 12 (2), 163-183.
<https://link.springer.com/article/10.1023/A:1009093231445>

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1995). *Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings*. *Applied and Preventive Psychology*, 4 (3), 197-208.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0962184905800587>

- Mayer, J. D. (1986). *How mood influences cognition*. En N.E. Sharkey (Ed.), *Advances in cognitive science* (pp. 290-314). Chichester: Ellis Horwood.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. (1999). *Emotional intelligence meets traditional standards for intelligence*. *Intelligence*, 27, 267–298.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. (2000). *Selecting a measure of Emotional intelligence: The case for ability scales*. En R. Bar On y J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 320-342). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). *Human abilities: Emotional intelligence*. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536.
https://www.researchgate.net/publication/5907081_Human_Abilities_Emotional_Intelligence
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. (2002). *Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT): User’s manual*. Toronto, Ontario, Canada: Multi-Health Systems.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. & Cherkasskiy, L. (2011). *Emotional intelligence The Cambridge handbook of intelligence* (pp. 528-549). New York.
- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (2000a). *Models of emotional intelligence*. En R.J. Sternberg (Eds.), *Handbook of intelligence* (pp. 396- 420). New York: Cambridge University Press.
- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (2000b). *Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability*. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence* (pp. 92-117). San Francisco: Jossey-Bass.
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU] (2018). *La formación integral también debe abarcar las habilidades socioemocionales*. Prensa Minedu.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/19689-la-formacion->

integraltambien-debe-abarcar-

lashabilidadessocioemocionales?fbclid=IwAR0bFHKIBtnZ9cSTxVJrSvsTIJjYdtJFZ

Vr57MbjxI_IB_3eZuzrVKKmB8

Miranda, F. y Miranda, V. (2016) *Tipos de familia e inteligencia emocional en niños de primaria de Cajamarca*. (Tesis de Grado) Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

<http://repositorio.upagu.edu.pe/bitstream/handle/UPAGU/274/Ps.%20009INFORME%20FINAL%20DE%20TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Organización Mundial de la Salud. (2013). *Plan de acción sobre salud mental 2013- 2020*.

http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/97488/1/9789243506029_spa.pdf

Palmero, F. (2001). *La emoción en la actualidad: relevancia de la adaptación*. Psicología Iberoamericana, 9 (3), 38-45.

Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México D.F.: McGraw-Hill / Interamericana de México

Pareja, A. (2017) *Programa “Mirándome a mí mismo – PAMI” y efectos en la inteligencia emocional en alumnos de primaria*. (Tesis doctoral) Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/7709/Pareja_fa.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Peralta, D. y Sandoval, R. (2016) *Autoestima e inteligencia emocional en niños institucionalizados y no institucionalizados – Chiclayo*. (Tesis de Titulación) Universidad Señor de Sipán.

<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/4102/Peralta%20Bazan%20-%20Sandoval%20Chimoy.pdf?sequence=1>

Pinedo, L. (2017). *La inteligencia emocional en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau Seminario del Centro Poblado de Almirante Grau, distrito de Bajo Biavo, Provincia de*

Bellavista, Región San Martín 2016 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Picota, Perú.

Recuperado de:
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/932/pinedo_pl.pdf?sequence=1

Porcayo, B. (2013) *Inteligencia emocional en niños*. (Tesis de Titulación) Universidad Autónoma del Estado de México.
<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/49546/TESIS-INTELIGENCIA-EMOCIONAL-EN-NI%C3%91OS.pdf?sequence=1>

Quispe (2018). *Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria del distrito de Pariñas, Talara*. (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31878/quispe_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition y Personality*, 9, 185-211.

Salovey, P., Bedell, B.T., Detweiler, J.B., & Mayer, J.D. (2000). *Current directions in emotional intelligence research*. En M. Lewis y J.M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed, pp. 504-520). New York: Guilford Press.

Salovey, P., Mayer, J. D. & Caruso, D. (2000). *The positive psychology of emotional intelligence*. En C.R. Snyder y S.J. López (Eds.), *The handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.
https://scholars.unh.edu/psych_facpub/351/

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). *Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale*. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.
<https://www.redalyc.org/pdf/4396/439643140007.pdf>

- Salovey, P., Stroud, L., Woolery, A. & Epel, E. (2002). *Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the trait meta-mood scale*. *Psychology and Health* 17(5):611–627.
- Salovey, P., Woolery, A. & Mayer, J. D. (2001). *Emotional intelligence: Conceptualization and measurement*. En G. J. O. Fletcher y M. S. Clark (Eds.), *Blackwell handbook of social psychology: Interpersonal processes* (pp. 279-307). Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Schaffer, L.F., Gilmer, B. & Schoen, M. (1940). *Psychology*. New York: Harper y Brothers
- Schunk, D. H. (1997). *Condicionamiento operante en Teorías del Aprendizaje*. *PrenticeHall Hispanoamericanas*. (2). pp. 6399.
- Thorndike, E.L. (1920). *Intelligence and its uses*. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Trigoso, M. (2013). *Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas* (Tesis doctoral). Universidad de León, México.
- https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3344/Inteligencia_emocional.PDF
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005), *La evaluación de la inteligencia emocional a través de inventario de BarOn ICE NA, en una muestra de niños y adolescentes*. *Revista peruana de Psicología*. 10 (2), 12-57.
- <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- Viscardo, M. (2015). *Inteligencia emocional y alteraciones del comportamiento en alumnos de 11 a 13 años de Arequipa* (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú. Disponible en:
- http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/1337/1/Viscardo_JM.pdf
- Ysern, L. (2016). *Relación entre la inteligencia emocional, recursos y problemas psicológicos, en la infancia y adolescencia*. (Tesis doctoral) Universidad de Valencia. <https://core.ac.uk/download/pdf/75988838.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Inventario Emocional Bar On ICE: NA – Abreviado

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3. Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8. Peleo con la gente.	1	2	3	4
9. Tengo mal genio.	1	2	3	4
10. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11. Nada me molesta.	1	2	3	4
12. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15. Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero.	1	2	3	4
17. Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
18. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4

19. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver problemas.	1	2	3	4
20. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24. Soy bueno(a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25. No tengo días malos.	1	2	3	4
26. Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27. Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
28. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30. Se cuando la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4

Anexo 2. Validación de expertos

FICHA DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Estimado profesional:

Indique si cada una de las sesiones que conforman el programa cumple con los criterios de Secuencia, Coherencia y Conformidad con un *sí* o *no* en el casillero correspondiente. Para aquellos que no, especifique en las observaciones el porqué.

Sesión	Objetivo	Consideraciones del programa						Observaciones
		¿Los temas de la sesión tienen una secuencia lógica?		¿Los objetivos de la sesión son coherentes con el tema de la sesión?		¿Es adecuado para el público al cual se dirige?		
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
1. Diagnóstico.	Aplicar el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE versión niños.	X		X		X		
2. ¿Qué es la Inteligencia emocional?	Brindar a los participantes conceptos sobre la inteligencia emocional y lo que implica su desarrollo.	X		X		X		
3. Empiezo a Entenderme	Reconocer e interpretar las emociones que pueden experimentar.	X		X		X		
4. Me comprendo	Interiorizar a los participantes en aspectos de sus sentimientos y emociones sobre sí mismo.	X		X		X		
5. ¿Ser asertivo?	Brindar a los participantes conceptos sobre ser asertivo en la expresión verbal y no verbal.	X		X		X		
6. Comunicación asertiva	Brindar a los participantes conceptos sobre ser asertivo al comunicarnos.	X		X		X		
7. Asertividad familiar	Brindar a las participantes estrategias sobre ser asertivo al comunicarnos.	X		X		X		
8. Autoconcepto	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en buscar y mejorar mi yo.	X		X		X		
9. Autorrealización	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en AR	X		X		X		
10. Soy independiente	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en IN	X		X		X		
11. Empatía	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en EM	X		X		X		
12. Soy empático en mi escuela	Brindar a las participantes estrategias sobre ser empáticos en la escuela.	X		X		X		
13. Empatía familiar	Brindar a las participantes estrategias sobre ser empáticos en casa.	X		X		X		
14. Relaciones		X		X		X		

interpersonales	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RI						
15. Me relaciono	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RI en el contexto escolar.	X		X		X	
16. Responsabilidad social	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS	X		X		X	
17. Siendo responsables en el colegio	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS en el contexto escolar	X		X		X	
18. Colaborando en casa	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS en casa.	X		X		X	
19. Solucionando problemas	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP.	X		X		X	
20. Resolviendo problemas en el colegio	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP, en el contexto escolar.	X		X		X	
21. Evitando problemas en casa	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP, en el contexto del hogar.	X		X		X	
22. Soy flexible	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en FL	X		X		X	
23. Soy tolerante con los demás	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en FL en el contexto escolar.	X		X		X	
24. Flexibilidad y hogar	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en FL en el contexto del hogar.	X		X		X	
25. Autocontrol	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en TE.	X		X		X	
26. Actuando mejor en casa	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en TE. en el contexto del hogar.	X		X		X	
27. Relajémonos así	Brindar a las estrategias de relajación para mejorar sus TE.	X		X		X	
28. Tolerando el estrés	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en TE.	X		X		X	
29. Tecnología inteligente	Trabajar la inteligencia emocional mediante el uso del aplicativo creado.	X		X		X	
30. Cierre del programa.	Se realiza el cierre del Programa.	X		X		X	

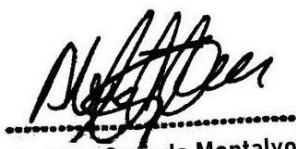
FICHA DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Estimado profesional:

A continuación, indique si cada una de las sesiones que conforman el programa, cumple con los siguientes criterios generales con un *sí* o *no* en el casillero correspondiente. Para aquellos que no, especifique en las observaciones el porqué.

	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1. El programa está distribuido en forma lógica	X		
2. Los temas tratados en el programa son los adecuados	X		
3. La redacción de las sesiones es clara y precisa, sin presentar ambigüedades.	X		
4. La terminología utilizada es apropiada y acorde a la propuesta.	X		
5. Se expresa con claridad la intencionalidad de la investigación.	X		
6. El objetivo general es coherente y adecuado.	X		
7. Los objetivos específicos apoyan el propósito general.	X		
8. Existe relación entre las sesiones y los objetivos planteados.	X		
9. La metodología utilizada responde al propósito de la propuesta.	X		
10. Las estrategias utilizadas son acordes a la edad de la población.	X		
11. Presenta creatividad en el diseño de estrategias.	X		
12. Las técnicas utilizadas cumplen su propósito.	X		
13. Existe una organización lógica entre los contenidos.	X		
14. El programa es adecuado a su propósito.	X		

15. La propuesta es relevante ante la problemática.		X			
Opinión de aplicabilidad:	Aplicable [x]	No aplicable []		Aplicable, considerando las observaciones []	

Nombres y Apellidos	ALEX GRAJEDA MONTALVO		
Título profesional / Especialidad	Psicólogo	Teléfono / Celular	+51 988 631 587
Grado Académico	Doctor en Psicología	Firma	 Dr. Alex Grajeda Montalvo PSICÓLOGO CPP 11638
Metodólogo/ temático	Temático		

FICHA DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Estimado profesional:

Indique si cada una de las sesiones que conforman el programa cumple, con los criterios de Secuencia, Coherencia y Conformidad con un *sí* o *no* en el casillero correspondiente. Para aquellos que no, especifique en las observaciones el porqué.

Sesión	Objetivo	Consideraciones del programa						Observaciones
		¿Los temas de la sesión tienen una secuencia lógica?		¿Los objetivos de la sesión son coherentes con el tema de la sesión?		¿Es adecuado para el público al cual se dirige?		
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
1. Diagnóstico.	Aplicar el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On ICE versión niños.	X		X		X		
2. ¿Qué es la inteligencia emocional?	Brindar a los participantes conceptos sobre la inteligencia emocional y lo que implica su desarrollo.	X		X		X		
3. Empiezo a entenderme	Reconocer e interpretar las emociones que pueden experimentar.	X		X		X		
4. Me comprendo	Interiorizar a los participantes en aspectos de sus sentimientos y emociones sobre sí mismo.	X		X		X		
5. ¿Ser asertivo?	Brindar a los participantes conceptos sobre ser asertivo en la expresión verbal y no verbal.	X		X		X		
6. Comunicación asertiva	Brindar a los participantes conceptos sobre ser asertivo al comunicarnos.	X		X		X		
7. Asertividad familiar	Brindar a las participantes estrategias sobre ser asertivo al comunicarnos.	X		X		X		
8. Autoconcepto	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en buscar y mejorar mi yo.	X		X		X		
9. Autorrealización	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en AR	X		X		X		
10. Soy independiente	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en IN	X		X		X		
11. Empatía	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en EM	X		X		X		
12. Soy empático en mi escuela	Brindar a las participantes estrategias sobre ser empáticos en la escuela.	X		X		X		

13. Empatía familiar	Brindar a las participantes estrategias sobre ser empáticos en casa.	X		X		X		
14. Relaciones interpersonales	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RI	X		X		X		
15. Me relaciono	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RI en el contexto escolar.	X		X		X		
16. Responsabilidad social	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS	X		X		X		
17. Siendo responsables en el colegio	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS en el contexto escolar.	X		X		X		
18. Colaborando en casa	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS en casa.	X		X		X		
19. Solucionando problemas	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP.	X		X		X		
20. Resolviendo problemas en el colegio	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP, en el contexto escolar.	X		X		X		
21. Evitando problemas en casa	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP, en el contexto del hogar.	X		X		X		
22. Soy flexible	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en FL	X		X		X		
23. Soy tolerante con los demás	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en FL. en el contexto escolar.	X		X		X		
24. Flexibilidad y hogar	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en F.L en el contexto del hogar.	X		X		X		
25. Autocontrol	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en TE	X		X		X		
26. Actuando mejor en casa	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en TE. en el contexto del hogar.	X		X		X		
27. Relajémonos así	Brindar a las estrategias de relajación para mejorar sus TE.	X		X		X		
28. Tolerando el estrés	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en TE.	X		X		X		
29. Tecnología inteligente	Trabajar la inteligencia emocional mediante el uso del aplicativo creado.	X		X		X		
30. Cierre del programa.	Se realiza el cierre del Programa.	X		X		X		

A continuación, indique si cada una de las sesiones que conforman el programa, cumple con los siguientes criterios generales con un *sí* o *no* en el casillero correspondiente. Para aquellos que no, especifique en las observaciones el porqué.

	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1. El programa está distribuido en forma lógica	X		
2. Los temas tratados en el programa son los adecuados	X		
3. La redacción de las sesiones es clara y precisa, sin presentar ambigüedades.	X		
4. La terminología utilizada es apropiada y acorde a la propuesta.	X		
5. Se expresa con claridad la intencionalidad de la investigación.	X		
6. El objetivo general es coherente y adecuado.	X		
7. Los objetivos específicos apoyan el propósito general.	X		
8. Existe relación entre las sesiones y los objetivos planteados.	X		
9. La metodología utilizada responde al propósito de la propuesta.	X		
10. Las estrategias utilizadas son acordes a la edad de la población.	X		
11. Presenta creatividad en el diseño de estrategias.	X		
12. Las técnicas utilizadas cumplen su propósito.	X		
13. Existe una organización lógica entre los contenidos.	X		
14. El programa es adecuado a su propósito.	X		

15. La propuesta es relevante ante la problemática.		X			
Opinión de aplicabilidad:	Aplicable [x]	No aplicable []		Aplicable, considerando las observaciones []	

Nombres y Apellidos	DR. WILTON CARPIO CAMPOS		
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Administración	Teléfono / Celular	+51 933 208 969
Grado Académico	Doctor en ciencias de la Educación	Firma	 Dr. Wilton Carpio Campos
Metodólogo/ temático	Metodólogo		

FICHA DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Estimado profesional:

Indique si cada una de las sesiones que conforman el programa cumple, con los criterios de Secuencia, Coherencia y Conformidad con un *sí* o *no* en el casillero correspondiente. Para aquellos que no, especifique en las observaciones el porqué.

Sesión	Objetivo	Consideraciones del programa						Observaciones
		¿Los temas de la sesión tienen una secuencia lógica?		¿Los objetivos de la sesión son coherentes con el tema de la sesión?		¿Es adecuado para el público al cual se dirige?		
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
1. Diagnóstico.	Aplicar el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE versión niños.	X		X		X		
2. ¿Qué es la inteligencia emocional?	Brindar a los participantes conceptos sobre la inteligencia emocional y lo que implica su desarrollo.	X		X		X		
3. Empiezo a entenderme	Reconocer e interpretar las emociones que pueden experimentar.	X		X		X		
4. Me comprendo	Interiorizar a los participantes en aspectos de sus sentimientos y emociones sobre sí mismo.	X		X		X		
5. ¿Ser asertivo?	Brindar a los participantes conceptos sobre ser asertivo en la expresión verbal y no verbal.	X		X		X		
6. Comunicación asertiva	Brindar a los participantes conceptos sobre ser asertivo al comunicarnos.	X		X		X		
7. Asertividad familiar	Brindar a las participantes estrategias sobre ser asertivo al comunicarnos.	X		X		X		
8. Autoconcepto	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en buscar y mejorar mi yo.	X		X		X		
9. Autorrealización	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en AR	X		X		X		
10. Soy independiente	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en IN	X		X		X		
11. Empatía	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en EM	X		X		X		
12. Soy empático en mi escuela	Brindar a las participantes estrategias sobre ser empáticos en la escuela.	X		X		X		

13. Empatía familiar	Brindar a las participantes estrategias sobre ser empáticos en casa.	X		X		X		
14. Relaciones interpersonales	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RI	X		X		X		
15. Me relaciono	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RI en el contexto escolar.	X		X		X		
16. Responsabilidad social	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS	X		X		X		
17. Siendo responsables en el colegio	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS en el contexto escolar	X		X		X		
18. Colaborando en casa	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RS en casa.	X		X		X		
19. Solucionando problemas	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP.	X		X		X		
20. Resolviendo problemas en el colegio	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP, en el contexto escolar.	X		X		X		
21. Evitando problemas en casa	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en RP, en el contexto del hogar.	X		X		X		
22. Soy flexible	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en FL	X		X		X		
23. Soy tolerante con los demás	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en FL en el contexto escolar.	X		X		X		
24. Flexibilidad y hogar	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en FL en el contexto del hogar.	X		X		X		
25. Autocontrol	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en TE	X		X		X		
26. Actuando mejor en casa	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en TE. en el contexto del hogar.	X		X		X		
27. Relajémonos así	Brindar a las estrategias de relajación para mejorar sus TE.	X		X		X		
28. Tolerando el estrés	Brindar a los participantes conceptos y estrategias en TE..	X		X		X		
29. Tecnología inteligente	Trabajar la inteligencia emocional mediante el uso del aplicativo creado.	X		X		X		
30. Cierre del programa.	Se realiza el cierre del programa.	X		X		X		

A continuación, indique si cada una de las sesiones que conforman el programa, cumple con los siguientes criterios generales con un *sí* o *no* en el casillero correspondiente. Para aquellos que no, especifique en las observaciones el porqué.

	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1. El programa está distribuido en forma lógica	X		
2. Los temas tratados en el programa son los adecuados	X		
3. La redacción de las sesiones es clara y precisa, sin presentar ambigüedades.	X		
4. La terminología utilizada es apropiada y acorde a la propuesta.	X		
5. Se expresa con claridad la intencionalidad de la investigación.	X		
6. El objetivo general es coherente y adecuado.	X		
7. Los objetivos específicos apoyan el propósito general.	X		
8. Existe relación entre las sesiones y los objetivos planteados.	X		
9. La metodología utilizada responde al propósito de la propuesta.	X		
10. Las estrategias utilizadas son acordes a la edad de la población.	X		
11. Presenta creatividad en el diseño de estrategias.	X		
12. Las técnicas utilizadas cumplen su propósito.	X		
13. Existe una organización lógica entre los contenidos.	X		
14. El programa es adecuado a su propósito.	X		

15. La propuesta es relevante ante la problemática.		X		
Opinión de aplicabilidad:	Aplicable [x]	No aplicable []	Aplicable considerando las observaciones []	

Nombres y Apellidos	DR. LOLO AVELLANEDA CALLIRGOS		
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación	Teléfono / Celular	+51 978 975 570
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación	Firma	 DR. LOLO AVELLANEDA CALLIRGOS
Metodólogo/ temático	Temático		

Anexo 3. Aplicativo de Inteligencia Emocional

La propuesta del aplicativo de inteligencia emocional desarrollado denominado “Experiencia Crecer” tiene por objetivo coadyuvar en el desarrollo de actividades relacionadas a mejorar la inteligencia emocional en niños de primaria. Consta de 41 interfaces, que inician desde la bienvenida, seguida por las instrucciones, pasando por cada uno de los sub componentes de la inteligencia emocional: Comprensión emocional de sí mismo, expresión emocional, asertividad, autoconcepto, autorrealización independencia, empatía relaciones interpersonales, responsabilidad social, resolución de problemas, flexibilidad, tolerancia al estrés y control de impulsos; siendo 3 interfaces para cada uno de ellos. Permitiendo de esta forma el trabajo en su identificación, características y modelado de conductas, con los menores de edad.

Interfaz 1: Presentación del Aplicativo



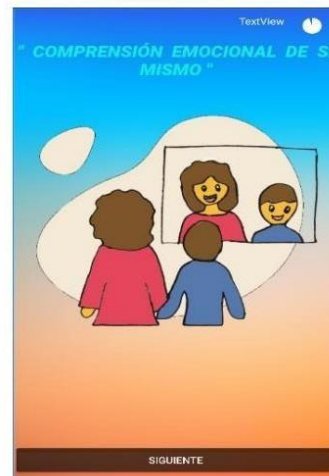
Interfaz 2: Instrucciones del Aplicativo



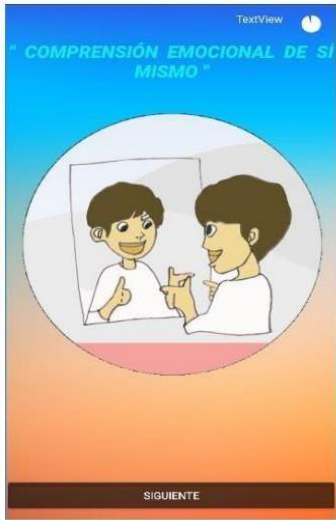
Interfaz 3: Comprensión emocional de sí mismo



Interfaz 4: Comprensión emocional de sí mismo



Interfaz 5: Comprensión emocional de sí mismo



Interfaz 6: Expreso mis emociones



Interfaz 9: Siendo Asertivo



Interfaz 10: Siendo Asertivo



Interfaz 7: Expreso mis emociones



Interfaz 8: Expreso mis emociones



Interfaz 11: Siendo Asertivo



Interfaz 12: Autoconcepto



Interfaz 13: Autoconcepto



Interfaz 14: Autoconcepto



Interfaz 17: Autorrealización



Interfaz 18: Independencia



Interfaz 15: Autorrealización



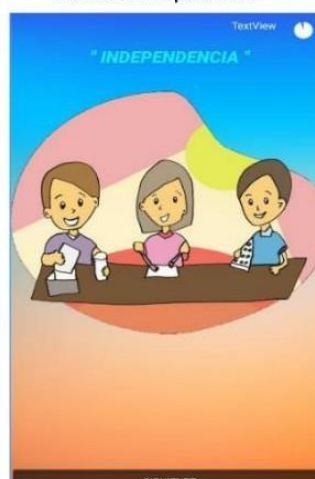
Interfaz 16: Autorrealización



Interfaz 19: Independencia



Interfaz 20: Independencia



Interfaz 21: Empatía



Interfaz 22: Empatía



Interfaz 25: Relaciones Interpersonales



Interfaz 26: Relaciones Interpersonales



Interfaz 23: Empatía



Interfaz 24: Relaciones Interpersonales



Interfaz 27: Responsabilidad Social



Interfaz 28: Responsabilidad Social



Interfaz 29: Responsabilidad Social



Interfaz 30: Solución de Problemas



Interfaz 33: Flexibilidad



Interfaz 34: Flexibilidad



Interfaz 31: Solución de Problemas



Interfaz 32: Solución de Problemas



Interfaz 35: Flexibilidad



Interfaz 36: Tolerancia al estrés



Interfaz 37: Tolerancia al estrés



Interfaz 38: Tolerancia al estrés



Interfaz 39: Control de impulsos



Interfaz 40: Control de impulsos



Interfaz 41: Despedida



