



UNIVERSIDAD  
**AUTÓNOMA**  
DE ICA

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ICA**  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA

## **TESIS**

Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de  
secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025

## **LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Calidad de vida, resiliencia y bienestar psicológico

## **PRESENTADO POR**

Manrique Torres, Yudelka Geraldine  
Quintana Huaraca, Karla Ivonn

**TESIS DESARROLLADA PARA OPTAR EL TÍTULO  
PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

## **ASESOR**

Mg. Candela Levano, Cecil Massiel  
<https://orcid.org/0000-0003-2616-0670>

**Chincha, Perú, 2025**



UNIVERSIDAD  
**AUTÓNOMA**  
DE ICA

# Constancia de aprobación de la investigación



## CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE INVESTIGACIÓN

Chincha, 17 de Enero del 2026

**Mg. Jose Yomil Perez Gomez**  
**Decano de la Facultad de Ciencias de la salud**  
**Universidad Autónoma de Ica.**

**Presente.** -

De mi especial consideración:

Sirva la presente para saludarla e informar que, **Bach.** YUDELKA GERALDINE MANRIQUE TORRES y KARLA IVONN QUINTANA HUARACA, de la Facultad de salud, del programa Académico de PSICOLOGÍA, han cumplido con elaborar su:

PROYECTO DE TESIS

TESIS

**TITULADO:**

**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE CHINCHA, 2025”**

Por lo tanto, queda expedito para continuar con el procedimiento correspondiente para solicitar la emisión de la resolución para la designación de Jurado, fecha y hora de sustentación de la Tesis para la obtención del Título Profesional.

Agradezco por anticipado la atención a la presente, aprovecho la ocasión para expresar los sentimientos de mi especial consideración y deferencia personal. Cordialmente,

MG. CANDELA LEVANO CECIL  
MASSIEL

**CODIGO ORCID:** 0000-0003-2616-0670  
**DNI:** 46475398

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DE LA INVESTIGACIÓN


Yo, Manrique Torres Yudelka Geraldine, identificado(a) con DNI N° 72424793 en mi condición de estudiante del programa de estudios de Psicología, de la Facultad de Ciencias de la Salud, en la Universidad Autónoma de Ica y habiendo desarrollado la Tesis titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE CHINCHA, 2025", declaro bajo juramento que:

- a. La investigación realizada es de mi autoría.
- b. La tesis no ha incurrido en ninguna falta a las conductas responsables de investigación, por lo que no se ha cometido plagio ni autoplagio en su elaboración.
- c. La información presentada en la tesis ha sido elaborada respetando las normas de redacción, citación y referenciación de las fuentes consultadas; asimismo, el estudio no ha sido publicado anteriormente, ni de manera parcial ni total, con fines de obtención de algún grado académico o título profesional.
- d. Los resultados presentados en el estudio, producto de la recopilación de datos, son reales, no habiéndose incurrido en falsedad, duplicidad, copia o adulteración de los mismos, ni parcial ni totalmente.
- e. La investigación cumple con el porcentaje de similitud establecido según la normativa.

8 %

Autorizo a la Universidad Autónoma de Ica, de identificar plagio, autoplagio, falsedad de información o adulteración de estos, se proceda según lo indicado por la normativa vigente de la universidad, asumiendo las consecuencias o sanciones que se deriven de alguna de estas malas conductas.

Chincha Alta, 26 de 01 del 2026

  
Manrique Torres, Yudelka Geraldine

DNI N° 72424793

CERTIFICACION AL REVERSO

NO REDACTADO EN ESTA NOTARIA  
El Notario no asume responsabilidad del contenido  
de este documento.

CERTIFICO: Que la firma que antecede corresponde a: Hanrique  
Torres Yudelka Geraldine  
Identificado (a) con: DNI. 72424793  
Verificada la identidad mediante comparación Biométrica. El Notario no  
asume responsabilidad sobre el contenido del documento, conforme al  
Art. 108 del D.L. 1049, de lo que doy fe.

Chincha, 26 ENE 2026



JAVIER ALONSO RAMOS MORON  
NOTARIO DE CHINCHA



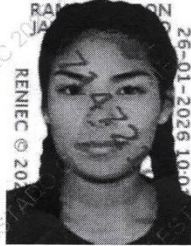
MO BEDIUVOEIM 21W H01MAY



0122910952



**NOTARIA**  
**RAMOS MORON JAVIER ALONSO**  
**SERVICIO DE AUTENTICACIÓN E IDENTIFICACIÓN BIOMÉTRICA**



**INFORMACIÓN PERSONAL**

**DNI** 72424793  
**Primer Apellido** MANRIQUE  
**Segundo Apellido** TORRES  
**Nombres** YUDELKA GERALDINE

**CORRESPONDE**

La primera impresión dactilar capturada corresponde al DNI consultado. La segunda impresión dactilar capturada corresponde al DNI consultado.



**MANRIQUE TORRES, YUDELKA GERALDINE**  
**DNI 72424793**

**INFORMACIÓN DE CONSULTA DACTILAR**

**Operador:** 71472184 - Lesly Elizabeth Aguilar Mendoza  
**Fecha de Transacción:** 26-01-2026 10:01:37  
**Entidad:** 10221846520 - RAMOS MORON JAVIER ALONSO

**VERIFICACIÓN DE CONSULTA**

Puede verificar la información en línea en:  
<https://serviciosbiometricos.reniec.gob.pe/identifica3/verification.do>  
**Número de Consulta:** 0122910952



## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Yo, Quintana Huaraca, Karla Ivonn, identificado(a) con DNI N° 77204750 en mi condición de estudiante del programa de estudios de Psicología, de la Facultad de Ciencias de la Salud, en la Universidad Autónoma de Ica y habiendo desarrollado la Tesis titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE CHINCHA, 2025", declaramos bajo juramento que:

**NO REDACTADO EN ESTA NOTARIA**  
El Notario no asume responsabilidad del contenido de este documento.

- a. La investigación realizada es de mi autoría.
- b. La tesis no ha incurrido en ninguna falta a las conductas responsables de investigación, por lo que no se ha cometido plagio ni autoplagio en su elaboración.
- c. La información presentada en la tesis ha sido elaborada respetando las normas de redacción, citación y referenciación de las fuentes consultadas; asimismo, el estudio no ha sido publicado anteriormente, ni de manera parcial ni total, con fines de obtención de algún grado académico o título profesional.
- d. Los resultados presentados en el estudio, producto de la recopilación de datos, son reales, no habiéndose incurrido en falsedad, duplicidad, copia o adulteración de los mismos, ni parcial ni totalmente.
- e. La investigación cumple con el porcentaje de similitud establecido según la normativa.

8%

Autorizo a la Universidad Autónoma de Ica, de identificar plagio, autoplagio, falsedad de información o adulteración de estos, se proceda según lo indicado por la normativa vigente de la universidad, asumiendo las consecuencias o sanciones que se deriven de alguna de estas malas conductas.

Chincha Alta, 26 de 01 del 2026

  
Quintana Huaraca, Karla Ivonn

DNI N° 77204750

**CERTIFICACION AL REVERSO**

CERTIFICO: Que la firma que antecede corresponde a: Quintana  
Aworaca Karla Eynn

Identificado (a) con: DNI: 77204750

Verificada la identidad mediante comparación Biométrica. El Notario no asume responsabilidad sobre el contenido del documento, conforme al Art. 108 del D.L. 1049, de lo que doy fe.

Chincha, 26 ENE 2026



JAVIER ALONSO RAMOS MORON  
NOTARIO DE CHINCHA



Vertical stamp with text: 'COLEGIO DE NOTARIOS DE ICA' and 'CHINCHA'.

Author to the University...  
...  
Chincha, 26 de ENE del 2026

CERTIFICADO DE AUTENTICIDAD



0122911024



**NOTARIA**  
**RAMOS MORON JAVIER ALONSO**  
**SERVICIO DE AUTENTICACIÓN E IDENTIFICACIÓN BIOMÉTRICA**



**INFORMACIÓN PERSONAL**

**DNI** 77204750  
**Primer Apellido** QUINTANA  
**Segundo Apellido** HUARACA  
**Nombres** KARLA IVONN

**CORRESPONDE**

La primera impresión dactilar capturada corresponde al DNI consultado. La segunda impresión dactilar capturada corresponde al DNI consultado.

  
**QUINTANA HUARACA, KARLA IVONN**  
**DNI 77204750**

**INFORMACIÓN DE CONSULTA DACTILAR**

**Operador:** 71472184 - Lesly Elizabeth Aguilar Mendoza  
**Fecha de Transacción:** 26-01-2026 10:00:58  
**Entidad:** 10221846520 - RAMOS MORON JAVIER ALONSO

**VERIFICACIÓN DE CONSULTA**

Puede verificar la información en línea en:  
<https://serviciosbiometricos.reniec.gob.pe/identifica3/verification.do>  
**Número de Consulta:** 0122911024



### Dedicatoria

Se lo dedicamos, con profundo cariño y gratitud, a nuestras madres, quienes con su amor incondicional, paciencia y constante esfuerzo han sido la fuerza y motivación que nos ha acompañado a lo largo de todos estos años.

Este logro es tan nuestro como suyo.

Yudelka Torres y Karla Quintana

## Agradecimiento

Expresamos nuestro sincero agradecimiento a la directora de la institución educativa por brindarnos la autorización y las facilidades necesarias para llevar a cabo la presente investigación en la población estudiantil de nivel secundario. Su disposición y apoyo hicieron posible el adecuado desarrollo del estudio.

De igual manera, extendemos nuestro reconocimiento a los tutores de todos los salones participantes, quienes nos permitieron ingresar a sus aulas y nos brindaron el tiempo necesario para la administración de los instrumentos y el desarrollo del proceso investigativo.

A los padres de familia, por su confianza al autorizar la participación de sus hijos, y a los estudiantes, por su colaboración, compromiso y disposición durante cada etapa del estudio.

## Resumen

La presente investigación tuvo como propósito determinar la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chíncha durante el año 2025. El estudio surge ante la necesidad de comprender cómo las competencias emocionales influyen en el desempeño social dentro del contexto escolar. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básica, nivel correlacional y diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 232 estudiantes seleccionados de una población de 582, a quienes se les aplicaron los instrumentos Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) y la Escala de Habilidades Sociales Adaptada (EHSA). Los resultados evidenciaron predominio de niveles bajos y medios en ambas variables, así como dificultades relevantes en las dimensiones de atención, claridad y reparación emocional. El análisis inferencial mostró una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales ( $Rho = 0,363$ ;  $p = 0,000$ ), identificándose además que la dimensión reparación emocional presentó la relación más alta con el desarrollo social. Se concluye que un mejor manejo emocional se asocia con un mayor nivel de habilidades sociales en los estudiantes, destacando la autorregulación emocional como el componente más influyente en la interacción interpersonal. Estos hallazgos refuerzan la importancia de promover programas de educación socioemocional en el ámbito escolar para favorecer el desarrollo integral del estudiante.

Palabras clave: Inteligencia emocional, habilidades sociales, estudiantes de secundaria.

## Abstract

The purpose of this research was to determine the relationship between emotional intelligence and social skills in secondary school students from a public educational institution in Chincha during 2025. The study arises from the need to understand how emotional competencies influence social performance within the school context. It was developed under a quantitative approach, basic type, correlational level, and non-experimental design. The sample consisted of 232 students selected from a population of 582, to whom the Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) and the Adapted Social Skills Scale (EHSA) were applied. The results revealed a predominance of low and medium levels in both variables, as well as significant difficulties in the dimensions of emotional attention, clarity, and repair. Inferential analysis showed a positive and statistically significant correlation between emotional intelligence and social skills ( $Rho = 0.363$ ;  $p = 0.000$ ), identifying emotional repair as the dimension with the strongest relationship to social development. It is concluded that better emotional management is associated with higher levels of social skills among students, highlighting emotional self-regulation as the most influential component in interpersonal interaction. These findings reinforce the importance of promoting socio-emotional education programs within schools to support students' integral development.

Keywords: Emotional intelligence, social skills, secondary students.

## Índice general

|  |           |
|--|-----------|
| Portada  |           |
| Constancia de aprobación de la investigación .....               | ii        |
| Declaratoria de autenticidad de la investigación .....           | iii       |
| Dedicatoria.....   | ix        |
| Agradecimiento .....   | x         |
| Resumen .....  | xi        |
| Índice general .....   | xiii      |
| Índice de tablas.....  | xv        |
| Índice de figuras.....   | 17        |
| <b>I. INTRODUCCIÓN .....</b>                                     | <b>18</b> |
| <b>II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>                       | <b>20</b> |
| 2.1. Descripción del problema .....                              | 20        |
| 2.2. Pregunta de investigación general.....                      | 22        |
| 2.3. Preguntas de investigación específicas .....                | 22        |
| 2.4. Objetivo General y específicos .....                        | 23        |
| 2.5. Justificación e Importancia.....                            | 23        |
| <b>III. MARCO TEÓRICO .....</b>                                  | <b>26</b> |
| 3.1. Antecedentes .....  | 26        |
| 3.2. Bases Teóricas.....   | 32        |
| 3.3. Marco Conceptual .....                                      | 42        |
| <b>IV. ESTRATEGIA METODOLÓGICA .....</b>                         | <b>45</b> |
| 4.1. Tipo y nivel de Investigación.....                          | 45        |
| 4.2. Diseño de Investigación.....                                | 46        |
| 4.3. Hipótesis General y Específicas .....                       | 46        |
| 4.4. Identificación de variables .....                           | 47        |
| 4.5. Operacionalización de Variables .....                       | 48        |
| 4.6. Población - Muestra.....                                    | 51        |
| 4.7. Técnicas e Instrumentos de Recolección de información ..... | 53        |
| 4.8. Técnicas de Análisis y procesamiento de Datos .....         | 55        |
| <b>V. RESULTADOS .....</b>                                       | <b>58</b> |
| 5.1. Presentación de resultados .....                            | 58        |
| 5.2. Interpretación de resultados .....                          | 67        |
| <b>VI. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....</b>                      | <b>71</b> |

|  |           |
|--|-----------|
| 6.1. Análisis inferencial .....                            | 71        |
| <b>VII. DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....</b>                  | <b>79</b> |
| 7.1. Comparación de resultados .....                       | 79        |
| <b>VIII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>          | <b>83</b> |
| <b>IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                | <b>86</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>   | <b>92</b> |
| Anexo 01: Matriz de consistencia .....                     | 92        |
| Anexo 02: Instrumento de recolección de datos .....        | 95        |
| Anexo 03: Ficha de validación por juicio de expertos ..... | 98        |
| Anexo 04: Base de datos .....                              | 104       |
| Anexo 05: Reporte de Turnitin al 28% de similitud .....    | 106       |
| Anexo 06: Evidencia fotográfica .....                      | 109       |

## Índice de tablas

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1 La variable Inteligencia Emocional con sus dimensiones e indicadores según Fernandez-Berrocal et al. (2004) .....  | 48 |
| Tabla 2 La variable Habilidades Sociales con sus dimensiones e indicadores según Herrera (2019) .....  | 50 |
| Tabla 3 Características sociodemográficas .....  | 58 |
| Tabla 4 Distribución de la variable Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 .....                                      | 59 |
| Tabla 5 Distribución de la variable Habilidades Sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 .....  | 60 |
| Tabla 6 Distribución de la dimensión atención de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 .....             | 61 |
| Tabla 7 Distribución de la dimensión claridad de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 .....             | 62 |
| Tabla 8 Distribución de la dimensión reparación de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 .....           | 63 |
| Tabla 9 Frecuencia y porcentajes de la dimensión atención y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 .....    | 64 |
| Tabla 10 Frecuencia y porcentajes de la dimensión claridad y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 .....   | 65 |
| Tabla 11 Frecuencia y porcentajes de la dimensión reparación y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 ..... | 66 |
| Tabla 12 Pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov.....   | 72 |
| Tabla 13 Prueba de correlación Spearman según inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 .....     | 73 |

|   |    |
|---|----|
| Tabla 14 Prueba de correlación Spearman según la dimensión atención y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 .....   | 74 |
| Tabla 15 Prueba de correlación Spearman según la dimensión claridad y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 .....   | 76 |
| Tabla 16 Prueba de correlación Spearman según la dimensión reparación y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025 ..... | 78 |
| Tabla 17 Matriz de consistencia.....  | 92 |

## Índice de figuras

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1 Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chíncha, 2025. ....  | 60 |
| Gráfico 2 Habilidades Sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chíncha, 2025. ....  | 61 |
| Gráfico 3 Dimensión atención de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chíncha, 2025. ....                                  | 62 |
| Gráfico 4 Dimensión claridad de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chíncha, 2025. ....                                  | 63 |
| Gráfico 5 Dimensión reparación de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chíncha, 2025. ....                                | 64 |
| Gráfico 6 .....  | 65 |
| Gráfico 7 Distribución de frecuencias en la dimensión claridad y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chíncha, 2025. ....   | 66 |
| Gráfico 8 Distribución de frecuencias en la dimensión reparación y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chíncha, 2025. .... | 67 |

## I. INTRODUCCIÓN

En el entorno educativo, existe una conexión innegable a través de la inteligencia emocional y las capacidades sociales, siendo la primera fundamental para que se desarrollen las segundas. Un alumno que posee inteligencia emocional tiene la suficiencia de entender y medir tanto sus propios sentimientos (como el enojo) como los de quienes lo rodean (la compasión), lo que facilita la resolución de problemas sin recurrir a la violencia, el trabajo en equipo con sus pares y la creación de vínculos interpersonales sanos. Por lo tanto, al mejorar la inteligencia emocional, se impulsan las habilidades sociales, lo que resulta en un clima de aprendizaje más favorable y una coexistencia más armoniosa.

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia revelan que un 30% de los adolescentes que oscilan a partir de los 12 y 17 años lidia con problemas emocionales (UNICEF, 2021) y León Navarrete et al. (2024) refiere que las principales complicaciones en cuanto a las habilidades sociales se presentan con calificaciones deficientes en la planificación (4,67%), la evasión de la agresión (7,48%), las destrezas más complejas (2,80%), las primeras habilidades sociales (3,74%), aquellos aspectos vinculados a las emociones (1,87%) y la gestión de la presión (3,74%). Los datos apuntan a que la carencia de una adecuada inteligencia emocional podría afectar en la forma como nos relacionamos, haciendo imprescindible el crecimiento de nuestras capacidades comunicativas y sociales.

En lo que respecta al objetivo fundamental de esta investigación, se enfocó en establecer la conexión entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en alumnos de secundaria de una escuela pública en Chincha, 2025. La metodología de este estudio fue de enfoque cuantitativo, de carácter básico, de nivel correlacional y con un diseño no experimental.

La organización de la presente investigación obedece a la secuencia metodológica establecida por la Universidad Autónoma de Ica, la cual divide el contenido en siete secciones claramente delimitadas. El primer capítulo consigna la introducción, en tanto que el segundo desarrolla la delimitación de la problemática, la formulación de un problema principal y sus vertientes particulares, así como los objetivos e incorpora la justificación correspondiente. El tercer capítulo, constituido por antecedentes, soporte teórico y un marco conceptual que articula las variables, ofrece la estructura intelectual necesaria. El cuarto capítulo, a su vez, describe la estrategia metodológica, la caracterización de la población y el muestreo, y culmina con el método de obtención de información. El quinto capítulo documenta los resultados, el sexto capítulo el análisis de ellos, el séptimo capítulo se encuentran las discusiones de los resultados y, por último, en el octavo capítulo se evidencian las conclusiones y recomendaciones finales.

## **II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **2.1. Descripción del problema**

La imposibilidad de regular de forma efectiva las emociones negativas dan lugar a la escalada y a la duración excesiva de esos estados afectivos, lo que afecta de manera directa al equilibrio psicológico. La inteligencia emocional, constituida por un conjunto de competencias que puede considerarse anexo y a la vez constitutivo de la inteligencia social, conocida como una agrupación particular de destrezas incluidas en la inteligencia social, nos ofrece la oportunidad de observar el porvenir a través de una actitud positiva y controlar a tiempo las emociones negativas, impidiendo que se transformen en ansiedad o depresión (Unicef Venezuela, 2017). En Chile, por medio del análisis de 2300 jóvenes chilenos re por Caqueo-Urizar et al. (2020) revelaron que el desafío de controlar las emociones contribuye a una mayor prevalencia de depresión (74,6%) y ansiedad (78,9%), y se evidenciaron resultados moderados en su impacto sobre la ansiedad social (34,6%) y conducta desafiante (32,4%). Por otro lado, en Ecuador, León Navarrete et al. (2024) demostraron en su investigación que de los 128 jóvenes que estudiaron, en lo que vincula a la inteligencia emocional en su dimensión reparación emocional, obtuvieron 42.86%, lo que significa que debe mejorarse y en cuanto a las habilidades sociales, las principales complicaciones se obtuvieron con calificaciones deficientes en la planificación (4,67%), la evasión de la agresión (7,48%), las destrezas más complejas (2,80%), las primeras habilidades sociales (3,74%), aquellos aspectos vinculados a las emociones (1,87%) y la gestión de la presión (3,74%). Los datos apuntan a que la falta de una adecuada inteligencia emocional podría afectar la forma en que nos relacionamos, haciendo imprescindible el aumento de nuestras aptitudes comunicativas y sociales.

En el Perú, las cifras que maneja el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia revelan que un 30% de los adolescentes que oscilan 12 y 17 años lidia con problemas emocionales (UNICEF, 2021); es decir, tres de cada diez jóvenes peruanos en ese rango de edad, al igual que el

comportamiento y la concentración de los jóvenes los cuales se ven afectados por estas dificultades, que incluyen la tristeza, una visión negativa que no es favorable para ellos y la preocupación excesiva. Cuando los adolescentes pasan por esta fase, a menudo enfrentan dificultades emocionales que, si se tratan oportunamente y con la ayuda apropiada por parte de sus padres, pueden ser superadas con facilidad y evitar afectar otras áreas de su vida, como el rendimiento escolar. Se encontró un estudio con estudiantes del nivel secundario de Tacna, reveló que en lo que respecta a las chicas, la forma en que sienten emocionalmente se caracteriza principalmente por baja atención, alcanzando un 67,39 % del total. A esta categoría le sigue la atención adecuada con un 30,43 %, mientras que solo un 2,2 % reporta atención excesiva. Respecto a las habilidades sociales, particularmente en el aspecto de asertividad, los porcentajes más elevados se encontraron en los niveles medio bajo (25,7 %), niveles medio alto (24,8 %) y niveles alto (22,9 %), evidenciando una distribución diversa en el desarrollo de esta habilidad (Cerpa, 2024). Sus habilidades sociales se ven afectadas negativamente por estas complicaciones que también obstaculizan su desarrollo personal.

La inteligencia emocional identificada como una pieza clave en potenciar las habilidades sociales, pues su desarrollo contribuye a fortalecer el desarrollo personal y las relaciones con otras personas, fomentando la adopción de actitudes que contribuyen a la adaptación y al avance tanto de manera individual como en el contexto comunitario (Castro Cabrera y Cortés Polania, 2023). Empíricamente, un estudio descubrió una fuerte relación beneficiosa importante entre la inteligencia emocional y las destrezas sociales ( $\rho = .991$ ;  $p < 0.05$ ) (Unamuno Merizalde et al., 2022). Esto evidencia que conforme los grados de inteligencia emocional aumentan, igualmente lo hacen las habilidades sociales. En Perú, una investigación realizada indicó que hay una relevancia mutua entre las dos variables  $< 0.05$ , mientras que el nivel de las variables evaluadas se asocia con 0.687, lo

que determina que la inteligencia emocional de los alumnos está relacionada con el 68.7% de las habilidades sociales registradas (Cornejo Guerrero, 2021). Estos hallazgos indican que la habilidad de identificar, comprender y usar, así como nuestros propios sentimientos, como las ajenas influye favorablemente en nuestras interacciones, comunicación y colaboración con otras personas.

La identificación del problema se presenta en una de las Instituciones Educativas de nivel secundario situadas en la provincia de Chincha, donde se registra una matrícula superior a 582 alumnos en la etapa de secundaria. Dicha población escolar enfrenta dificultades vinculadas a la agresividad y la insuficiente tolerancia a la frustración, cuya manifestación se traduce en llanto, episodios de ira y conductas manifiestamente agresivas. Los comportamientos de este tipo están interrumpiendo las conexiones sociales, produciendo un efecto adverso sobre la autoestima, la capacidad para formar nuevas amistades y los niveles de confianza interpersonal. Ante este contexto, el presente investigación procura encontrar la relación entre inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

## **2.2. Pregunta de investigación general**

¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025?

## **2.3. Preguntas de investigación específicas**

- ¿Cuál es la relación entre la dimensión atención y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión claridad y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025?

- ¿Cuál es la relación entre la dimensión reparación y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025?

## **2.4. Objetivo General y específicos**

### **Objetivo General**

Determinar la relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

### **Objetivos Específicos**

#### **Objetivos Específico 1**

Analizar la relación entre la dimensión atención y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

#### **Objetivos Específico 2**

Examinar la relación entre la dimensión claridad y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

#### **Objetivos Específico 3**

Evaluar la relación entre la dimensión reparación y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

## **2.5. Justificación e Importancia**

### **Justificación**

Desde un nivel teórico, en el estudio realizado por Cerpa (2024) incorpora la pertinencia de esta investigación, reconociendo que las habilidades sociales es el tejido de la existencia individual, logrando edificar y robustecer la interrelación en entornos familiares,

educativos y ocupacionales. Sobre ese mismo horizonte, la inteligencia emocional irrumpe como un factor ineludible en el comportamiento social, particularmente entre adolescentes, ya que las evidencias acumuladas demuestran que una maduración amplia de esta capacidad correlaciona con catarsis de empatía, funcionando como catalizador en la construcción de lazos interpersonales saludables.

Desde una perspectiva científica, el trabajo de Grandez (2023) sostiene que los resultados que afloran de estas indagaciones configuran una herramienta de carácter estratégico para los gestores de instituciones educativas, al concederles la posibilidad de esbozar y operacionalizar planos sustentados en la promoción deliberada y sistemática de la inteligencia emocional y de las competencias sociales del cuerpo estudiantil. Los tales planes son desenvueltos no únicamente en el recinto del aula, sino en un amplio repertorio de entornos educativos que favorecen la emergencia de conductas prosociales, el reacomodamiento de la convivencia en patrones de equidad y, como expectativa ulterior, la evolución simultánea del rendimiento personal y académico.

Desde una perspectiva aplicada, Grandez (2023) subrayan que las aproximaciones cuantitativas otorgarían transparencia y patrimonio de confiabilidad a los resultados, los cuales mantienen un carácter objetivamente demostrable y se encuentran en condiciones de ser replicados en escenarios diversos. El uso circunscrito y la calibración rigurosa de los instrumentos, asentadas dentro de una ejecución meticulosa, aportan una perspectiva más exhaustiva sobre la realidad del alumno y su entorno, confiriendo así a los resultados una consistencia científica que les permite ser asimilados como camino de referencia para estudios sucesivos. El esquema analítico que surgió se plantea, por esta vía, como modelo metodológico orientador para investigaciones que quieran avanzar en la misma línea.

Desde un enfoque metodológico, Bulnes y Martínez (2023) detallan que las investigaciones cuantitativas ofrecen la garantía de resultados claros y precisos, que son verdaderos y merecen confianza al poder ser replicados en diferentes contextos. Así, la utilización pertinente de instrumentos y su implementación precisa cooperan a una comprensión más plena de la realidad de los estudiantes y su ambiente, lo que aporta solidez científica y fiabilidad a los hallazgos. De esta forma, el análisis realizado se establece como un modelo metodológico para estudios futuros.

### **Importancia**

El análisis se basa en un aspecto fundamental, ya que proporcionó información en el funcionamiento de la inteligencia emocional en las habilidades sociales de los jóvenes. Este es un periodo relevante donde dichas habilidades son clave para su crecimiento personal, social y académico. A largo plazo, los hallazgos serán esenciales para que las instituciones educativas y los expertos en psicología diseñen programas y acciones que fomenten la regulación emocional y el establecimiento de relaciones saludables. De esta manera, se ha logrado no solo fomentar el bienestar de los alumnos y optimizar el ambiente escolar, sino también cooperar en la formación de individuos que sepan gestionar sus sentimientos apropiadamente y crear vínculos sanos en la sociedad.

### **III. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. Antecedentes**

##### **Antecedentes Internacionales**

En Colombia, Medina y Marulanda (2020) aplicaron un enfoque cuantitativo correlacional mediante un diseño no experimental, involucrando a una muestra compuesta por 40 alumnos de séptimo grado de la Institución Educativa Casimiro Raúl Maestre. La recogida de información se llevó a cabo utilizando la escala TMMS-24, que fue elaborada en 1995 por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai y cuya versión en español fue adaptada por Fernández-Berrocal, así como la escala de competencias sociales desarrollada por Arnold Goldstein. Los análisis mostraron una clasificación positiva, directa y estadísticamente significativa ( $p < 0,05$ ) entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales, con un coeficiente de clasificación de 0,70, indicativo de una fuerte asociación entre los constructos. En cuanto a las características del alumno, el análisis sociodemográfico reveló que el 60% de los participantes tiene 12 años (media = 12,23), con una distribución de 23 varones y 17 mujeres. Esta resulta evidencia relevante para la investigación en el contexto peruano, pues corrobora que la inteligencia emocional y las competencias sociales son, efectivamente, variables interrelacionadas y cuyo estudio se considera relevante para el análisis de la población de estudiantes en la provincia de Chincha.

En España, Perpiñà et al. (2022) llevaron a cabo un estudio de diseño correlacional, cuantitativo y no experimental que involucró a un total de 56 estudiantes. Lo instrumentaron mediante una encuesta que evaluó, primero, la inteligencia emocional y, segundo, las habilidades sociales. Los hallazgos indicaron un coeficiente de evaluación positiva y significativa ( $r = 0,81$ ); esta magnitud sugiere que una inteligencia emocional

adecuadamente desarrollada promueve el avance de funciones cognitivas y habilidades de interacción social. Concluyeron recomendando la incorporación sistemática del cultivo de la inteligencia emocional como variable mediadora central en programas de formación integral. Tal fundamento se convierte en antecedente esencial de la presente investigación, pues ofrece respaldo empírico acerca de la conexión entre inteligencia emocional y competencias sociales en adolescentes, y justifica la exploración de dicha relación en el contexto escolar de Chincha.

En Ecuador, Caiza (2024) llevó a cabo un estudio correlacional, de enfoque cuantitativo y de carácter no experimental, en el que se seleccionó una muestra de 154 adolescentes del nivel secundario de la Unidad Educativa “19 de septiembre”. Para la recogida de información, se empleó el Test de Inteligencia Emocional TMMS-24, versión adaptada por Extremera, Fernández y Ramos, así como la Escala de Habilidades Sociales de Gismero. Además, se agregó un cuestionario dirigido a explorar variables sociodemográficas. Análisis posteriores revelan que la dimensión de reparación emocional presenta una evaluación significativa y positiva con la habilidad de “decir no y finalizar interacciones” ( $r = 0,725$ ), y la relación se vuelve más intensa cuando se toma en cuenta la puntuación total de la escala de competencias sociales ( $r = 0,849$ ). A la luz de estos resultados, Caiza concluyó que las capacidades autorreguladoras de carácter emocional se asocian de forma sistemática a la competencia social autoevaluada por los adolescentes. Tal antecedente, por tanto, avala la pertinencia de examinar en la población juvenil del contexto educativo de Chincha la interdependencia entre ambas variables.

### **Antecedentes Nacionales**

En Huancayo, Boza et al. (2023) realizaron una investigación correlacional de carácter cuantitativo y diseño no experimental, que se aplicó a una muestra de 322 adolescentes mujeres de entre 14 y 17 años. La inteligencia emocional se evaluó mediante el Inventario Bar-On ICE: NA II, y las habilidades sociales, a través de un checklist adaptado. El análisis de los datos reveló un efecto positivo y significativo a nivel estadístico sobre las distintas dimensiones de la inteligencia emocional, intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y estado de ánimo, con las habilidades sociales, en tanto que la variable de regulación del estrés no presentó una elevación sustancial con las competencias evaluadas. Los investigadores interpretaron dicho procedimiento de evaluación como evidencia de que el cultivo de competencias emocionales nutre los patrones comportamentales interpersonales de los y las adolescentes. Dada la pertinencia de la relación, el estudio ofrece información útil que puede coordinarse con el programa de investigación en curso, proporcionando una evidencia que, aunque extraída de una geografía diferente, refuerza las observaciones empíricas realizadas en Chincha.

En Cajamarca, Culqui (2024) realizó un análisis orientado a determinar la asociación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en una muestra de estudiantes de quinto año de educación básica, en la Institución Educativa N° 83006, Baños del Inca. La investigación, de tipo básico, se articuló a un enfoque cuantitativo mediante un diseño descriptivo-correlacional no experimental y se basó en una muestra de 131 participantes. Se aplicaron cuestionarios con validez previa a las competencias emocionales y las habilidades sociales. Los resultados mostraron que, en la muestra, el 57,3 % de los estudiantes presentó una puntuación elevada en la competencia

emocional, mientras que el 62,6 % se ubicó en la misma franja para las habilidades sociales, reportándose los demás componentes dentro del rango adecuado a alto en sus respectivas dimensiones. Utilizando el empleo del coeficiente de compensación Rho de Spearman ( $r = 0,525$ ), se identificó una compensación de magnitud media y de carácter positivo entre las variables estudiadas. A partir de dicho resultado, la autora determina que se encuentra una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales de la muestra de estudiantes. Tal resultado se convierte en uno de los pilares de la presente investigación, pues proporciona un indicio empírico sobre el vínculo existente entre ambas variables en un contexto escolar peruano, aunque se obtiene en una comunidad distinta a la ciudad de Chincha.

En Chiclayo, Diaz (2022) realizó un estudio de alcance cuantitativo, de diseño correlacional y no experimental, que involucró a treinta adolescentes de tercer grado de educación secundaria en una institución educativa ubicada en el distrito de Reque. Para la obtención de datos, se aplicará el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On y la lista de verificación de habilidades sociales de Goldstein, en un formato que fue previamente adaptado. Los resultados muestran un coeficiente de evaluación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables ( $r = 0,466$ ,  $p = 0,009$ ), lo que indica un vínculo de magnitud moderada. Los resultados de los niveles evidencian que el 86,7 % de los participantes se sitúa en un umbral regular de capacidades emocionales y el 13,3 % se clasifica como alto, a la vez que el 100 % se posiciona en la categoría alta de competencias sociales. En consecuencia, la investigadora sostiene la existencia de una evaluación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y competencias sociales en la muestra. Este hallazgo reviste actualidad en el

desarrollo de la presente indagación, que se servirá de este antecedente como evidencia contextual medio punto, aun cuando la presente estudio se realiza en una latitud geográfica diferente, la localidad de Chincha.

### **Antecedentes Locales o Regionales**

En el estudio realizado por Parcona, Bulnes & Martínez (2023) se adoptó una aproximación básica, claramente delimitada como no experimental, descriptiva y correlacional. La población incluyó 250 alumnos de la IE Víctor Manuel Maurtua, en el distrito de Parcona, Ica, de la cual se seleccionó una muestra de 150. Los datos se obtuvieron mediante dos herramientas: el Inventario BarOn, diseñado para medir la inteligencia emocional, y la Escala de Gismo, que estima las competencias sociales. Los resultados muestran que sólo el 6% de los estudiantes se sitúa en el rango bajo de inteligencia emocional, el 83,3% en el rango regular y el 10,7% en el rango alto. Respecto a las competencias sociales, el 3,3 % las reporta como bajas, el 50,7 % las considera regulares y el 46 % las clasifica como altas; se observa además un coeficiente de compensación de 0,121 y un nivel de significación de  $p < 0,121$ . La magnitud de esta evaluación se interpreta como positiva, de valor muy pequeño y carece de significación estadística. Por consiguiente, se concluye que la evaluación entre el dominio de la inteligencia emocional y el conjunto de habilidades sociales de los alumnos de la institución educativa analizada no presenta un nivel de significación estadística que permita interpretar la asociación como relevante.

En Marcona, un estudio realizado por Chipana et al. (2022) involucró a 670 adolescentes de segundo y quinto año de secundaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, ubicada en el distrito de Marcona, en el departamento de Nazca.

Utilizando un procedimiento de muestreo no probabilístico, se derivó una submuestra de 245 estudiantes del mismo plantel. Para la recolección de datos se emplearon dos instrumentos: el Inventario de Cociente Emocional Bar-On EQ-i:YV, de 60 ítems y previamente adaptado a la realidad peruana por Ugarriza y Pajuelo (2005), y la Lista de Habilidades Sociales elaborada por el Ministerio de Salud del Perú, integrada por 42 elementos. Los análisis revelaron una evaluación positiva, de magnitud moderada ( $r=0,52$ ) y altamente significativa ( $p<0,001$ ), entre el cociente emocional y el dominio de habilidades sociales. En consecuencia, se concluye que el fortalecimiento de la competencia emocional se asocia, de manera significativa, con un enriquecimiento en el repertorio de habilidades sociales en la muestra adolescente, sugiriendo que intervenciones orientadas a desarrollar la inteligencia emocional puedan, de forma indirecta, potenciar la efectividad de la conducta social en este grupo etario.

En Ica, en el estudio de Rodas (2022) utilizó un diseño descriptivo de medición, donde la observación se realizó en un único tiempo de medición. La muestra estuvo constituida por 157 estudiantes de la facultad de psicología. Para la recolección de datos, se aplicó el TMMS-24 — destinado a evaluar la inteligencia emocional — y la Escala de Habilidades Sociales, diseñada por Arnold Goldstein y colaboradores. Como índices de evaluación, el coeficiente de Rho de Spearman se calculó en 0,654. Tras el contraste, el nivel de significación se desarrolló en 0,01 en prueba bilateral, arrojando un coeficiente p de 0,000. La calificación se interpretó, por tanto, como de 99.99%, y se calcula una relación positiva, nítida y estadísticamente significativa, lo cual permite concluir la relación positiva y significativa entre inteligencia emocional y habilidades sociales en la muestra analizada.

## **3.2. Bases Teóricas**

### **3.2.1. Inteligencia emocional**

El concepto de inteligencia emocional abarca dos rasgos cruciales que diferencian a los humanos de otros seres vivos como lo es la capacidad de pensar y sentir. Con base en la sistematización de Gardner, los investigadores Salovey y Mayer, a inicios de la pasada década, acuñaron el concepto de inteligencia emocional (IE) para referirse a la dimensión de la inteligencia personal, en especial, la competencia afectiva. Según los autores, la IE puede precisarse como “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios” (Salovey y Mayer, 1990, p. 189). Partiendo de esta concepción, Goleman (1996) sostiene que la manera en que interpretamos tanto el contexto que nos rodea como nuestras propias emociones resulta determinante para el nivel de inteligencia emocional que manifestamos, y define este constructo como un conjunto de competencias que incluye el autocontrol de impulsos, una actitud consistentemente optimista, la toma de conciencia de uno mismo, la tenacidad, una motivación interna privada de contingencias externas, la habilidad para comprender y traducir emocionalmente al otro, y la flexibilidad cognitiva, entre otras. Mediante el refuerzo de estas competencias, la potencia IE, por un lado, la calidad de las decisiones que adoptamos; por otro, la creación de lazos afectivos caracterizados por la amabilidad; y, en última instancia, la consecución de un estado de bienestar que se proyecta en la esfera privada, en el contexto educativo y en el ámbito laboral.

La IE, adscrita tanto a espacios instructivos como a interacciones informales, se consolida como un foco emergente dentro de las agendas de análisis académico. Weisinger (1998) caracteriza esta facultad como un sistema regulador que, al dirigir el

quehacer cotidiano, potencia tanto la calidad de la vida personal como la eficacia en el ámbito social, gracias al ejercicio regulado de los afectos. En el mismo sentido, el abordaje presentado por Singh (2006), retrata a la IE como un saber aplicable que habilita la capacidad de reflexionar sobre los estados afectivos propios y de los demás. De esta manera, los sujetos se entrenan en la identificación, la estimación y la administración de la experiencia emocional, de tal modo que sus reacciones y conductas se ajustan a las exigencias contextuales, favoreciendo a la vez la continuidad de la interacción y la estabilidad de las redes relacionales.

En la coyuntura sociocultural presente, se observa un creciente acerca de que la cultivación deliberada de la inteligencia emocional actúa como medio insoslayable para facilitar la adaptación a la dinámica de transformación que caracterizan a las sociedades contemporáneas, para preservar la salud psicológica de los individuos y para reforzar los tejidos de la vida cotidiana, lo que la conduce a ser considerado un recurso estratégico para la gestión sistemática de los imperativos que los ciclos actuales se despliegan de manera continua. La IE se fundamenta en la elaboración meticulosa de los estados afectivos y en la disminución de las valoraciones negativas, al tiempo que ofrece al individuo la facultad de disfrutar, de modo sistemático, de tonalidades afectivas gratificantes (Pérez et al., 2019). Además, el cultivo de esta inteligencia se conceptualiza como “la facultad biopsicológica que permite procesar información susceptible de ser enunciada en un determinado contexto cultural, con la intención de resolver contingencias” (Gardner, 1999, p. 45). En consecuencia, la inteligencia emocional se erige como una competencia ineludible para la cooperación eficaz, al servir de fundamento para la constitución de lazos interpersonales y para la regulación adecuada de los actos comunicativos en los variados escenarios de la existencia.

### **3.2.1.1 Teorías psicológicas**

#### **El modelo de Salovey y Mayer**

El modelo de Salovey y Mayer (1990) posteriormente anclado en la Escala de Meta-Regulación Emocional (TMMS), facilita la evaluación de la IE mediante la identificación de rasgos relativamente estables de autoconciencia y regulación emocional. Dentro de esta visión, la IE opera como un sistema de reflexión y no como un simple criterio valorativo de la conducta, invitando a cada individuo a examinar sus respuestas afectivas en el contexto de desigualdades multidimensionales: no solo las de orden político y cultural, sino también las que operan en el plano íntimo y subjetivo (Salovey & Mayer, 1990). En consecuencia, el modelo focaliza la IE en competencias que modulan el proceso de adquisición y procesamiento de información emocional.

#### **Modelo de Goleman**

De acuerdo con Goleman (2011), sostiene que la IE configura las estructuras de soporte necesarias para responder a las exigencias valerosas de la existencia, y que este proceso descansa en la capacidad de, simultáneamente, automotivarse, sofocar impulsos, regular estados afectivos y, en un plano interpersonal, discernir y entender las emociones ajenas. Esta inteligencia se articula en cuatro dimensiones primarias: el autoconocimiento, que requiere la toma de conciencia de las propias emociones y conductas; la autorregulación, centrada en el dominio de la vida emocional interna; la percepción social, que constriñe las competencias necesarias para la interacción y la comunicación efectiva con los otros; y la regulación relacional, que abarca el ejercicio cooperativo e influyente de la interacción con los demás (Goleman, 2011). Según Goleman (1999) esa misma inteligencia puede concebirse como competencias

emocionales, entendidas como un repertorio de habilidades que se desarrolla y que propician el funcionamiento exitoso.

### **Modelo de Bar-On**

Para Bar-On (2010), la IE y social abarca un grupo de habilidades y destrezas que nos facilitan la autocomprensión, la empatía hacia los otros, la comunicación de nuestros sentimientos y la adaptación a las dificultades cotidianas. Su modelo, que se denomina ESI (Emotional Social Intelligence) se fundamenta en 5 dimensiones principales: intrapersonal, que abarca la autoconciencia y expresión personal; interpersonal, que abarca la conciencia social y capacidad de empatizar; manejo emocional, que abarca el control emocional; adaptabilidad, que abarca la gestión del cambio y solución de conflictos y humor, que abarca la alegría y el positivismo (Bar-On, 2006). En comparación de otros enfoques, Bar-On (2010) abarca tanto las competencias como las habilidades en su planteamiento.

#### **3.2.1.2. Dimensiones de la TMMS-24**

La TMMS examina lo que son las opiniones que los individuos poseen de la habilidad para prestar atención, comprender y gestionar sus emociones. La versión original y completa de la TMMS tuvo como autores a Mayer & Salovey (1995), la cual incluía 48 preguntas distribuidas en tres subcategorías; atención a las emociones, con 21 preguntas; claridad emocional, que cuenta con 15 preguntas; y reparación de las emociones, formada por 12 preguntas. Por otro lado, versión abreviada de la TMMS, tiene como autores a Fernandez-Berrocal et al. (2004) la cual incluye 24 preguntas distribuidas en las tres subcategorías como en la versión original, con la única diferencia que, en la actualidad, hay 8 preguntas en cada subcategoría. La herramienta ha

demostrado poseer habilidades predictivas en relación con la adaptación emocional y la capacidad de los individuos para manejar de manera afectiva situaciones estresantes.

La TMMS-24, por su parte, sintetiza estas tres esferas esenciales en 24 afirmaciones, de forma que cada dimensión se representa por ocho ítems.

- **Atención:** Evalúa la habilidad para detectar y expresar de modo adaptado los propios afectos. Las personas que pueden identificar sus propias emociones, así como sus estados de ánimo y sentimientos mentales y físicos de manera clara tienen esta capacidad, asimismo, esta aptitud implica la capacidad de identificar precisamente lo que uno siente y con honestidad en los sentimientos de lo demás (Fernandez-Berrocal et al., 2004).

**Elementos:** 1 al 8.

- **Claridad:** Mide la capacidad de interpretar con precisión las situaciones que despiertan afectos, dado que las emociones influyen en la toma de decisiones y en procesos cognitivos primarios, que son fundamentales para esta capacidad; en ausencia de eso, la mentalidad se emplea para cambiar la percepción de las dificultades, al tiempo que promueve nuestro pensamiento original (Fernandez-Berrocal et al., 2004).

**Elementos:** 9 al 16.

- **Reparación:** Establece en qué medida la persona es apta para moderar de forma constructiva sus emociones. El término implica gestionar el mundo interno y externo de uno y las relaciones sociales con respecto a ajustar y emplear diferentes métodos y tácticas para gestionar los sentimientos propios y los de los demás. Por lo tanto, esta habilidad produce un proceso emocional más complejo, es

decir, una gestión emocional activa para el crecimiento cognitivo y emocional (Fernandez-Berrocal et al., 2004).

**Elementos:** 17 al 24.

### **3.2.2. Habilidades Sociales**

La maduración personal y la interacción interpersonal positiva dependen en gran medida de la aptitud de cada individuo para relacionarse de modo constructivo. Las habilidades sociales constituyen un repertorio de conductas que una persona exhibe en la interacción con los demás y que, a través de los canales verbales y no verbales, facilitan la transmisión de sentimientos, opiniones, deseos y afirmaciones de modo congruente con el contexto. Aquellos que interiorizan dichas habilidades son capaces de afrontar los conflictos de manera adaptativa y, a la vez, de reducir la probabilidad de que surjan en el futuro (Caballo, 2007). Además, en palabras de Betancourth et al. (2017) , enfatizan que tales competencias resultan útiles para afrontar las variadas circunstancias que presenta la vida cotidiana. Su cultivo no solo favorece la adaptación a entornos cambiantes, sino que, incluso, propicia la formación y el mantenimiento de vínculos interpersonales de calidad; en consecuencia, el bienestar personal cobra una dimensión también colectiva. Por consiguiente, la educación y la práctica dirigidas a habilidades sociales resultan prioritarias en la infancia, no solo porque optimizan la experiencia individual, sino porque sientan las bases para una convivencia caracterizada por el respeto y la colaboración en el ámbito social.

Diversas aproximaciones teóricas han abordado el constructo de las habilidades sociales y han convergido en concebirlo como un repertorio de conductas que facilitan las interacciones interpersonales exitosas. Así, argumentan que estos comportamientos ayudan a articular pensamientos, sentimientos

y defender un punto de vista de maneras que son apropiadas para los contextos y consideran a otras personas, lo que está destinado a ayudar a resolver disputas actuales y evitar problemas futuros. Es el caso de Kelly (1992) quien percibe las habilidades sociales como comportamientos que se aprenden y que los individuos utilizan en situaciones sociales con la intención de adquirir o retener estímulos del entorno que pueden ser analizados en términos de su eficacia, las condiciones bajo las cuales ocurren y la descripción de las condiciones en el contexto en que son articulados. En este sentido, se puede decir que la mejora de las habilidades sociales que abordan la interacción, la resolución de disputas y el bienestar personal y social se vuelve muy importante.

En términos de bienestar personal y social, el fortalecimiento de las competencias interpersonales es importante ya que ayuda en el dominio de varias áreas de la vida. Así, las competencias interpersonales son un conjunto de habilidades que asisten a los individuos a relacionarse con otras personas y expresar sus sentimientos, deseos y necesidades sin tensiones, ansiedad y otras condiciones emocionales negativas (Dongil & Cano, 2014). Además, Roca (2014) las define como un conjunto de prácticas en comportamientos, pensamientos y emociones que mejoran la comunicación efectiva y el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, el logro de objetivos personales y el control de interferencias externas. El cultivo de estas habilidades es esencial para mejorar la comunicación con los demás, profundizar en relaciones significativas y mejorar el bienestar general.

### **3.2.2.1. Teorías de habilidades sociales**

#### **Modelo de las habilidades sociales de Goldstein**

Goldstein et al. (1989) presenta un esquema que describe la competencia social como vital para lograr la comunicación

interpersonal y divide tal competencia en seis categorías principales. La primera categoría incluye algunas habilidades primarias como la capacidad de prestar atención, abrir una conversación y presentarse. La segunda categoría incluye habilidades avanzadas como pedir ayuda, seguir instrucciones y dar instrucciones. La tercera se centra en las habilidades emocionales, que incluyen el reconocimiento de emociones y la autorregulación emocional. La cuarta categoría incluye el comportamiento no agresivo, que incluye alternativas a la agresión como: paciencia, apoyo, cooperación, autocontrol, y el uso de la ironía y el sarcasmo. La quinta categoría incluye habilidades de manejo del estrés en las que el individuo es capaz de realizar tareas, resolver problemas, tomar decisiones y procesos mentales. Por último, la sexta categoría se centra en las habilidades de planificación, respecto a la determinación de los objetivos a largo plazo, la toma de decisiones y la organización de esfuerzos para lograr los objetivos establecidos.

### **Modelo de las habilidades sociales de Gismero**

Gismero (2000) sugiere un enfoque en el que las habilidades sociales se ven como respuestas que los individuos emiten cuando se enfrentan a una situación dada, integrando recursos cognitivos y emocionales mientras equilibran el yo y la situación circundante. Su modelo distingue seis dimensiones principales: la primera se vincula con la protección de los derechos propios en diferentes contextos, como el de consumidor; la segunda se enfoca en la iniciativa en relaciones con personas del sexo opuesto; la tercera incluye la expresión de opiniones, emociones o solicitudes; la cuarta aborda la habilidad de defender o proteger los derechos personales frente a terceros; la quinta se relaciona con la comunicación interpersonal efectiva; y la sexta dimensión se centra en la habilidad de concluir una interacción de manera adecuada.

### **Modelo de las habilidades sociales de Herrera**

Con un enfoque profundo de las habilidades sociales, Herrera (2019) argumenta de manera convincente que el desarrollo de tales habilidades es una función de la interacción de factores conductuales, cognitivos y fisiológicos. Las acciones observables, los procesos mentales que permiten comprender y responder adecuadamente a las situaciones sociales, y las respuestas corporales frente a distintos estímulos forman un sistema interconectado que influye en la eficacia de la comunicación y la adaptación social.

#### **3.2.2.2. Dimensiones de las habilidades sociales**

Evaluar las habilidades sociales proporciona información sobre cómo los estudiantes se comunican, comparten emociones y se ajustan a diversos entornos, lo que es esencial en su crecimiento personal y académico. Evaluar las habilidades sociales proporciona una perspectiva para comprender cómo los estudiantes se relacionan y controlan sus emociones, arrojando luz sobre la necesidad de atender su crecimiento interpersonal y académico (Echevarría & Paredes, 2025). Esta es la razón por la que Herrera (2019), creó la Escala de Habilidades Sociales Adaptada (EHSA) para estudiantes de secundaria en una escuela pública en San Martín de Porres.

La EHSA consta de 25 ítems agrupados en tres dimensiones: conductual, cognitiva y fisiológica, que utilizan una escala de Likert de 4 puntos que varía de 1 ("nunca") a 4 ("siempre") para medir la frecuencia de comportamientos, pensamientos y respuestas fisiológicas relacionadas socialmente. La puntuación se clasifica en cinco niveles: inferior ( $\leq 53$ ), baja (54–62), media (63–72), alta (73–81), y superior (82–90). El instrumento mostró buena consistencia interna ( $\alpha = 0.86$ ) y evaluación de dimensión adecuada, y por lo tanto fue confiable y válido en la medición de habilidades sociales con el propósito de guiar las intervenciones

educativas dirigidas a facilitar un mayor desarrollo social. La evaluación de habilidades sociales proporciona tanto un medio para identificar competencias sociales y áreas de desarrollo en los estudiantes como una base sobre la cual construir estrategias educativas para fortalecer sus conexiones interpersonales y bienestar emocional.

La Escala de Habilidades Sociales adaptada (EHSA) consta de tres dimensiones importantes:

- **Dimensión Conductual:** Se trata de la forma en que nos relacionamos con otras personas utilizando acciones que somos capaces de observar. No es suficiente solo decir algo, también debemos prestar atención a la forma en que lo decimos, a incluir factores como el movimiento, la inflexión, la postura, el contacto visual y las expresiones faciales (Herrera, 2019).
- **Dimensión Cognitiva:** Se trata de las actividades mentales que participan en la socialización. Abarca las creencias y pensamientos que afectan nuestra manera de relacionarnos con los demás, la habilidad de concentrarse y entender lo que sucede en nuestro entorno, además del uso del lenguaje y de funciones ejecutivas como la planificación, la organización y la toma de decisiones. Esta área también abarca capacidades como el razonamiento, la memoria y la comprensión de la información social, que nos ayudan a interpretar lo que escuchamos y vemos en diversas interacciones (Herrera, 2019).
- **Dimensión Fisiológica:** Se trata de las respuestas del cuerpo que emergen durante las interacciones sociales. Frecuentemente, en situaciones que provocan ansiedad, malestar o incluso emoción, el organismo reacciona con síntomas como sudoración, aumento en el pulso, respiración rápida o tensión en los músculos. Estas reacciones demuestran el grado de activación del sistema nervioso y evidencian que las habilidades sociales no solo dependen de factores cognitivos o

emocionales, sino que también incluyen un aspecto físico que impacta directamente en nuestra forma de relacionarnos (Herrera, 2019).

### **3.3. Marco Conceptual**

#### **- Adaptación**

Fomentar una relación saludable, con la esperanza de no crear tensión dentro de su círculo social y en la vida con otros a su alrededor (Cosacov, 2007).

#### **- Adolescencia**

La adolescencia se define como el período crítico del desarrollo humano que transcurre aproximadamente entre los once y los veinte años, durante el cual el ser humano alcanza un grado progresivo de madurez biológica, sexual y social, al mismo tiempo que gradualmente asume y ejerce diversas responsabilidades en el entramado social (Papalia, 2009).

#### **- Aprendizaje**

Experiencia que permite que la conducta cambie de forma permanente, lo que lo convierte en un proceso mental (Galimberti, 2002).

#### **- Atención**

Entiéndase atención como la capacidad de focalizarse en estímulos específicos, lo cual, al activar los procesos concomitantes de codificación y consolidación, propicia la retención de información tanto en memoria a corto como a largo plazo, afectando, en consecuencia, la eficacia de las respuestas en actividades de supervisión y vigilancia (Galimberti, 2002).

- **Conductual**  
Suele asociarse al comportamiento, aunque presenta una diferencia importante: mientras el comportamiento alude a las acciones y reacciones observables de un organismo frente al entorno, lo conductual se vincula con los procesos internos que originan dichas manifestaciones (Galimberti, 2002).
  
- **Cognitivo**  
Son actividades mentales que permiten analizar los acontecimientos, prever situaciones futuras y responder frente a las distintas experiencias (Galimberti, 2002).
  
- **Dimensiones**  
Normas establecidas en cada una de sus formas (Galimberti, 2002).
  
- **Fisiológico**  
Hace referencia a los procesos internos del organismo que sostienen la vida y regulan su funcionamiento, abarcando las funciones biológicas y físicas que permiten al cuerpo adaptarse y responder a diferentes situaciones (Córdoba, 2011).
  
- **Inteligencia emocional**  
La inteligencia emocional se entiende como la habilidad de reconocer y gestionar tus emociones, entender a los demás, diferenciarlas de manera precisa y aplicar este conocimiento de forma efectiva para guiar tus pensamientos y acciones (Mayer y Salovey, 1995).
  
- **Psicología educativa**  
Especificada como un ámbito de la psicología, la psicología educativa se ocupa sistemáticamente del desarrollo de procesos de pensamiento y conducta en contextos de enseñanza y

aprendizaje; a partir de un conjunto de competencias técnicas, articulan intervenciones que optimizan el rendimiento a nivel individual, grupal e institucional (Consuegra Anaya, 2010).

## **IV. ESTRATEGIA METODOLÓGICA**

### **4.1. Tipo y nivel de Investigación**

#### **4.1.1. Enfoque cuantitativo**

El estudio fue cuantitativo debido a que este se basa en métodos numéricos e información estadística donde los hallazgos son consistentes con las hipótesis. El estudio cuantitativo tiene como soporte investigaciones previas y se empleará para identificar creencias (formuladas lógicamente dentro de una teoría o marco teórico) y observar tendencias de conducta en un grupo de personas (Hernández et al., 2014).

#### **4.1.2. Tipo**

Esa investigación fue de tipo básica y fue diseñado para generar hallazgos, métodos y conocimientos que se pueden utilizar para mejorar el bienestar a largo plazo de nuestra sociedad (Tam Malaga et al., 2008). En contraste, fue de corte transversal debido a que este tiene como objetivo recopilar datos que se obtengan solo una vez y las variables no puedan manipularse intencionalmente (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

#### **4.1.3. Alcance**

El presente estudio asumió un diseño correlacional, en virtud de su propósito de establecer una relación sistemática entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales; se valoró, sin embargo, la información recogida en la totalidad de las dimensiones de los instrumentos utilizados. Según Carrasco Díaz (2006), la mencionada correlacional calcula la magnitud y dirección de las covariaciones de dos o más variables, de tal forma que su derivación predictiva permita determinar, bajo los márgenes de error admisibles, el nivel en que una o más de dichas variables anticipan el desempeño de un sujeto en el contexto del grupo en relación con las variables propiedades del objetivo de estudio.

## **4.2. Diseño de Investigación**

El diseño adoptado es no experimental, en virtud de que se prescinde de la manipulación deliberada de la inteligencia emocional y de las habilidades sociales, las cuales serán medidas tal como se presentan en la realidad. La variante no experimental, subordinada a las observaciones sistemáticas de los hechos en su contexto natural, se ha utilizado para el análisis a la que esa misma manipulación, en el contexto del que se ha utilizado, se ha limitado el diseño a la adecuada, por cuanto nuestras variables, tal como se quiere, no pueden extraer modificar, se ha utilizado en el análisis (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

## **4.3. Hipótesis General y Específicas**

### **4.3.1. Hipótesis General**

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

### **4.3.2. Hipótesis Específicas**

Existe relación significativa entre la dimensión atención y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

Existe relación significativa entre la dimensión claridad y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

Existe relación significativa entre la dimensión reparación y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

#### **4.4. Identificación de variables**

##### **4.3.1. Definición conceptual**

###### **4.3.1.1. Inteligencia emocional 1:**

Hace referencia a una habilidad, que es la capacidad mental para gestionar datos emocionales en contextos personales y sociales similares a la capacidad verbalmente o numéricas (Extremera Pacheco & Fernández Berrocal, 2016).

###### **Dimensiones:**

- Atención
- Claridad
- Reparación

###### **4.3.1.2. Habilidades sociales 2:**

Hace referencia a las respuestas que exhiben los individuos en situaciones particulares, utilizando sus facultades cognitivas, físicas y fisiológicas, al tiempo que tienen en cuenta su propia estabilidad y contexto Herrera (2019).

###### **Dimensiones:**

- Conductual
- Cognitiva
- Fisiológica

#### 4.5. Operacionalización de Variables

Tabla 1

La variable *Inteligencia Emocional* con sus dimensiones e indicadores según *Fernandez-Berrocal et al. (2004)*

| Variable                      | Dimensiones | Indicadores   | Ítems                          | Escala de valores  | Nivel y rangos   | Tipo de variable estadística |
|-------------------------------|-------------|---|--------------------------------|--|--|------------------------------|
| <b>Inteligencia emocional</b> | Atención    | -Autobservación<br>-Preocupación emocional              | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8        | 1=Nada de acuerdo<br>2= Algo de acuerdo<br>3= Bastante de acuerdo<br>4= Muy de acuerdo<br>5= Totalmente de acuerdo | Hombres:<br>-Debe mejorar su atención: presta poca atención= <21<br>-Adecuada atención= 22 a 32<br>-Debe mejorar su atención: presta demasiada atención= >33<br><br>Mujeres:<br>-Debe mejorar su atención: presta poca atención= <24<br>-Adecuada atención= 25 a 35<br>-Debe mejorar su atención: presta demasiada atención= >36 | Ordinal                      |
|                               | Claridad    | -Reconocimiento de emociones<br>-Expresión de emociones | 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16 | 1=Nada de acuerdo<br>2= Algo de acuerdo<br>3= Bastante de acuerdo<br>4= Muy de acuerdo<br>5= Totalmente de acuerdo | Hombres:<br>-Debe mejorar su claridad= <25<br>-Adecuada claridad= 26 a 35<br>-Excelente claridad= >36<br><br>Mujeres:<br>- Debe mejorar su claridad= <23<br>- Adecuada claridad = 24 a 34  |                              |

---

|            |   |                                    |   |   |
|------------|---|------------------------------------|---|---|
|            |   |                                    |   | -Excelente claridad=<br>>35   |
| Reparación | -Control de impulsos<br>-Regulación emocional | 17, 18, 19, 20, 21,<br>22, 23 y 24 | 1=Nada de acuerdo<br>2= Algo de acuerdo<br>3= Bastante de<br>acuerdo<br>4= Muy de acuerdo<br>5=Totalmente de<br>acuerdo | Hombres:<br>-Debe mejorar su<br>reparación = <23<br>-Adecuada<br>reparación= 24 a 35<br>-Excelente<br>reparación= >36<br><br>Mujeres:<br>-Debe mejorar su<br>reparación = <23<br>-Adecuada<br>reparación = 24 a 34<br>-Excelente<br>reparación= >35 |

---

Nota: Las dimensiones e indicadores han sido extraídas del instrumento psicométrico de Fernandez-Berrocal et al. (2004) con el permiso de los autores. Los niveles indican la forma correcta de medir las puntuaciones.

*Tabla 2*

*La variable Habilidades Sociales con sus dimensiones e indicadores según Herrera (2019)*

| Variable                    | Dimensiones            | Indicadores  | Ítems  | Escala de valores  | Nivel y rangos  | Tipo de variable estadística |
|-----------------------------|------------------------|--|--|--|---|------------------------------|
| <b>Habilidades Sociales</b> | Componente conductual  | Verbal<br>No verbal<br>Paralingüístico   | 1, 4, 5, 8, 16<br>2, 9 y 15<br>10              |  |   |                              |
|                             | Componente cognitivo   | Competencias Cognitivas<br>Expectativas<br>Estímulos<br>Autorregulación                    | 6, 12,13, 19<br>3, 18 y 21<br>17<br>11, 23, 24 | Escala de likert<br>1= Nunca (N)<br>2= Casi nunca (CN)<br>3= Casi siempre (CS)<br>4= Siempre (S) | Inferior ( $\leq 53$ )<br>Bajo (54–62)<br>Promedio (63–72),<br>Alto (73–81)<br>Superior (82–90) | Cuantitativa<br>Ordinal      |
|                             | Componente fisiológico | Respuesta electrodermal<br>Presión sanguínea<br>Respiración<br>Respuesta electromiográfica | 7<br>20 y 25<br>14<br>22                       |  |   |                              |

Nota: Las dimensiones e indicadores han sido extraídas del instrumento psicométrico de con el permiso de Herrera (2019) como autora. Los niveles indican la forma correcta de medir las puntuaciones.

## **4.6. Población - Muestra**

### **4.6.1. Población**

Se define un grupo de estudio como el grupo de personas elegidas para una investigación, que tendrán cualidades similares en aspectos importantes relacionados con el tema que se examina. Aunque cada persona fue evaluada de forma individual, tuvieron características parecidas que se identificaron y describieron al comienzo de la exposición de los datos (Hernández et al., 2014).

Este estudio tuvo una población compuesta por 582 estudiantes que se encontraron matriculados en el nivel secundario de la Institución Educativa Pública de la Provincia de Chincha.

Además, se incluyó en la investigación a los alumnos que reúnan las siguientes características:

Su matrícula fue obligatoria para el año escolar actual en la IE, proporcionaron su aprobación escrita tanto de ellos como de sus padres para participar en el estudio y en última instancia, debieron comprometerse a asumir un papel activo y responder adecuadamente a las evaluaciones que se realicen.

Por otro lado, cualquier estudiante cuyas respuestas a los cuestionarios no fueron marcadas de manera correcta fue exento de participar en el estudio.

### **4.6.2. Muestra**

Según Hernández y Mendoza (2018), la selección de la muestra debe garantizar que las unidades elegidas, ya sean personas u objetos, reflejen adecuadamente las características esenciales de la población objeto de estudio. Para el presente trabajo, la muestra estuvo constituida por 232 alumnos que se encontraron matriculados en el nivel secundario de la Institución Educativa Pública de la Provincia de Chincha.

### 4.6.3. Muestreo

Se utilizó un método de muestreo probabilístico estratificado. Este tipo de muestreo implicaba dividir a la población en grupos y elegir una muestra de cada grupo, ya sea de forma proporcional o no proporcional (Hernández & Mendoza, 2018).

#### Cálculo del tamaño de muestra

El tamaño de muestra se calculó aplicando la fórmula de proporciones con corrección por población finita:

$$n = \frac{(N * Z^2 * p * q)}{e^2 (N - 1) + Z^2 * p * q}$$

Donde:

n = tamaño de la muestra

N = tamaño de la población (582)

Z = valor del normal estándar asociado al nivel de confianza (1.96 para 95%)

p = probabilidad de éxito (0.5)

q = 1 – p (0.5)

e = error máximo admisible (0.05)

Aplicando los valores al estudio realizado:

$$n = \frac{(582 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5)}{[(0.05^2 * (582 - 1)) + (1.96^2 * 0.5 * 0.5)]}$$

$$n = \frac{(582 * 3.8416 * 0.25)}{[(0.0025 * 581) + 0.9604]}$$

$$n = \frac{558.9}{(1.4525 + 0.9604)}$$

$$n = \frac{558.9}{2.4129}$$

$$n = 231.6 \approx 232$$

Por lo tanto, el tamaño de la muestra para este estudio fue de 232 estudiantes, distribuidos proporcionalmente según el muestreo estratificado por grados y secciones.

#### **4.7. Técnicas e Instrumentos de Recolección de información**

##### **4.7.1. Técnicas**

La elección de un inventario constituyó la técnica psicométrica preferida en este trabajo, dada la creciente sofisticación que han adquirido en años recientes los instrumentos de este tipo, elaborados por investigadores de diversas disciplinas con el propósito expreso de medir, de manera sistemática y confiable, un considerable conjunto de variables psicológicas (Hernández Sampieri et al., 1991).

##### **4.7.2. Instrumento**

###### **Instrumento 01**

La evaluación de la inteligencia emocional en la presente investigación se llevó a cabo mediante la Trait Meta-Mood Scale de veinticuatro ítems (TMMS-24). Esta escala tiene la función de medir las creencias de los sujetos sobre su aptitud para captar, interpretar y regular las respuestas afectivas. La construcción original y completa de la TMMS, redactada por Mayer & Salovey (1995), la cual incluía 48 preguntas distribuidas en tres subcategorías; atención a las emociones, con 21 preguntas; claridad emocional, que cuenta con 15 preguntas; y reparación de las emociones, formada por 12 preguntas.

La versión abreviada de la TMMS, cuya elaboración fue liderada por Fernandez-Berrocal et al. (2004) la cual incluye 24 preguntas distribuidos en las mismas dimensiones que en la versión extendida; en este caso, consta de 8 elementos para cada subescala. La adherencia a una escala de tipo Likert de

cinco puntos, en la que 1 indica «nada de acuerdo» y 5 «totalmente de acuerdo», permite obtener un rango de evaluación de rango referencial a cada dimensión que se acomoda a un modelo de regresión lineal.

Los niveles generales de puntuación se agrupan en: nivel bajo con una puntuación de 24-65, nivel adecuado con puntuaciones 66-98 y el nivel alto con puntuaciones de 99-120. Dicho instrumento posee un alfa de Cronbach entre 0.86 y 0.90. La herramienta ha demostrado poseer habilidades predictivas en relación con la adaptación emocional y la capacidad de los individuos para manejar de manera afectiva situaciones estresantes.

## **Instrumento 02**

El instrumento que se empleó para evaluar las habilidades sociales en esta investigación es la Escala de Habilidades Sociales Adaptada (EHSA) diseñada para alumnos de secundaria en una escuela pública ubicada en San Martín de Porres desarrollado por Herrera (2019). El cuestionario de habilidades sociales de la EHSA tiene 25 ítems que abordan tres aspectos: comportamiento, pensamiento y fisiología. La respuesta se mide en términos de conductas, pensamientos y respuesta fisiológica en una escala Likert de 1 a 4.

La respuesta 1 es “nunca” y la 4 “siempre”. Los niveles de puntuación se agrupan en: “inferior” ( $\leq 53$ ), “bajo” (54–62), “promedio” (63–72), “alto” (73–81) y “superior” (82–90). El cuestionario está bien diseñado, con una buena consistencia interna ( $\alpha = 0.86$ ) y valores adecuados en sus dimensiones, lo que respalda su confiabilidad y validez en la medición de habilidades sociales y el diseño de acciones pedagógicas orientadas a promover un desarrollo social más efectivo.

En este sentido, la evaluación de las destrezas sociales es una de las herramientas que permite profundizar en las

competencias y áreas de mejora que poseen los estudiantes; pero también sirve para planificar y construir enfoques educativos que fortalezcan las habilidades de relación interpersonal y el bienestar emocional de los estudiantes.

#### **4.8. Técnicas de Análisis y procesamiento de Datos**

##### **4.8.1. Técnicas de Análisis**

Antes del procesamiento estadístico, los instrumentos utilizados fueron sometidos a un proceso de validación por juicio de tres expertos, quienes evaluaron la claridad, pertinencia y coherencia de los ítems, garantizando la adecuación técnica y metodológica de las herramientas aplicadas.

Asimismo, previo a la recolección de datos, se sostuvo una reunión formal con la directora de la Institución Educativa, a quien se le explicó detalladamente el propósito del estudio, los procedimientos a desarrollar y las consideraciones éticas correspondientes. En dicha reunión, se le presentó la carta de presentación emitida por la Universidad Autónoma de Ica, a fin de respaldar oficialmente la ejecución de la investigación. Una vez otorgada la autorización institucional, se procedió a coordinar la distribución de los documentos requeridos.

En la primera semana, durante las horas de tutoría, se realizó la entrega de los consentimientos informados dirigidos a los padres de familia y los asentimientos informados para los estudiantes, explicando la naturaleza académica, voluntaria y confidencial del estudio. En la segunda semana, se efectuó la recogida de los consentimientos debidamente firmados y se procedió a la aplicación de los instrumentos, también en horario de tutoría, siguiendo el mismo procedimiento en todos los grados y secciones, con el fin de asegurar que la aplicación fuese ordenada, uniforme y bajo las mismas condiciones para todos los estudiantes.

Posteriormente, para el análisis de datos, la base fue construida y procesada utilizando Excel 2019 y SPSS versión 29, siguiendo los pasos metodológicos descritos a continuación:

1° Codificación: En el conjunto de datos, a los miembros del grupo se asignaron códigos para facilitar la codificación y la gestión ágil del análisis.

2° Calificación: A cada instrumento se le asignó una puntuación según los requisitos de la ficha técnica.

3° Tabulación de datos: Se creó una tabla con las evaluaciones de cada pregunta de los instrumentos. Esto facilitó los cálculos para una organización más sencilla de los datos, frecuencias y porcentajes.

4° Análisis de los resultados: Esto se logró mediante la organización computacional de los datos que se presentan como tablas y gráficos e interpretados con respecto a las variables del estudio.

5° Evaluación de las hipótesis: Las hipótesis fueron evaluadas utilizando los métodos estadísticos apropiados. La prueba de normalidad ayudó a establecer si los datos son paramétricos o no paramétricos, lo que ayudó en la selección del coeficiente de proporción apropiado para el estudio.

#### **4.8.2. Procesamiento de datos**

Se procesaron los datos con el análisis estadístico descriptivo. La estadística descriptiva midió los niveles de la variable con sus respectivas dimensiones incluyendo los análisis de las variables sociodemográficas. Esto debido a que “la estadística descriptiva es la rama de la estadística que formula recomendaciones sobre cómo resumir la información en cuadros o tablas, gráficas o figuras” (Rendón et al., 2016, p. 398).

Asimismo, se utilizaron inferencias estadísticas para generalizar los resultados a la población de estudio, empleando para ello las

pruebas pertinentes como el coeficiente de correlación de Pearson o Rho de Spearman. Las inferencias estadísticas se encargaron de hacer generalizaciones, predicciones y conclusiones sobre una población basándose en una muestra de datos extraída de dicha población (Jurado Chamorro, 2017).

## V. RESULTADOS

### 5.1. Presentación de resultados

*Tabla 3*  
*Características sociodemográficas*

| <b>Género</b> |            |            |
|---------------|------------|------------|
|               | Frecuencia | Porcentaje |
| Femenino      | 121        | 52.2%      |
| Masculino     | 111        | 47.8%      |

| <b>Edad</b> |            |            |
|-------------|------------|------------|
|             | Frecuencia | Porcentaje |
| 11          | 1          | 0.4%       |
| 12          | 18         | 7.8%       |
| 13          | 52         | 22.4%      |
| 14          | 44         | 19%        |
| 15          | 51         | 22%        |
| 16          | 40         | 17.2%      |
| 17          | 25         | 10.8%      |
| 18          | 1          | 0.4%       |

| <b>Grado</b>          |            |            |
|-----------------------|------------|------------|
|                       | Frecuencia | Porcentaje |
| Primero de secundaria | 64         | 27.6%      |
| Segundo de secundaria | 38         | 16.4%      |
| Tercero de secundaria | 54         | 23.3%      |
| Cuarto de secundaria  | 39         | 16.8%      |
| Quinto de secundaria  | 37         | 15.9%      |

| <b>Sección</b> |            |            |
|----------------|------------|------------|
|                | Frecuencia | Porcentaje |
| A              | 66         | 28.4%      |
| B              | 69         | 29.7%      |
| C              | 69         | 29.7%      |
| D              | 28         | 12.1%      |

| <b>Convivencia</b>         |            |            |
|----------------------------|------------|------------|
|                            | Frecuencia | Porcentaje |
| Papá y mamá                | 119        | 51.3%      |
| Sólo con mamá              | 89         | 38.4%      |
| Sólo con papá              | 13         | 5.6%       |
| Con un amigo o conviviente | 1          | 0.4%       |

|                        |            |             |
|------------------------|------------|-------------|
| Con otro familiar      | 9          | 3.9%        |
| Otro                   | 1          | 0.4%        |
| <b>Tienes hermanos</b> |            |             |
|                        | Frecuencia | Porcentaje  |
| Sí                     | 218        | 94%         |
| No                     | 14         | 6%          |
| <b>Trabajas</b>        |            |             |
|                        | Frecuencia | Porcentaje  |
| Sí                     | 88         | 37.9%       |
| No                     | 144        | 62.1%       |
| <b>Total</b>           | <b>232</b> | <b>100%</b> |

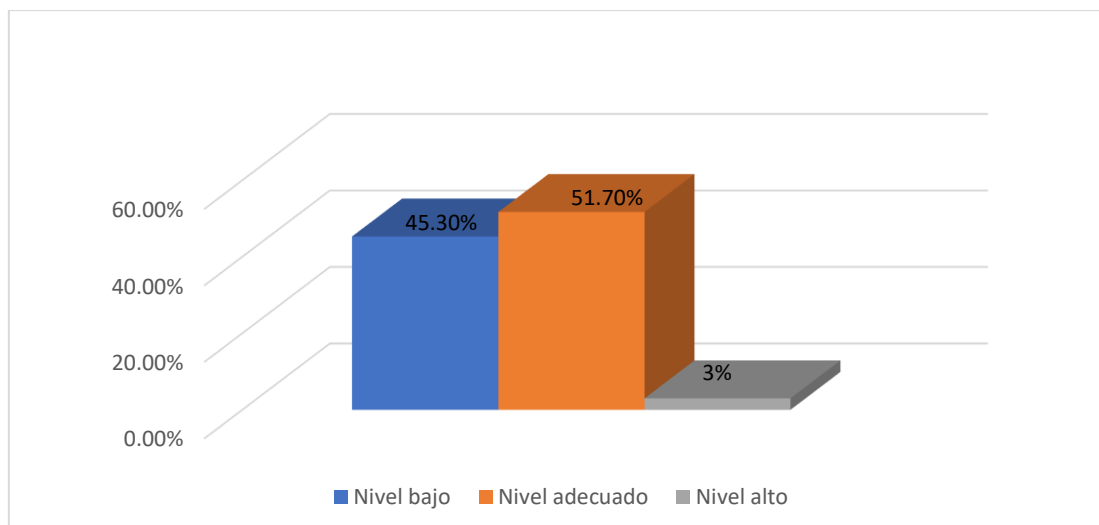
Fuente: Data del instrumento utilizado.

*Tabla 4*

*Distribución de la variable Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

|                        |            |             |
|------------------------|------------|-------------|
| Inteligencia emocional |            |             |
|                        | Frecuencia | Porcentaje  |
| Nivel bajo             | 105        | 45.3%       |
| Nivel adecuado         | 120        | 51.7%       |
| Nivel alto             | 7          | 3%          |
| <b>Total</b>           | <b>232</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Data del instrumento utilizado.



**Gráfico 1**

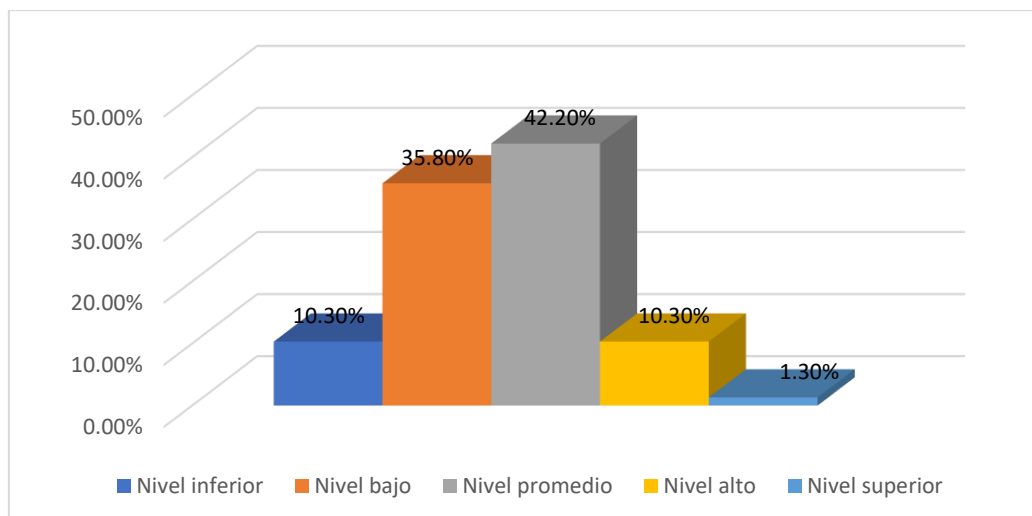
*Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.*

**Tabla 5**

*Distribución de la variable Habilidades Sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

| Habilidades sociales |            |            |
|----------------------|------------|------------|
|                      | Frecuencia | Porcentaje |
| Nivel inferior       | 24         | 10.3%      |
| Nivel bajo           | 83         | 35.8%      |
| Nivel promedio       | 98         | 42.2%      |
| Nivel alto           | 24         | 10.3%      |
| Nivel superior       | 3          | 1.3%       |
| Total                | 232        | 100%       |

Fuente: Data del instrumento utilizado.



**Gráfico 2**

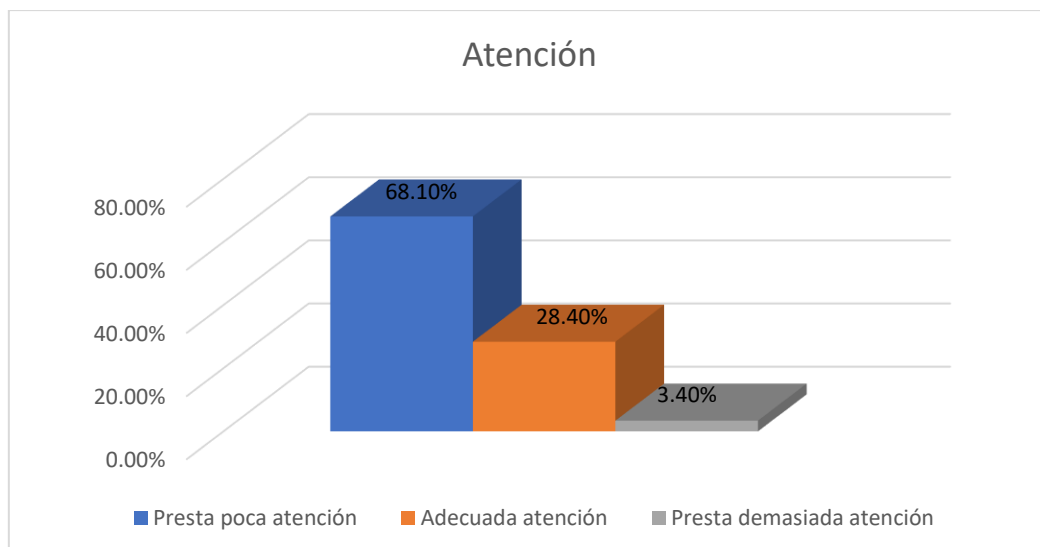
*Habilidades Sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.*

**Tabla 6**

*Distribución de la dimensión atención de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

| Atención                  |            |            |
|---------------------------|------------|------------|
|                           | Frecuencia | Porcentaje |
| Presta poca atención      | 158        | 68.1%      |
| Adecuada atención         | 66         | 28.4%      |
| Presta demasiada atención | 8          | 3.4%       |
| Total                     | 232        | 100%       |

Fuente: Data del instrumento utilizado.



**Gráfico 3**

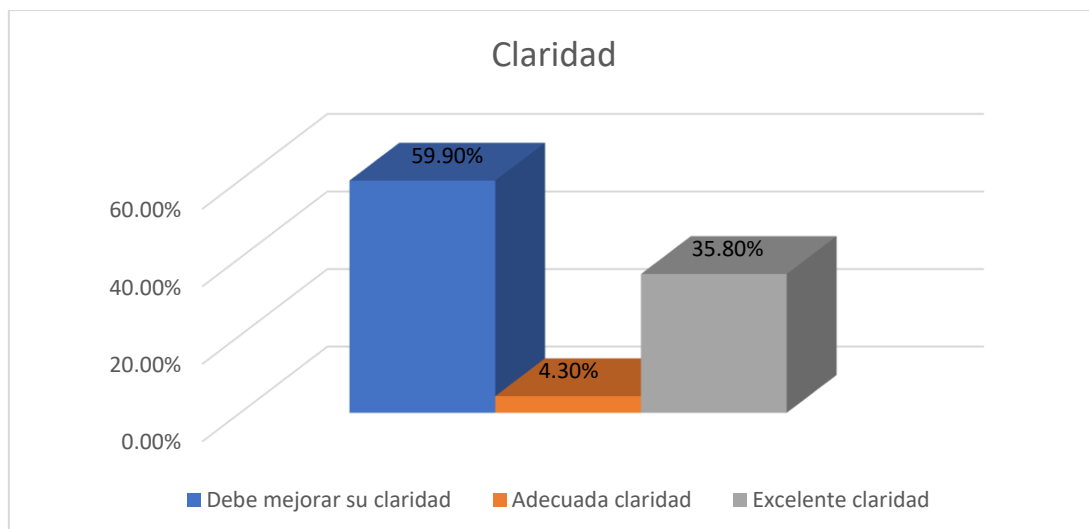
*Dimensión atención de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.*

**Tabla 7**

*Distribución de la dimensión claridad de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

| Claridad                 |            |            |
|--------------------------|------------|------------|
|                          | Frecuencia | Porcentaje |
| Debe mejorar su claridad | 139        | 59.9%      |
| Adecuada claridad        | 10         | 4.3%       |
| Excelente claridad       | 83         | 35.8%      |
| Total                    | 232        | 100%       |

Fuente: Data del instrumento utilizado.



**Gráfico 4**

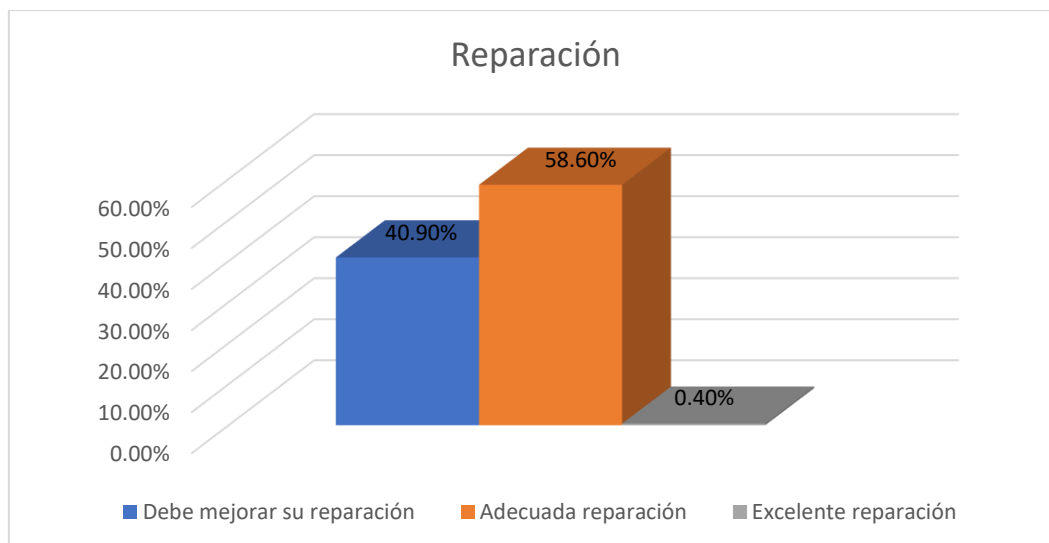
*Dimensión claridad de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.*

**Tabla 8**

*Distribución de la dimensión reparación de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

|                            |    |  | Reparación |            |
|----------------------------|----|--|------------|------------|
|                            |    |  | Frecuencia | Porcentaje |
| Debe mejorar su reparación | su |  | 95         | 40.9%      |
| Adecuada reparación        |    |  | 136        | 58.6%      |
| Excelente reparación       |    |  | 1          | 0.4%       |
| Total                      |    |  | 232        | 100%       |

Fuente: Data del instrumento utilizado.



**Gráfico 5**

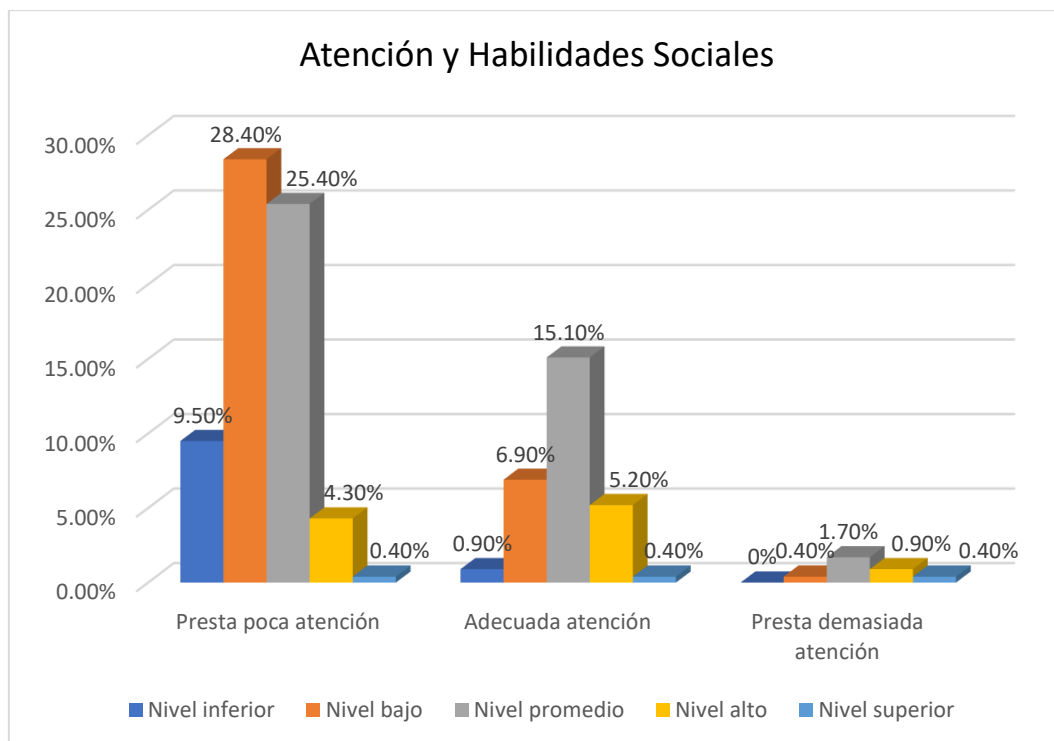
*Dimensión reparación de la variable inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.*

**Tabla 9**

*Frecuencia y porcentajes de la dimensión atención y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

| Habilidades sociales      |                |              |                |              |                |              |           |              |          |             |            |             |  |  |
|---------------------------|----------------|--------------|----------------|--------------|----------------|--------------|-----------|--------------|----------|-------------|------------|-------------|--|--|
| Dimensión                 | Nivel inferior | Nivel bajo   | Nivel promedio | Nivel alto   | Nivel superior | Total        |           |              |          |             |            |             |  |  |
| Presta poca atención      | 22             | 9.5%         | 66             | 28.4%        | 59             | 25.4%        | 10        | 4.3%         | 1        | 0.4%        | 8          | 68.1%       |  |  |
| Adecuada atención         | 2              | 0.9%         | 16             | 6.9%         | 35             | 15.1%        | 12        | 5.2%         | 1        | 0.4%        | 66         | 28.4%       |  |  |
| Presta demasiada atención | 0              | 0%           | 1              | 0.4%         | 4              | 1.7%         | 2         | 0.9%         | 1        | 0.4%        | 8          | 3.4%        |  |  |
| <b>Total</b>              | <b>24</b>      | <b>10.3%</b> | <b>83</b>      | <b>35.8%</b> | <b>98</b>      | <b>42.2%</b> | <b>24</b> | <b>10.3%</b> | <b>3</b> | <b>1.3%</b> | <b>232</b> | <b>100%</b> |  |  |

Fuente: Data del instrumento utilizado.



**Gráfico 6**

*Distribución de frecuencias en la dimensión atención y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.*

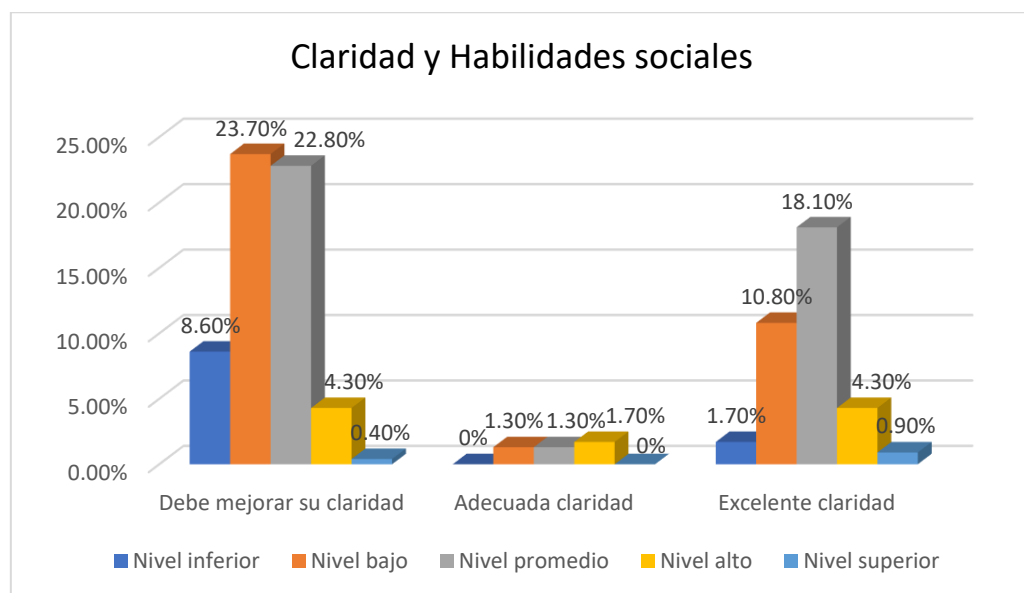
**Tabla 10**

*Frecuencia y porcentajes de la dimensión claridad y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

| Habilidades sociales     |                |            |                |            |                |       |    |      |   |      |     |       |
|--------------------------|----------------|------------|----------------|------------|----------------|-------|----|------|---|------|-----|-------|
| Dimensión                | Nivel inferior | Nivel bajo | Nivel promedio | Nivel alto | Nivel superior | Total |    |      |   |      |     |       |
| Debe mejorar su claridad | 20             | 8.6%       | 55             | 23.7%      | 53             | 22.8% | 10 | 4.3% | 1 | 0.4% | 139 | 59.9% |
| Adecuada claridad        | 0              | 0.0%       | 3              | 1.3%       | 3              | 1.3%  | 4  | 1.7% | 0 | 0%   | 10  | 4.3%  |

|                    |    |       |    |       |    |       |    |       |   |      |     |       |
|--------------------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|---|------|-----|-------|
| Excelente claridad | 4  | 1.7%  | 25 | 10.8% | 42 | 18.1% | 10 | 4.3%  | 2 | 0.9% | 83  | 35.8% |
| Total              | 24 | 10.3% | 83 | 35.8% | 98 | 42.2% | 24 | 10.3% | 3 | 1.3% | 232 | 100%  |

Fuente: Data del instrumento utilizado.



**Gráfico 7**

*Distribución de frecuencias en la dimensión claridad y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.*

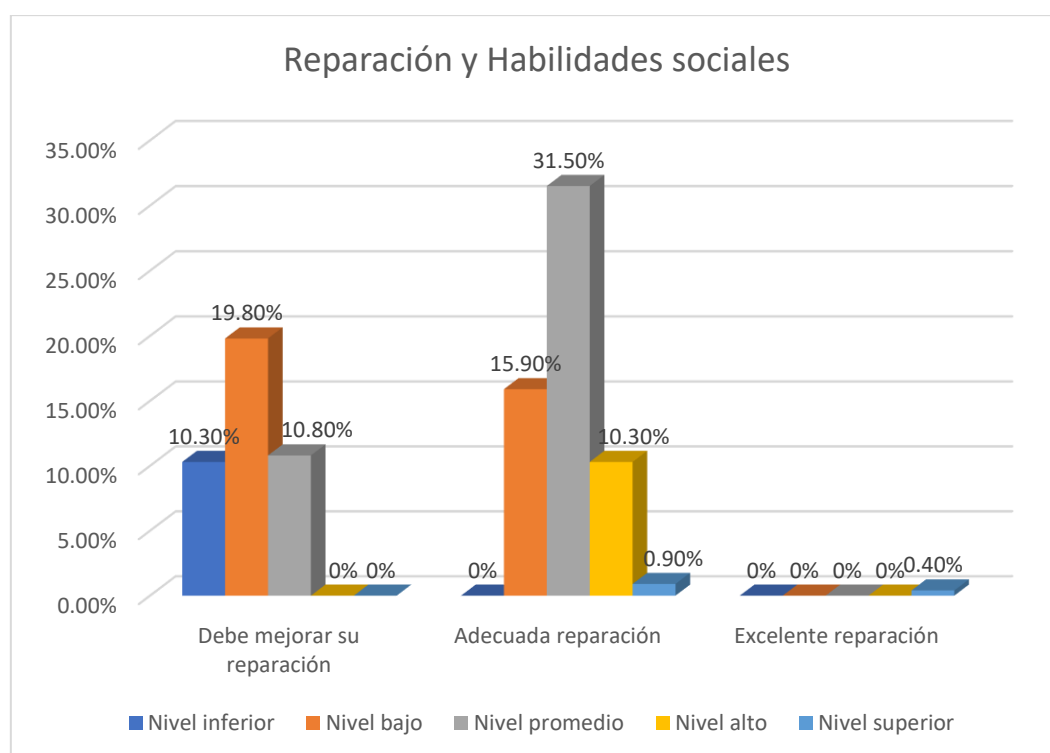
**Tabla 11**

*Frecuencia y porcentajes de la dimensión reparación y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

| Dimensión                  | Habilidades sociales |            |                |            |                |       |   |    |   |    | Total |       |
|----------------------------|----------------------|------------|----------------|------------|----------------|-------|---|----|---|----|-------|-------|
|                            | Nivel inferior       | Nivel bajo | Nivel promedio | Nivel alto | Nivel superior |       |   |    |   |    |       |       |
| Debe mejorar su reparación | 24                   | 10.3%      | 46             | 19.8%      | 25             | 10.8% | 0 | 0% | 0 | 0% | 95    | 40.9% |

|                      |    |       |    |       |    |       |    |       |   |      |     |       |
|----------------------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|---|------|-----|-------|
| Adecuada reparación  | 0  | 0%    | 37 | 15.9% | 73 | 31.5% | 24 | 10.3% | 2 | 0.9% | 136 | 58.6% |
| Excelente reparación | 0  | 0%    | 0  | 0%    | 0  | 0%    | 0  | 0%    | 1 | 0.4% | 1   | 0.4%  |
| Total                | 24 | 10.3% | 83 | 35.8% | 98 | 42.2% | 24 | 10.3% | 3 | 1.3% | 232 | 100%  |

Fuente: Data del instrumento utilizado.



**Gráfico 8**

*Distribución de frecuencias en la dimensión reparación y la variable habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.*

## 5.2. Interpretación de resultados

Se pudo observar en la Tabla 3 que predominó ligeramente el sexo femenino, representando el 52.2% de los encuestados, mientras que el 47.8% correspondió al sexo masculino. En cuanto a la edad, los

grupos más numerosos fueron los de 13 años (22.4%), 15 años (22%) y 14 años (19%), seguidos por los de 16 años (17.2%) y 17 años (10.8%). Los menos representativos fueron los adolescentes de 11 y 18 años, con 0.4% cada uno, lo que evidenció que la mayoría pertenecía a la adolescencia media.

Respecto al grado de estudios, el primer grado de secundaria concentró el 27.6%, seguido del tercer grado (23.3%), cuarto (16.8%), segundo (16.4%) y quinto (15.9%), mostrando una distribución equilibrada entre los distintos niveles. En relación con la sección, las más representadas fueron B (29.7%) y C (29.7%), seguidas por la A (28.4%), mientras que la D tuvo menor participación (12.1%).

En cuanto a la convivencia familiar, el 51.3% vivía con ambos padres, el 38.4% solo con la madre, el 5.6% solo con el padre, y porcentajes menores vivían con otros familiares (3.9%), con un amigo o conviviente (0.4%) u otros (0.4%). Asimismo, el 94% manifestó tener hermanos, frente a un 6% que no los tenía. Finalmente, respecto a la condición laboral, el 62.1% refirió no trabajar, mientras que el 37.9% sí realizaba alguna actividad laboral.

En la Tabla 4 y el Gráfico 1 se pudo notar que el 45.3% de los estudiantes tenía un nivel bajo de inteligencia emocional, seguido por un 51.7% que presentaba un nivel adecuado y un 3% que mostraba un nivel alto. Estos hallazgos indicaron que, aunque la mayoría se encontraba en un nivel adecuado, había una parte significativa de estudiantes con niveles bajos, lo que resaltó la urgencia de mejorar las habilidades emocionales en este grupo.

En la Tabla 5 y el Gráfico 2 asociados se pudo observar que un 10.3% de los estudiantes se encontraba en el nivel inferior de habilidades sociales, con un 35.8% en el nivel bajo. De igual manera, un 42.2% se situaba en la categoría promedio, mientras que un 10.3% alcanzaba un nivel alto y un 1.3% se encontraba en el nivel superior. Estos hallazgos indicaron que, aunque la mayor parte de

los estudiantes poseía habilidades sociales en un rango promedio, existía un porcentaje considerable con niveles bajos, lo que evidenció la necesidad de reforzar estas competencias en la población estudiada.

En la Tabla 6 y el Gráfico 3 se observó que el 68.1% de los estudiantes presta poca atención, mientras que el 28.4% muestra una atención adecuada y el 3.4% presta demasiada atención. Estos resultados indicaron que, en su mayoría, los estudiantes presentan dificultades para mantener niveles óptimos de atención.

En la Tabla 7 y el Gráfico 4 se observó que el 59.9% de los estudiantes debe mejorar su claridad, mientras que el 4.3% presenta una claridad adecuada y el 35.8% muestra una excelente claridad. Estos resultados evidenciaron que más de la mitad de los estudiantes requiere fortalecer esta habilidad.

En la Tabla 8 y el Gráfico 5 se evidenció que el 40.9% de los estudiantes debe mejorar su reparación, mientras que el 58.6% presenta una reparación adecuada y el 0.4% alcanza una excelente reparación. Estos resultados mostraron que, aunque la mayoría se ubica en un nivel adecuado, aún existe un grupo considerable que requiere fortalecer esta habilidad.

En la Tabla 9 y el Gráfico 6 se pudo observar que, en relación con “presta poca atención”, el 9.5% de los estudiantes se encontraba en el nivel inferior, el 28.5% en el nivel bajo, el 25.4% en el nivel promedio, el 4.3% en el nivel alto y el 0.4% en el nivel superior. Respecto a “adecuada atención”, el 0.9% se ubicaba en el nivel inferior, el 6.9% en el nivel bajo, el 15.1% en el nivel promedio, el 5.2% en el nivel alto y el 0.4% en el nivel superior. Finalmente, en “presta demasiada atención”, el 0% correspondía al nivel inferior, el 0.4% al nivel bajo, el 1.7% al nivel promedio, el 0.9% al nivel alto y el 0.4% al nivel superior.

En la Tabla 10 y el Gráfico 7 se pudo observar que, en relación con “debe mejorar su claridad”, el 8.6% de los estudiantes se encontraba en el nivel inferior, el 23.7% en el nivel bajo, el 22.8% en el nivel promedio, el 4.3% en el nivel alto y el 0.4% en el nivel superior. Respecto a “adecuada claridad”, el 0% correspondía al nivel inferior, el 1.3% al nivel bajo, el 1.3% al nivel promedio, el 1.7% al nivel alto y el 0% al nivel superior. En cuanto a “excelente claridad”, el 1.7% se ubicaba en el nivel inferior, el 10.8% en el nivel bajo, el 18.1% en el nivel promedio, el 4.3% en el nivel alto y el 0.8% en el nivel superior.

En la Tabla 11 y el Gráfico 8 se evidenció que, en relación con “debe mejorar su reparación”, el 10.3% de los estudiantes se encontraba en el nivel inferior, el 19.8% en el nivel bajo, el 10.8% en el nivel promedio, y el 0% en los niveles alto y superior. Respecto a “adecuada reparación”, el 0% se ubicaba en el nivel inferior, el 15.9% en el nivel bajo, el 31.5% en el nivel promedio, el 10.3% en el nivel alto y el 0.4% en el nivel superior. Finalmente, en “excelente reparación”, el 0% de los estudiantes se encontraba en los niveles inferior, bajo, promedio y alto, mientras que únicamente el 0.4% se ubicaba en el nivel superior.

## VI. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

### 6.1. Análisis inferencial

En esta sección se analizó la descripción estadística de cada variable y sus dimensiones. Además, se llevó a cabo la prueba de normalidad para determinar si los datos se distribuían de manera paramétrica o no paramétrica. Posteriormente, se procedió a verificar las hipótesis.

Antes de exponer los resultados, fue fundamental determinar qué tipo de prueba estadística era la más adecuada. Para ello, se evaluó la normalidad de los datos mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, lo que permitió discernir si la distribución era normal (paramétrica) o no normal (no paramétrica). Cuando los datos mostraban normalidad, se utilizaron pruebas paramétricas, como la correlación de Pearson o la prueba t de Student (en casos que involucraban una variable cualitativa dicotómica y una cuantitativa). En situaciones opuestas, se recurrió a la correlación Rho de Spearman, característica de la estadística no paramétrica.

Según los criterios establecidos, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov cuando el tamaño de la muestra excedía 50; si era menor a 50, se aplicaba la prueba de Shapiro-Wilk. En este estudio, al contar con una muestra de  $n = 232$ , se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov.

Las hipótesis formuladas son las siguientes:

H0: Los datos provienen de una distribución normal.

H1: Los datos no provienen de una distribución normal.

Para este análisis, se trabajó con un nivel de significancia  $\alpha = 0.05$ , y el estadístico de prueba considerado fue el valor obtenido a partir de Kolmogorov-Smirnov.

Tabla 12

Pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov

|                        | Pruebas de normalidad |     |      |              |     |      |
|------------------------|-----------------------|-----|------|--------------|-----|------|
|                        | Kolmogorov-Smirnova   |     |      | Shapiro-Wilk |     |      |
|                        | Estadístico           | gl  | Sig. | Estadístico  | gl  | Sig. |
| Inteligencia Emocional | .325                  | 232 | .000 | .709         | 232 | .000 |
| Dimensión atención     | .422                  | 232 | .000 | .632         | 232 | .000 |
| Dimensión claridad     | .387                  | 232 | .000 | .642         | 232 | .000 |
| Dimensión reparación   | .381                  | 232 | .000 | .646         | 232 | .000 |
| Habilidades Sociales   | .232                  | 232 | .000 | .881         | 232 | .000 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la Tabla 12 se observa que los valores de significancia obtenidos en la prueba de Kolmogorov–Smirnov para todas las variables y sus dimensiones son menores a 0.05. Esto indica que ninguna de ellas presenta una distribución normal. En consecuencia, corresponde emplear técnicas de estadística no paramétrica, por lo que se seleccionó la correlación Rho de Spearman para el análisis inferencial.

**Prueba de hipótesis**

**Hipótesis General:**

**H0:** No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

**Ha:** Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

**Nivel de significancia:** $\alpha = 0,05$ .**Estadístico de prueba:**

Rho de Spearman.

**Criterio de decisión:** $p \geq \alpha \rightarrow$  No se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ). $p < \alpha \rightarrow$  Se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ).*Tabla 13*

*Prueba de correlación Spearman según inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chíncha, 2025*

| Prueba de correlación Spearman |                        |                            |                      |
|--------------------------------|------------------------|----------------------------|----------------------|
| Rho de Spearman                |                        | Inteligencia emocional     | Habilidades sociales |
|                                | Inteligencia Emocional | Coeficiente de correlación | .363                 |
|                                |                        | Sig. (bilateral)           | .000                 |
|                                |                        | N                          | 232                  |
|                                | Habilidades sociales   | Coeficiente de correlación | 1.000                |
|                                |                        | Sig. (bilateral)           | .                    |
|                                |                        | N                          | 232                  |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)

Al realizar la correlación Rho de Spearman, se obtuvo un coeficiente de rho = 0.363, lo que indica una relación positiva y de magnitud baja entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales (rango 0.20–0.39). El valor de significancia fue  $p < 0.001$ , menor al nivel de

$\alpha = 0.05$ , por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto, existe relación significativa entre inteligencia emocional y habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.

**Hipótesis específica 01:**

**H0:** No existe relación significativa entre la dimensión atención y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

**Ha:** Existe relación significativa entre la dimensión atención y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

**Nivel de significancia:**

$\alpha = 0,05$ .

**Estadístico de prueba:**

Rho de Spearman.

**Criterio de decisión:**

$p \geq \alpha \rightarrow$  no se rechaza la hipótesis nula (H0).

$p < \alpha \rightarrow$  se rechaza la hipótesis nula (H0).

*Tabla 14*

*Prueba de correlación Spearman según la dimensión atención y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

| Correlación de la dimensión atención y habilidades sociales |                             |                      |          |
|---|-----------------------------|----------------------|----------|
|   |                             | Habilidades sociales | Atención |
| Habilidades sociales  | Coefficiente de correlación | 1.000                | .322     |

|                 |          |                            |      |       |
|-----------------|----------|----------------------------|------|-------|
|                 |          | Sig.<br>(bilateral)        | .    | .000  |
|                 |          | N                          | 232  | 232   |
| Rho de Spearman |          | Coeficiente de correlación | .322 | 1.000 |
|                 | Atención | Sig.<br>(bilateral)        | .000 | .     |
|                 |          | N                          | 232  | 232   |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)

Al llevar a cabo la prueba de hipótesis utilizando la correlación Rho de Spearman, se halló un coeficiente de correlación de 0. 322, lo que sugiere que hay una conexión entre la dimensión de atención y las habilidades sociales que es positiva y de bajo nivel, dado que se sitúa en el intervalo de 0. 20 a 0. 39. Además, se registró un valor de significancia de  $p = 0. 000$ , que es inferior al umbral de significancia fijado ( $\alpha = 0. 05$ ).

Esto implica que la relación identificada es estadísticamente relevante, por lo tanto, se desestima la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ ).

De este modo, se puede afirmar que hay una relación significativa entre la dimensión de atención y las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

### **Hipótesis específica 02:**

#### **H0:**

No existe relación significativa entre la dimensión claridad y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

#### **Ha:**

Existe relación significativa entre la dimensión claridad y las

habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

**Nivel de significancia:**

$\alpha = 0,05$ .

**Estadístico de prueba:**

Rho de Spearman.

**Criterio de decisión:**

$p \geq \alpha \rightarrow$  no se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ).

$p < \alpha \rightarrow$  se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ).

*Tabla 15*

*Prueba de correlación Spearman según la dimensión claridad y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

| Correlación de la dimensión claridad y habilidades sociales |                      |                             |                      |          |
|---|----------------------|-----------------------------|----------------------|----------|
|   |                      |                             | Habilidades sociales | Claridad |
| Rho de Spearman   | Habilidades sociales | Coefficiente de correlación | 1.000                | .212     |
|   |                      | Sig. (bilateral)            | .                    | .001     |
|   |                      | N                           | 232                  | 232      |
|   | Claridad             | Coefficiente de correlación | .212                 | 1.000    |
|   |                      | Sig. (bilateral)            | .001                 | .        |
|   |                      | N                           | 232                  | 232      |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)

Al llevar a cabo la prueba de hipótesis utilizando la correlación Rho de Spearman, se logró un coeficiente de correlación de 0. 212, lo que señala que la relación entre la dimensión de claridad y las habilidades sociales es positiva y de baja magnitud, ya que se sitúa en el rango de 0. 20 a 0. 39. Además, se obtuvo un valor de

significancia de  $p = 0.001$ , que es inferior al nivel de significancia estipulado ( $\alpha = 0.05$ ).

Esto implica que la relación observada tiene significancia estadística, lo que lleva a rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) y aceptar la hipótesis alterna ( $H_a$ ).

Por consiguiente, se puede concluir que hay una relación significativa entre la dimensión de claridad y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

### **Hipótesis específica 3:**

#### **$H_0$ :**

No existe relación significativa entre la dimensión reparación y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

#### **$H_a$ :**

Existe relación significativa entre la dimensión reparación y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

Tabla 16

*Prueba de correlación Spearman según la dimensión reparación y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025*

| Correlación de la dimensión reparación y habilidades sociales |                      |                            |                      |            |
|---|----------------------|----------------------------|----------------------|------------|
|   |                      |                            | Habilidades sociales | Reparación |
| Rho de Spearman   | Habilidades sociales | Coeficiente de correlación | 1.000                | .539       |
|   |                      | Sig. (bilateral)           | .                    | .000       |
|   |                      | N                          | 232                  | 232        |
|   | Reparación           | Coeficiente de correlación | .539                 | 1.000      |
|   |                      | Sig. (bilateral)           | .000                 | .          |
|   |                      | N                          | 232                  | 232        |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)

Al llevar a cabo la evaluación de la hipótesis utilizando la correlación Rho de Spearman, se encontró un coeficiente de correlación de 0.539. Esto sugiere que existe una conexión positiva y de importancia moderada entre la dimensión de reparación y las competencias sociales, ya que se ubica dentro del intervalo de 0.40 a 0.59 según la clasificación estadística habitual.

Además, se halló un valor de significancia de  $p = 0.000$ , que es inferior al umbral de significancia determinado ( $\alpha = 0.05$ ). Esto demuestra que la relación identificada es estadísticamente relevante, lo que lleva a descartar la hipótesis nula ( $H_0$ ) y a aceptar la hipótesis alternativa ( $H_a$ ). Por lo tanto, se concluye que existe relación significativa entre la dimensión reparación y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.

## VII. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

### 7.1. Comparación de resultados

En el presente estudio, respecto al objetivo general, se evidenció una correlación positiva baja y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025 ( $\rho = 0,363$ ;  $p = 0,000$ ), destacando que el 45,3% de los estudiantes presentó un nivel bajo de inteligencia emocional y el 51,7% un nivel adecuado, mientras que en habilidades sociales predominó el nivel promedio con 42,2%, seguido del nivel bajo con 35,8%. Estos resultados coinciden parcialmente con lo hallado por Medina y Marulanda (2020), quienes reportaron una relación positiva y significativa entre ambas variables ( $r = 0,70$ ), evidenciando niveles superiores de desarrollo emocional y social. Asimismo, se asemejan en cuanto a la direccionalidad de la relación con los hallazgos de Perpiñà et al. (2022), quienes identificaron una correlación elevada ( $r = 0,81$ ) entre ambas variables. La coincidencia entre estos estudios puede explicarse por la importancia del componente socioemocional en la interacción escolar, donde la adecuada comprensión y regulación de las emociones influyen directamente en el comportamiento social. En contextos donde dichas competencias se fortalecen, es más probable que se desarrollen relaciones interpersonales satisfactorias. Por lo tanto, tanto los resultados descriptivos como inferenciales reafirman que un mejor nivel de inteligencia emocional se relaciona estrechamente con un mayor desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes.

Así mismo, en relación al primer objetivo específico, se identificó una correlación positiva baja y estadísticamente significativa ( $\rho = 0,322$ ;  $p = 0,000$ ) entre la dimensión atención y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025, destacando que el 68,1% de los estudiantes presentó dificultades en la atención, el 28,4% una

atención adecuada y solo el 3,4% una atención elevada. Estos hallazgos coinciden parcialmente con los resultados de Medina y Marulanda (2020), quienes reportaron una relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales ( $r = 0,70$ ), evidenciando que el adecuado manejo emocional favorece el desempeño social. Asimismo, Perpiñà et al. (2022) identificaron una correlación elevada ( $r = 0,81$ ), señalando que la inteligencia emocional influye directamente en las habilidades de interacción social. De igual forma, Rodas (2022) evidenció una relación positiva y altamente significativa entre ambas variables ( $\rho = 0,654$ ;  $p = 0,000$ ). Las coincidencias pueden atribuirse a que la atención emocional permite al estudiante escuchar, comprender y responder adecuadamente en sus interacciones sociales. Así, tanto los datos descriptivos como inferenciales sugieren que cuando el estudiante fortalece su atención emocional, también mejora su desempeño en las habilidades sociales.

Con respecto al segundo objetivo específico, se identificó una correlación positiva baja y estadísticamente significativa ( $\rho = 0,212$ ;  $p = 0,001$ ) entre la dimensión claridad emocional y las habilidades sociales, evidenciándose que el 59,9% de los estudiantes debía mejorar su claridad emocional, solo el 4,3% presentó una claridad adecuada y el 35,8% mostró una excelente claridad. Estos resultados coinciden parcialmente con los hallazgos de Diaz (2022), quien reportó que el 86,7% de los estudiantes se ubicó en nivel regular y el 13,3% en nivel alto de inteligencia emocional, además de que el 100% presentó niveles altos de habilidades sociales, estableciendo una relación significativa entre ambas variables. Asimismo, Boza et al. (2023) encontraron un efecto positivo y significativo entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las habilidades sociales, señalando que la claridad emocional favorece el comportamiento interpersonal. De igual forma, Chipana et al. (2022) reportaron una correlación positiva moderada

( $r = 0,52$ ;  $p < 0,001$ ), concluyendo que comprender las propias emociones fortalece las habilidades sociales. Las coincidencias pueden explicarse a partir de que la claridad emocional permite identificar, comprender y expresar adecuadamente las emociones en las relaciones interpersonales. Por tanto, los datos respaldan que un adecuado nivel de claridad emocional influye directamente en el desarrollo de las habilidades sociales.

Por último, en relación al tercer objetivo específico, se encontró una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ( $\rho = 0,539$ ;  $p = 0,000$ ) entre la dimensión reparación emocional y las habilidades sociales, evidenciándose que el 40,9% de los estudiantes debía mejorar su reparación emocional, el 58,6% presentó una reparación adecuada y solo el 0,4% alcanzó un nivel excelente. Este hallazgo coincide con lo reportado por Caiza (2024), quien encontró que la reparación emocional se relaciona de manera significativa con las habilidades sociales ( $r = 0,849$ ), concluyendo que la autorregulación emocional favorece el desempeño social. Asimismo, Culqui (2024) evidenció que el 57,3% de los estudiantes presentó elevada inteligencia emocional y el 62,6% altas habilidades sociales, con una correlación positiva moderada ( $r = 0,525$ ). De igual forma, Bulnes y Martínez (2023) reportaron que el 10,7% alcanza un nivel alto de inteligencia emocional y el 46% un nivel alto en habilidades sociales, aunque sin relación estadísticamente significativa, lo que difiere parcialmente con los hallazgos de Chíncha. En conjunto, los resultados sugieren que la reparación emocional es la dimensión que mayor influencia ejerce en el fortalecimiento de las habilidades sociales, al permitir la autorregulación, el control de impulsos y la resolución adecuada de conflictos.

En conclusión, los hallazgos del estudio evidencian la existencia de una relación significativa entre la inteligencia emocional y las

habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025, así como con sus dimensiones de atención, claridad y reparación emocional. Se identificó una correlación positiva baja en la relación general ( $\rho = 0,363$ ;  $p = 0,000$ ), correlaciones positivas bajas en las dimensiones atención ( $\rho = 0,322$ ;  $p = 0,000$ ) y claridad emocional ( $\rho = 0,212$ ;  $p = 0,001$ ), y una correlación positiva moderada en la dimensión reparación emocional ( $\rho = 0,539$ ;  $p = 0,000$ ), lo que demuestra que la capacidad de autorregulación emocional es el factor con mayor influencia en el desarrollo de las habilidades sociales. Estos resultados coinciden con investigaciones previas como las de Medina y Marulanda (2020), Caiza (2024), Culqui (2024) y Rodas (2022), quienes destacan que un adecuado desarrollo emocional favorece significativamente la interacción social. En conjunto, los datos respaldan que el fortalecimiento de la inteligencia emocional constituye un eje fundamental para potenciar las habilidades sociales en el contexto escolar, lo que refuerza la necesidad de implementar programas sistemáticos de intervención socioemocional orientados al desarrollo integral de los estudiantes.

## VIII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### CONCLUSIONES

- Primera:** Los resultados indicaron que existió una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública de Chincha. El coeficiente  $\rho = 0.363$  reflejó una asociación de baja magnitud, lo que sugirió que, aunque la inteligencia emocional tuvo un papel en el desarrollo de habilidades sociales, su influencia no fue determinante, aunque sí significativa en el contexto educativo examinado.
- Segunda:** Se encontró una correlación positiva de bajo grado entre la dimensión de atención y las habilidades sociales ( $\rho = 0.322$ ;  $p < 0.05$ ). Estos hallazgos indicaron que los estudiantes que demostraron una mayor capacidad para reconocer y gestionar sus propias emociones tendieron a exhibir habilidades sociales superiores, aunque esta correlación se presentó de forma restringida.
- Tercera:** Los hallazgos evidenciaron una correlación positiva y débil entre la claridad emocional y las competencias sociales ( $\rho = 0.212$ ;  $p < 0.05$ ). Este hallazgo sugirió que la capacidad para reconocer y etiquetar correctamente las emociones desempeñó un papel en el desarrollo social, aunque su influencia fue menor en comparación con otras dimensiones de la inteligencia emocional.
- Cuarta:** Se observó una correlación positiva y moderada entre la reparación emocional y las habilidades sociales ( $\rho = 0.539$ ;  $p < 0.05$ ). Esta dimensión mostró la correlación más

significativa en el estudio, lo que indicó que la habilidad para regular de manera efectiva los estados emocionales desempeñó un papel fundamental en la interacción social y en la resolución adecuada de situaciones interpersonales.

## **RECOMENDACIONES**

- Primera:** Se sugiere la implementación de programas sistemáticos de educación emocional que incorporen sesiones regulares destinadas a potenciar la capacidad de regulación emocional en los estudiantes, dado que esta variable demostró tener la correlación más significativa con las habilidades sociales. Estos programas podrían integrar técnicas de respiración, reconocimiento de desencadenantes emocionales y enfoques de autorregulación, que faculten a los adolescentes para manejar de manera efectiva sus emociones en contextos de interacción social.
- Segunda:** Es relevante implementar intervenciones que favorezcan el desarrollo de la atención y la claridad emocional, incluyendo prácticas de autoconciencia, escritura reflexiva y actividades orientadas al reconocimiento emocional. Estas estrategias facilitan a los estudiantes una comprensión más profunda de sus propios estados emocionales y les enseñan a interpretarlos de manera adecuada, lo que contribuye al desarrollo de comportamientos sociales positivos.
- Tercera:** Se sugiere la implementación de actividades destinadas a fortalecer la comprensión y el análisis de las emociones, tales como el uso de diarios emocionales, debates estructurados o dinámicas de clasificación emocional. Estas herramientas facilitarán a los estudiantes una interpretación más precisa de

sus emociones, promoviendo respuestas sociales apropiadas y una mayor comprensión interpersonal.

**Cuarto:** Se sugiere fomentar intervenciones enfocadas en el desarrollo de competencias relacionadas con la regulación emocional, dada la evidencia que indica que esta dimensión presenta la relación más significativa con las habilidades sociales. Con este propósito, es posible integrar técnicas de autocontrol, estrategias para abordar situaciones estresantes, capacitación en resolución de conflictos y actividades que promuevan conductas prosociales en el entorno educativo.

## IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*. <https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 40(1), 54–62. <https://doi.org/10.1177/008124631004000106>
- Betancourth, S., Zambrano, C., Ceballos, A., Benavides, V., & Villota, N. (2017). Habilidades sociales relacionadas con el proceso de comunicación en una muestra de adolescentes. *Psicoespacios*, 11(18), 133–148. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5922283>
- Boza, J., Carbajal, K., & Estrella, K. (2023). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa, Huancayo, 2022*. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/13071>
- Bulnes, M., & Martinez, Y. (2023). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “Víctor Manuel Maurtua” del distrito de Parcona, Ica - 2023*. Inteligencia emocional y habilidades sociales en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “Víctor Manuel Maurtua” del distrito de Parcona, Ica - 2023
- Bulnes Zarate, M. E., & Martinez Quispe, Y. M. (2023). *Inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de la Institución Educativa “Victor Manuel Maurtua” del distrito de Parcona, Ica - 2023*. <https://repositorio.autonomaica.edu.pe/bitstream/20.500.14441/2768/1/11.BULNES%20ZARATE-%20MARTINEZ%20QUISPE.pdf>
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales*. Siglo xxi de España editores S.A. <https://ayudacontextos.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/manual-de-evaluacion-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-vicente-e-caballo.pdf>
- Caiza, L. (2024). *Relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes de bachillerato*. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/0bd40b1b-fa35-4f3d-b9bf-f25e05ba26b9/content>
- Caqueo-Urizar, A., Mena-Chamorro, P., Flores, J., Narea, M., & Irrázabal, M. (2020). *Problemas de regulación emocional y salud mental en adolescentes del norte de Chile*. 38. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082020000200203>

- Carrasco Díaz, S. (2006). *Metodología de la Investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. [https://www.academia.edu/26909781/Metodologia\\_de\\_La\\_Investigacion\\_Cientifica\\_Carrasco\\_Diaz\\_1\\_](https://www.academia.edu/26909781/Metodologia_de_La_Investigacion_Cientifica_Carrasco_Diaz_1_)
- Castro Cabrera, D. M., & Cortés Polania, R. (2023). Influencia de inteligencia emocional y habilidades sociales en contextos escolarizados. Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9342–9359. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.5133](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5133)
- Cerpa, H. (2024). *Inteligencia emocional y las habilidades sociales de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Modesto Molina, Tacna*. 2024. <https://repositorio.unjbg.edu.pe/server/api/core/bitstreams/41f28838-a300-45ea-91f4-cbba62c47df3/content>
- Chipana Socantaípe, R., Flores Coaquira, G. L., & Alfaro Vásquez, R. M. (2022). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Marcona*. 2022. <https://repositorio.upeu.edu.pe/server/api/core/bitstreams/874a805b-2122-4c43-a138-205e84908b97/content>
- Consuegra Anaya, N. (2010). *Diccionario de psicología*. Ecoe Ediciones. <https://elibro.net/es/lc/autonoma/ediciones/titulos/69124>
- Córdoba, E. (2011). Fisiología y psicología en el deporte: Aspectos conceptuales y metodológicos. In *Supl. Junio* (Vol. 11, Issue 2). [https://www.redalyc.org/pdf/2270/227019269010.pdf?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.redalyc.org/pdf/2270/227019269010.pdf?utm_source=chatgpt.com)
- Cornejo Guerrero, D. A. (2021). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en una Institución Pública de Chiclayo, 2019*. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/10006/Cornejo%20Guerrero%20Diego%20Armando.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Cosacov, E. (2007). *Diccionario de Términos Técnicos de la Psicología*.
- Culqui, R. (2024). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en los estudiantes de 5to grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83006, Baños del Inca - Cajamarca, 2023*. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/6395/Rosa%20Culqui%20Mantilla.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Díaz, R. (2022). *Habilidades sociales e inteligencia emocional de los estudiantes de tercer grado de una institución educativa de secundaria de Requena, Chiclayo*.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96493/Diaz\\_MRV-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96493/Diaz_MRV-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

- Dongil, E., & Cano, A. (2014). *Habilidades Sociales*.  
<https://www.researchgate.net/publication/372482277>
- Echevarría, J., & Paredes, C. (2025). *El desarrollo de habilidades sociales en estudiantes adolescentes desde una perspectiva educativa*.  
<https://ve.scielo.org/pdf/ric/v5n4/2739-0063-ric-5-04-e504091.pdf>
- Extremera Pacheco, N., & Fernández Berrocal, P. (2016). *Inteligencia emocional y educación*.  
[https://books.google.com.pe/books?id=ZGp3CwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=ZGp3CwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Fernandez-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). *Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale*. 10.2466/pr0.94.3.751-755
- Galimberti. (2002). *Diccionario de Psicología*.  
<https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicologc3ada.pdf>
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*. <https://archive.org/details/intelligencerefr0000gard>
- Gismero, E. (2000). EHS Escala de Habilidades Sociales. *TEA Ediciones*.
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N., & Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Martínez roca.  
[https://www.academia.edu/36322793/Habilidades\\_sociales\\_y\\_autocontrol\\_en\\_la\\_adolescencia\\_Goldstein\\_Sprafkin\\_Gershaw\\_y\\_Klein](https://www.academia.edu/36322793/Habilidades_sociales_y_autocontrol_en_la_adolescencia_Goldstein_Sprafkin_Gershaw_y_Klein)
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*.  
[http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia\\_emocional\\_daniel\\_goleman.pdf](http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf)
- Goleman, D. (2011). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*.  
[https://www.academia.edu/48758575/Liderazgo\\_El\\_poder\\_de\\_la\\_intel\\_Daniel\\_1\\_](https://www.academia.edu/48758575/Liderazgo_El_poder_de_la_intel_Daniel_1_)
- Goleman, Daniel. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.  
<https://ie42003cgalbarracin.edu.pe/biblioteca/LIBR-NIV319112021093922.pdf>
- Grandez, T. (2023). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa del distrito de Rioja*.  
<https://repositorio.ucss.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/1903e557-47f6-4595-9998-e26496284be0/content>

- Hernández, Fernández, & Baptista. (2014). *Metodología de la Investigación*. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hernández, S., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7th ed.). Mc Graw Hill Education. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hernández Sampieri, Roberto., Fernández Collado, Carlos., & Baptista Lucio, Pilar. (1991). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. [https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n\\_Sampieri.pdf](https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf)
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *Editorial Mc Graw Hill Education*, 7. [https://drive.google.com/file/d/1xJ\\_xF2Zcw20ctWbbqDjsLP5qGyBSk5Vm/view](https://drive.google.com/file/d/1xJ_xF2Zcw20ctWbbqDjsLP5qGyBSk5Vm/view)
- Herrera, J. (2019). *Construcción de una escala de habilidades sociales EHSA en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Martín de Porres, 2019*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37175>
- Jurado Chamorro, S. (2017). *Estadística Inferencial*. <http://www.continental.edu.pe/>
- Kelly, J. (1992). Entrenamiento en habilidades sociales. *Desclée De Brouwer*. <https://www.edesclee.com/img/cms/pdfs/9788433007025.pdf>
- León Navarrete, M. M., Arbeláez Hurtado, A. M., Terán Placencia, K. I., & Muzo Toapaxi, M. J. (2024). Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de nivelación de una universidad. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 7(17), 73–92. <https://doi.org/10.33996/repsi.v7i17.111>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and and regulation of feelings the construction. In *Applied & Preventive Psychology* (Vol. 4). Cambridge University Press. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)

- Medina, M., & Marulanda, A. (2020). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en los Estudiantes de séptimo grado de la I.E. Casimiro Raúl Maestre*.  
<http://repositorio.unicesar.edu.co/server/api/core/bitstreams/44ec35e3-e41c-4507-a0bf-d7c6ffabb36b/content>
- Papalia, D. (2009). *Desarrollo Humano* (11.<sup>a</sup> ed). The McGraw-Hill Companies.  
<https://cdn.website-editor.net/50c6037605bc4d1e9286f706427108e6/files/uploaded/Desarrollo%2520Humano%2520-%2520Diane%2520Papalia%2520Duskin%252011%25C2%25AA%2520Edicion.pdf>
- Pérez, M. C., Gerónimo, E. M., & Castilla, I. M. (2019). Emotional intelligence and empathy as predictors of subjective well-being in university students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(1), 19–29.  
<https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i1.313>
- Perpiñà, G., Sidera, F., & Sellabona, E. (2022). Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales. *Revista de Educacion*, 2022(395), 277–303.  
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-515>
- Rendón, Villasís, & Miranda. (2016). Estadística descriptiva. *Rev Alerg Mex*, 63(4). <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755026009.pdf>
- Roca, E. (2014). *Cómo Mejorar Tus Habilidades Sociales*.  
<https://eliarocapsicologa.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/04/habilidades-sociales-dale-una-mirada-1.pdf>
- Rodas Ramos, R. R. (2022). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad “San Luis Gonzaga” Ica, 2022*.  
<https://repositorio.unica.edu.pe/server/api/core/bitstreams/664f1d9f-a58e-49ff-86d3-d57352f8ea08/content>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality*. 9. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Tam Malaga, J., Vera, G., & Oliveros Ramos, R. (2008). *Tipos, métodos y estrategias de investigación científica*.  
[https://www.imarpe.pe/imarpe/archivos/articulos/imarpe/oceanografia/adj\\_modela\\_pa-5-145-tam-2008-investig.pdf](https://www.imarpe.pe/imarpe/archivos/articulos/imarpe/oceanografia/adj_modela_pa-5-145-tam-2008-investig.pdf)
- Unamuno Merizalde, K. E., Almeida Freire, A. H., Prado Castillo, F. M., & Jimenez Moran, G. M. (2022). Inteligencia emocional y relaciones interpersonales en niños de Educación Básica. *Tesla Revista Científica*, 2(2), e108. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e108>

UNICEF. (2021). *Salud mental en niños, niñas y adolescentes en el contexto de la COVID19*.  
<https://www.unicef.org/peru/media/10616/file/Salud%20menta%20en%20co>

Unicef Venezuela. (2017). *Habilidades para la vida. Herramientas para el #BuenTrato y la prevención de la violencia*.  
<https://www.unicef.org/venezuela/media/431/file/Habilidades>

Weisinger, H. (1998). *Emotional intelligence at work : the untapped edge for success*. <https://archive.org/details/emotionalintelli00weis>

## ANEXOS

### Anexo 01: Matriz de consistencia

Tabla 17

Matriz de consistencia

| Pregunta de investigación   | Objetivos  | Hipótesis   | Variable  | Dimensiones de la variable  | Metodología   |
|---|--|---|---|---|---|
| <p><b>Pregunta de investigación general:</b><br/>¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025?</p> | <p><b>Objetivo General:</b><br/>Determinar la relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.</p> | <p><b>Hipótesis general: H0:</b><br/>No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.</p> <p><b>Ha:</b><br/>Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.</p> | <p><b>Variable:</b><br/>V1: Inteligencia Emocional<br/>V2: Habilidades sociales</p> | <p><b>Dimensiones:</b><br/>Dimensiones V1<br/>- Atención<br/>- Claridad<br/>- Reparación</p> <p>Dimensiones V2<br/>- Conductual<br/>- Cognitiva<br/>- Fisiológica</p> | <p><b>Tipo de investigación:</b><br/>Básica</p> <p><b>Nivel de investigación:</b><br/>Correlacional</p> <p><b>Diseño de investigación:</b><br/>No experimental</p> <p><b>Población: 582</b><br/><b>Muestra: 232</b></p> <p><b>Técnica e instrumentos:</b><br/><b>Técnica:</b> Psicometría</p> <p><b>Instrumento:</b> TMMS-24 Escala de habilidades sociales Adaptada (EHSA)</p> |

| Pregunta de investigación   | Objetivos  | Hipótesis   | Variable | Dimensiones de la variable | Metodología |
|---|--|---|----------|----------------------------|-------------|
| <p><b>Pregunta de investigación específica:</b></p> <p>- ¿Cuál es la relación entre la dimensión atención y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre la dimensión claridad y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre la dimensión reparación y habilidades</p> | <p><b>Objetivo específico:</b></p> <p>Objetivos</p> <p>Específico 1</p> <p>Analizar la relación entre la dimensión atención y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.</p> <p>Objetivos</p> <p>Específico 2</p> <p>Examinar la relación entre la dimensión claridad y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.</p> | <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p><b>H.E.1:</b></p> <p><b>H0:</b></p> <p>No existe relación significativa entre la dimensión atención y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.</p> <p><b>Ha:</b></p> <p>Existe relación significativa entre la dimensión atención y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.</p> <p><b>H.E.2:</b></p> <p><b>H0:</b></p> <p>No existe relación significativa entre la dimensión claridad y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chincha, 2025.</p> <p><b>Ha:</b></p> <p>Existe relación significativa entre la dimensión claridad</p> |          |                            |             |

| Pregunta de investigación  | Objetivos  | Hipótesis  | Variable | Dimensiones de la variable | Metodología |
|--|--|--|----------|----------------------------|-------------|
| sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chíncha, 2025? | Objetivos Especifico 3<br>Evaluar la relación entre la dimensión reparación y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chíncha, 2025. | y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chíncha, 2025.<br><b>H.E.3:</b><br><b>H0:</b><br>No existe relación significativa entre la dimensión reparación y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chíncha, 2025.<br><b>Ha:</b><br>Existe relación significativa entre la dimensión reparación y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chíncha, 2025. |          |                            |             |

Nota: Matriz del plan de investigación inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chíncha, 2025

**Anexo 02: Instrumento de recolección de datos**

**TMMS-24 Y ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES ADAPTADA (EHSA)**

El siguiente cuestionario tiene como propósito recoger datos destinados a una investigación académica. La información obtenida será tratada de manera confidencial y empleada exclusivamente con fines científicos.

**1. DATOS DEL PARTICIPANTE** (Escriba y marque usando lapicero azul o negro)

|  |       |        |          |  |   |         |                           |                            |                            |
|--|-------|--------|----------|--|---|---------|---------------------------|----------------------------|----------------------------|
| Edad:                                      |       | Grado: |          | Sección:                               |   | Género: | <input type="radio"/> Fem | <input type="radio"/> Masc | <input type="radio"/> Otro |
| Actualmente vives con:<br>(Marca solo uno) |       |        |          | <input type="radio"/> 1. Papá y mamá   | <input type="radio"/> 4. Con un amigo o conviviente |         |                           |                            |                            |
|  |       |        |          | <input type="radio"/> 2. Solo con mamá | <input type="radio"/> 5. Con otro familiar          |         |                           |                            |                            |
|  |       |        |          | <input type="radio"/> 3. Solo con papá | <input type="radio"/> 6. Solo                       |         |                           |                            |                            |
| Tienes hermanos:                           | 1. Sí | 2. No  | Trabaja: | 1. Sí                                  | 2. No   |         |                           |                            |                            |

**2. INSTRUCCIONES PARA MARCAR:**

Marque **CON UN CÍRCULO**  el número que crea adecuado en el espacio correspondiente en la columna a lado de cada indicador.

**Ejemplo** para marcar correctamente **CON UN CÍRCULO**

| N.º | Ítems   | Escala |                                    |   |   |
|-----|---|--------|------------------------------------|---|---|
| 1   | Se te hace fácil iniciar una conversación con una persona desconocida | 0      | <input checked="" type="radio"/> 1 | 2 | 3 |

**Nota:** Si **se equivoca al marcar**, puede anularlo escribiendo una **X** y la nueva alternativa deberá marcarlos con un círculo, tal como se observa en el siguiente ejemplo:

| N.º | Ítems   | Escala |                                    |   |                                    |
|-----|---|--------|------------------------------------|---|------------------------------------|
| 1   | Se te hace fácil iniciar una conversación con una persona desconocida | 0      | <del><input type="radio"/> 1</del> | 2 | <input checked="" type="radio"/> 3 |

A continuación, encontrará dos cuestionarios: el **Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24)** y el cuestionario de **Escala de Habilidades Sociales Adaptada (EHSA)**. Por favor, responda con sinceridad marcando la alternativa que mejor describa su comportamiento o manera de actuar.

## TMMS- 24

| Marque <b>CON UN CIRCULO</b> <input type="radio"/> el número que crea adecuado en el espacio correspondiente en la columna a lado de cada indicador. |   |                               |                                   |                              |                                     |   |   |   |
|--|---|-------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|-------------------------------------|---|---|---|
|  | <b>1 =</b><br>Nada de acuerdo   | <b>2 =</b><br>Algo de acuerdo | <b>3 =</b><br>Bastante de acuerdo | <b>4 =</b><br>Muy de acuerdo | <b>5 =</b><br>Totalmente de acuerdo |   |   |   |
| 1  | Presto mucha atención a los sentimientos.                                     |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 2  | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.                              |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 3  | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.                          |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 4  | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 5  | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.                         |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 6  | Pienso en mi estado de ánimo constantemente.                                  |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 7  | A menudo pienso en mis sentimientos.  |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 8  | Presto mucha atención a cómo me siento.                                       |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 9  | Tengo claros mis sentimientos.  |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 10   | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.                                |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 11   | Casi siempre sé cómo me siento  |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 12   | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.                      |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 13   | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.         |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 14   | Siempre puedo decir cómo me siento.   |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 15   | A veces puedo decir cuáles son mis emociones.                                 |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 16   | Puedo llegar a comprender mis sentimientos.                                   |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 17   | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.            |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 18   | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.                     |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 19   | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.                 |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 20   | Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.                   |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 21   | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.     |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 22   | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.                                |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 23   | Tengo mucha energía cuando me siento feliz.                                   |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |
| 24   | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.                     |                               |                                   | 1                            | 2                                   | 3 | 4 | 5 |

## ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES ADAPTADA - EHSA

| Marque <b>CON UN CIRCULO</b> <input type="radio"/> el número que crea adecuado en el espacio correspondiente en la columna a lado de cada indicador. |   |                |                      |                        |                  |  |
|--|---|----------------|----------------------|------------------------|------------------|--|
|  |   | N = 1<br>NUNCA | CN = 2<br>CASI NUNCA | CS = 3<br>CASI SIEMPRE | S = 4<br>SIEMPRE |  |
| 1  | Me resulta fácil dar mi opinión sobre algún tema.   |                |                      |                        |                  |  |
| 2  | Prefiero estar lejos de una persona cuando converso con ella.                                   |                |                      |                        |                  |  |
| 3  | Puedo defender mi punto de vista antes los demás.   |                |                      |                        |                  |  |
| 4  | Prefiero mantenerme callado(a) en eventos o reuniones sociales.                                 |                |                      |                        |                  |  |
| 5  | Soy capaz de hacer preguntas frente a las personas.   |                |                      |                        |                  |  |
| 6  | Cuando converso con una persona evito mirarla a los ojos.                                       |                |                      |                        |                  |  |
| 7  | Mi tono de voz es seguro y fuerte cuando hablo con las personas.                                |                |                      |                        |                  |  |
| 8  | Me es fácil sonreír cuando algo me agrada.  |                |                      |                        |                  |  |
| 9  | Hablo bastante cuando estoy en un grupo de personas.  |                |                      |                        |                  |  |
| 10   | Si me acerco a conversar, es posible que los demás me rechacen o ignoren.                       |                |                      |                        |                  |  |
| 11   | Comparto mis gustos o preferencias con los demás.   |                |                      |                        |                  |  |
| 12   | Cuando algo es difícil de resolver pido ayuda.  |                |                      |                        |                  |  |
| 13   | Puedo llegar a hacer amigos fácilmente.   |                |                      |                        |                  |  |
| 14   | Muestro comprensión cuando algo malo les pasa a las personas cercanas a mí.                     |                |                      |                        |                  |  |
| 15   | Pienso que las personas malas merecen todo lo malo que les sucede.                              |                |                      |                        |                  |  |
| 16   | Me llegaría a sentir cómodo(a) con un nuevo grupo de personas.                                  |                |                      |                        |                  |  |
| 17   | Puedo brindar ayuda cuando una persona está pasando por un momento difícil.                     |                |                      |                        |                  |  |
| 18   | Me gusta que los demás me incluyan en sus diferentes actividades (paseos, salidas, cine, etc.). |                |                      |                        |                  |  |
| 19   | Puedo compartir mis sentimientos y emociones con los demás.                                     |                |                      |                        |                  |  |
| 20   | Respeto las ideas u opiniones de los demás a pesar de estar en desacuerdo con ellas.            |                |                      |                        |                  |  |
| 21   | Me sudan las manos cuando estoy frente a las personas.  |                |                      |                        |                  |  |
| 22   | Respiro rápidamente cuando converso con las personas.   |                |                      |                        |                  |  |
| 23   | Mi corazón palpita aceleradamente cuando hablo delante de las personas.                         |                |                      |                        |                  |  |
| 24   | Mi cuello, brazos o piernas me duelen cuando hablo frente a los demás.                          |                |                      |                        |                  |  |
| 25   | Me sonrojo cuando realizo actividades frente a los demás.                                       |                |                      |                        |                  |  |

## Anexo 03: Ficha de validación por juicio de expertos



UNIVERSIDAD  
**AUTÓNOMA**  
DE ICA

### INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

#### I. DATOS GENERALES

**Título de la Investigación:** Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.

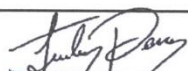
**Nombre del Experto:** Fernández Pérez Yoselin Dayana

#### II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO: TMMS-24

| Aspectos Para Evaluar | Descripción:  | Evaluación Cumple/ No cumple | Preguntas por corregir |
|-----------------------|---|------------------------------|------------------------|
| 1. Claridad           | Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado                 | Cumple                       |                        |
| 2. Objetividad        | Las preguntas están expresadas en aspectos observable                       | Cumple                       |                        |
| 3. Conveniencia       | Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado                     | Cumple                       |                        |
| 4. Organización       | Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario              | Cumple                       |                        |
| 5. Suficiencia        | El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad       | Cumple                       |                        |
| 6. Intencionalidad    | El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación  | Cumple                       |                        |
| 7. Consistencia       | Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado       | Cumple                       |                        |
| 8. Coherencia         | Existe relación entre las preguntas e indicadores                           | Cumple                       |                        |
| 9. Estructura         | La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación | Cumple                       |                        |
| 10. Pertinencia       | El cuestionario es útil y oportuno para la investigación                    | Cumple                       |                        |

#### III. OBSERVACIONES GENERALES

El instrumento cumple con los criterios establecidos porque es un cuestionario estandarizado con buenas propiedades psicométricas. Se puede utilizar en la investigación para la recogida de datos en la población indicada respetando el protocolo de aplicación.

  
P. JOSÉ YOSÉLIN DAYANA  
FERNÁNDEZ PÉREZ  
C.Ps.P. 42940

Fernández Pérez Yoselin Dayana

Grado académico: Magister

Nº. DNI: 72961638



**INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**

**I. DATOS GENERALES**

**Título de la Investigación:** Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.

**Nombre del Experto:** Fernández Pérez Yoselin Dayana

**II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO: ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES ADAPTADA (EHSA)**

| Aspectos Para Evaluar | Descripción:  | Evaluación Cumple/ No cumple | Preguntas por corregir |
|-----------------------|---|------------------------------|------------------------|
| 1. Claridad           | Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado                 | Cumple                       |                        |
| 2. Objetividad        | Las preguntas están expresadas en aspectos observable                       | Cumple                       |                        |
| 3. Conveniencia       | Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado                     | Cumple                       |                        |
| 4. Organización       | Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario              | Cumple                       |                        |
| 5. Suficiencia        | El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad       | Cumple                       |                        |
| 6. Intencionalidad    | El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación  | Cumple                       |                        |
| 7. Consistencia       | Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado       | Cumple                       |                        |
| 8. Coherencia         | Existe relación entre las preguntas e indicadores                           | Cumple                       |                        |
| 9. Estructura         | La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación | Cumple                       |                        |
| 10. Pertinencia       | El cuestionario es útil y oportuno para la investigación                    | Cumple                       |                        |

**III. OBSERVACIONES GENERALES**

El instrumento cumple con los criterios establecidos porque es un cuestionario estandarizado con buenas propiedades psicométricas.

PRIC. YOSELIN DAYANA  
FERNANDEZ PEREZ  
C.Ps.P. 42940

Fernández Pérez Yoselin Dayana

Grado académico: Magister

Nº. DNI: 72961638



**INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**

**I. DATOS GENERALES**

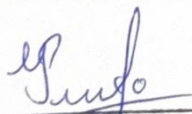
**Título de la Investigación:** Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.

**Nombre del Experto:** Guillermo Oscar Prado Minchola

**II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO: TMMS-24**

| Aspectos Para Evaluar | Descripción:  | Evaluación Cumple/ No cumple | Preguntas por corregir |
|-----------------------|---|------------------------------|------------------------|
| 1. Claridad           | Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado                 | Cumple                       |                        |
| 2. Objetividad        | Las preguntas están expresadas en aspectos observable                       | Cumple                       |                        |
| 3. Conveniencia       | Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado                     | Cumple                       |                        |
| 4. Organización       | Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario              | Cumple                       |                        |
| 5. Suficiencia        | El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad       | Cumple                       |                        |
| 6. Intencionalidad    | El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación  | Cumple                       |                        |
| 7. Consistencia       | Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado       | Cumple                       |                        |
| 8. Coherencia         | Existe relación entre las preguntas e indicadores                           | Cumple                       |                        |
| 9. Estructura         | La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación | Cumple                       |                        |
| 10. Pertinencia       | El cuestionario es útil y oportuno para la investigación                    | Cumple                       |                        |

**III. OBSERVACIONES GENERALES**

|  |
|--|
| <br>Dr. Guillermo Oscar Prado Minchola<br>PSICÓLOGO |
|--|

CPsP. N° 20622

Guillermo Oscar Prado Minchola

Grado académico: Doctor

Nº. DNI: 46406209



### INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

#### I. DATOS GENERALES

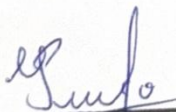
**Título de la Investigación:** Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.

**Nombre del Experto:** Guillermo Oscar Prado Minchola

#### II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO: ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES ADAPTADA (EHSA)

| Aspectos Para Evaluar | Descripción:  | Evaluación Cumple/ No cumple | Preguntas por corregir |
|-----------------------|---|------------------------------|------------------------|
| 1. Claridad           | Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado                 | Cumple                       |                        |
| 2. Objetividad        | Las preguntas están expresadas en aspectos observable                       | Cumple                       |                        |
| 3. Conveniencia       | Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado                     | Cumple                       |                        |
| 4. Organización       | Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario              | Cumple                       |                        |
| 5. Suficiencia        | El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad       | Cumple                       |                        |
| 6. Intencionalidad    | El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación  | Cumple                       |                        |
| 7. Consistencia       | Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado       | Cumple                       |                        |
| 8. Coherencia         | Existe relación entre las preguntas e indicadores                           | Cumple                       |                        |
| 9. Estructura         | La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación | Cumple                       |                        |
| 10. Pertinencia       | El cuestionario es útil y oportuno para la investigación                    | Cumple                       |                        |

#### III. OBSERVACIONES GENERALES

  
Dr. Guillermo Oscar Prado Minchola  
PSICÓLOGO  
CPsP, N° 20522

Guillermo Oscar Prado Minchola

Grado académico: Doctor

Nº. DNI: 46406209



### INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

#### I. DATOS GENERALES

**Título de la Investigación:** Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.

**Nombre del Experto:** José Huamán Narvay

#### II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO: TMMS - 24

| Aspectos Para Evaluar | Descripción:  | Evaluación Cumple/ No cumple | Preguntas por corregir |
|-----------------------|---|------------------------------|------------------------|
| 1. Claridad           | Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado                 | Cumple                       |                        |
| 2. Objetividad        | Las preguntas están expresadas en aspectos observable                       | Cumple                       |                        |
| 3. Conveniencia       | Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado                     | Cumple                       |                        |
| 4. Organización       | Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario              | Cumple                       |                        |
| 5. Suficiencia        | El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad       | Cumple                       |                        |
| 6. Intencionalidad    | El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación  | Cumple                       |                        |
| 7. Consistencia       | Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado       | Cumple                       |                        |
| 8. Coherencia         | Existe relación entre las preguntas e indicadores                           | Cumple                       |                        |
| 9. Estructura         | La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación | Cumple                       |                        |
| 10. Pertinencia       | El cuestionario es útil y oportuno para la investigación                    | Cumple                       |                        |

#### III. OBSERVACIONES GENERALES

El instrumento cumple con los requisitos de validez y confiabilidad quedando listo para su aplicación.

José Huamán Narvay

Grado académico:

Nº. DNI:

  
Docente  
21851873



## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES

**Título de la Investigación:** Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chincha, 2025.

**Nombre del Experto:** José Huamán Narvay

### II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO: ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES ADAPTADA (EHSA)

| Aspectos Para Evaluar | Descripción:  | Evaluación Cumple/ No cumple | Preguntas por corregir |
|-----------------------|---|------------------------------|------------------------|
| 1. Claridad           | Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado                 | Cumple                       |                        |
| 2. Objetividad        | Las preguntas están expresadas en aspectos observable                       | Cumple                       |                        |
| 3. Conveniencia       | Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado                     | Cumple                       |                        |
| 4. Organización       | Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario              | Cumple                       |                        |
| 5. Suficiencia        | El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad       | Cumple                       |                        |
| 6. Intencionalidad    | El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación  | Cumple                       |                        |
| 7. Consistencia       | Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado       | Cumple                       |                        |
| 8. Coherencia         | Existe relación entre las preguntas e indicadores                           | Cumple                       |                        |
| 9. Estructura         | La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación | Cumple                       |                        |
| 10. Pertinencia       | El cuestionario es útil y oportuno para la investigación                    | Cumple                       |                        |


### III. OBSERVACIONES GENERALES

El instrumento cumple los requisitos de validez y confiabilidad quedando listo para su aplicación

José Huamán Narvay

Grado académico:

N°. DNI:

  
Doctor  
21851873





## Anexo 05: Reporte de Turnitin al 28% de similitud






### 8% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

#### Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 15 palabras)

#### Fuentes principales

- 7%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 5%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

#### Marcas de integridad

##### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## Fuentes principales

- 7% Fuentes de Internet
- 2% Publicaciones
- 5% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

|           |                     |  |     |
|-----------|---------------------|--|-----|
| <b>1</b>  | Internet            | repositorio.autonomaedica.edu.pe   | 2%  |
| <b>2</b>  | Internet            | hdl.handle.net   | 1%  |
| <b>3</b>  | Internet            | repositorio.ucv.edu.pe   | 1%  |
| <b>4</b>  | Internet            | repositorio.uct.edu.pe   | <1% |
| <b>5</b>  | Trabajos entregados | Universidad Católica de Santa María on 2025-11-06                                    | <1% |
| <b>6</b>  | Internet            | www.repositorio.autonomaedica.edu.pe   | <1% |
| <b>7</b>  | Internet            | repositorio.unc.edu.pe   | <1% |
| <b>8</b>  | Internet            | repositorio.upla.edu.pe  | <1% |
| <b>9</b>  | Internet            | repositorio.continental.edu.pe   | <1% |
| <b>10</b> | Publicación         | Rachid Nadir, Salima Nadjah Othmani Marabout, Khadidja Boudouaia. "Concienci...      | <1% |
| <b>11</b> | Publicación         | Sylva Lazo, Maritza Yesenia. "La inteligencia emocional para la prevención y desa... | <1% |

|    |                     |  |     |
|----|---------------------|--|-----|
| 12 | Trabajos entregados | Universidad Tecnológica del Peru on 2025-09-23   | <1% |
| 13 | Trabajos entregados | Universidad Católica de Santa María on 2024-10-30                                      | <1% |
| 14 | Internet            | repositorio.uan.edu.co   | <1% |
| 15 | Publicación         | Ancco Mamani, Lidia Marina. "Inteligencia emocional y logro de aprendizaje de ci...    | <1% |
| 16 | Trabajos entregados | Universidad Politécnica del Perú on 2025-10-01   | <1% |
| 17 | Trabajos entregados | POSGRADO on 2025-11-29   | <1% |
| 18 | Trabajos entregados | Universidad Católica de Trujillo on 2025-07-18   | <1% |
| 19 | Publicación         | Gustavo Pérez Gómez, José Araujo Muñoz, Roberto Blanquicett, Mayra Vidal Gonz...       | <1% |
| 20 | Publicación         | Azael Sanjur Pérez. "Estudio correlacional de inteligencia emocional y resiliencia ... | <1% |
| 21 | Trabajos entregados | Universidad Cesar Vallejo on 2016-05-07  | <1% |
| 22 | Trabajos entregados | Universidad Privada San Juan Bautista on 2025-09-10                                    | <1% |
| 23 | Internet            | repositorio.unjfsc.edu.pe  | <1% |

Anexo 06: Evidencia fotográfica

