

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
FACULTAD DE PSICOLOGIA Y TRABAJO SOCIAL



Trabajo de suficiencia profesional

Inteligencia emocional en adolescentes institucionalizados de un centro de
atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí

Para optar el título profesional de Licenciado en Psicología

Presentado por:

Autor: Bachiller Nataly Gisela Torreblanca Echevarría

Lima-Perú

2017

DEDICATORIA

Con profundo amor a mis amados padres, por el invaluable esfuerzo y dedicación, el camino para llegar hasta aquí no ha sido fácil, fue necesario su sostén cuando se complicaban las cosas.

Para mis hermanos amados, quienes me brindaron un hombro para descansar y tomar energías para seguir adelante.

Así mismo para las personas que acompañaron este proceso de aprendizaje continuo, mis pequeños ángeles a quienes les tocó vivir experiencias de vida complicadas, antes de llegar al albergue.

AGRADECIMIENTO

Para mis distinguidos maestros, quienes inculcaron e inspiraron en mí la apetencia de superación e investigación continua.

Así mismo a las personas que me enseñaron lo que es trabajar con la inteligencia emocional.

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento de las normas de la Facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega según la Directiva N° 003-FPs y TS.-2016, expongo ante ustedes mi investigación titulado “INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES INSTITUCIONALIZADOS DE UN CENTRO DE ATENCIÓN RESIDENCIAL ALDEAS INFANTILES SOS DE HUAROCHIRÍ” bajo la modalidad de TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA para obtener el título profesional de licenciatura.

Por lo cual espero que este trabajo de investigación sea correctamente evaluado y aprobado.

Atentamente,

Nataly Gisela Torreblanca Echevarría

CONTENIDO

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Presentación.....	iv
Contenido	v
Índice de tablas.....	viii
Índice de figuras.....	x
Resumen	xi
Abstract.....	xii
Introducción	xiii
CAPITULO I.....	15
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
1.1 Descripción de la realidad problemática	15
1.2 Identificación del problema	17
1.2.1 Formulación del problema principal.....	17
1.2.2 Formulación de los problemas secundarios	17
1.3 Objetivos de la investigación:.....	18
1.3.1 Objetivo general	18
1.3.2 Objetivo específico	18
1.4 Justificación de la investigación.....	19
CAPITULO II.....	21
MARCO TEÓRICO	21
2.1 Antecedentes de la investigación:.....	21
2.1.1 A nivel nacional	21
2.1.2 A nivel internacional.....	23
2.2 Bases teóricas	24

2.2.1 Antecedentes del concepto inteligencia.....	24
2.2.2 Las inteligencias múltiples de Gardner	25
2.2.3 La inteligencia emocional	28
2.2.3.1 Modelo de Mayer y Salovey	29
2.2.3.2 Modelo de Goleman	31
2.2.3.3 Modelo de Bar-On	33
2.2.4 La institucionalización.....	35
2.2.4.1 La población de niños y adolescentes, el cambio demográfico.....	35
2.2.4.2 El acogimiento residencial.....	36
2.2.4.3 Los modelos de acogimiento residencial.....	40
2.2.4.4 Los Centros de Atención Residencial.....	43
CAPÍTULO III.....	47
METODOLOGÍA	47
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	47
3.1.1 Tipo de investigación:.....	47
3.1.2 Diseño de la investigación:.....	47
3.2 Población y muestra	47
3.2.1 Población.....	49
3.2.2 Muestra.....	49
3.3 Variables de evaluación y diagnóstico	50
3.3.1 Variables evaluadas.....	50
3.3.2 Variables controladas	51
3.4 Instrumentos de evaluación y medición	51
3.4.1 Inventario de evaluación emocional de Bar-On	51

3.5 Procesamiento y análisis de datos.....	52
CAPÍTULO IV.....	53
RESULTADOS DE EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO	53
4.1 Presentación de los resultados.....	53
4.1.1 Resultado del total cociente emocional	53
4.1.2 Resultados de la escala intrapersonal	55
4.1.3 Resultados de la escala interpersonal.....	56
4.1.4 Resultados de la escala manejo del estrés	58
4.1.5 Resultados de la escala adaptabilidad	59
4.1.6 Resultados de la escala estado de ánimo general	61
4.2 Conclusiones	62
CAPÍTULO V.....	66
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	66
5.1 Denominación del programa.....	66
5.2 Justificación del programa	66
5.3 Objetivos del programa.....	66
5.4 Sector al que se dirige	67
5.5 Establecimiento de conductas problema y metas	68
5.6 Metodología de la investigación.....	69
5.7 Instrumentos/ materiales a utilizar	70
5.8 Actividades a realizar.....	71
REFERENCIAS	92
ANEXO 1	94
ANEXO 2	97
ANEXO 3	98

Índice de tablas

Tabla 1 Criterios para determinar una inteligencia.....	26
Tabla 2 Modelo de inteligencia emocional	30
Tabla 3 Escalas de inventario de Cociente Emocional	34
Tabla 4 Niños en Centros de Atención Residencial	44
Tabla 5 Niños y adolescentes en Centros de Atención Residencial según departamentos	45
Tabla 6 Niños y adolescentes en Centros de Atención Residencial según edad.....	46
Tabla 7 Distribución de la muestra según sexo	50
Tabla 8 Distribución de la muestra según edad	50
Tabla 9 Distribución de la muestra según grado de instrucción.....	50
Tabla 10 Ficha Técnica BAr-On.....	51
Tabla 11 Total Cociente Emocional	53
Tabla 12 Total Cociente Emocional	54
Tabla 13 Factor Intrapersonal	55
Tabla 14 Total Factor Intrapersonal	55
Tabla 15 Escala Interpersonal	56
Tabla 16 Total Escala Interpersonal	57
Tabla 17 Escala Manejo del Estrés.....	58
Tabla 18 Total Escala Estrés	58
Tabla 19 Escala Adaptabilidad.....	59
Tabla 20 Total Escala Adaptabilidad.....	60
Tabla 21 Escala Estado de Ánimo en General	61

Tabla 22 Total Escala Ánimo General	61
Tabla 23 Conductas Problema.....	68

Índice de figuras

Figura 1 Inteligencia Interpersonal e Intrapersonal	28
Figura 2 Dominios Principales	29
Figura 3 Habilidades Prácticas	32
Figura 4 Medidas de Protección.	37
Figura 5 Total Cociente Emocional	54
Figura 6 Escala Intrapersonal	56
Figura 7 Escala Interpersonal	57
Figura 8 Escala Manejo del Estrés	59
Figura 9 Escala Adaptabilidad	60
Figura 10 Escala Estado de Ánimo General	62

Resumen

Esta investigación titulada “Inteligencia Emocional en Adolescentes Institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí” radicó en estimar los niveles y factores de la inteligencia emocional en 48 participantes del programa - Chosica, una causa excluyente para la participación de adolescentes en esta investigación fue la existencia de enfermedades psiquiátricas.

Para la investigación se utilizó el test de Cociente Emocional de BarOn para adolescentes, dicho instrumento fue estandarizado para los habitantes peruanos en una población de 3.375 niños y adolescentes de 7 a 18 años de la ciudad de Lima metropolitana por Nelly Ugarriza y Liz Pajares en el año 2005.

Se halló que los participantes presentaban un total de cociente emocional adecuado al promedio del rango de edades, sin embargo en los factores Interpersonales y Manejo del Estrés presentaban una capacidad emocional por mejorar, situación que nos llevó a elaborar un programa de intervención, que se acerca a ser un trabajo aplicativo, ya que se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos, se indaga para luego actuar, innovar, transformar o promover variación en un sector determinado de la sociedad.

Palabras clave: *Inteligencia Emocional, Centro de Atención Residencial, Albergue, Adolescentes.*

Abstract

This research is titled "Emotional Intelligence in Institutionalized Adolescents of a Residential Care Center - Chosica" consisted in measuring levels and factors of emotional intelligence of the 48 participants of the program - Chosica, an exclusive cause for the participation of adolescents in this research was the presence of psychiatric diseases.

Bar-On's Emotional Ratio Inventory for adolescents (EQ-i: YV) was used for this research, which was standardized to the Peruvian population in a sample of 3,375 children and adolescents aged 7 to 18 years of metropolitan Lima by Nelly Ugarriza and Liz Pajares in the year 2005.

It was found that the participants presented a total of adequate emotional quotient to the average of the age range, nevertheless in the Interpersonal factors and Stress Management they presented an emotional capacity to improve, situation for which it took us to elaborate an intervention program, that is approaching an application work, since it is distinguished by immediate practical purposes well defined, ie, is investigated and then act, transform, modify or produce changes in a certain sector of reality.

Key words: *Emotional Intelligence, Center of Residential Care, Shelter, Adolescents.*

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de suficiencia profesional, posee por propósito medir la inteligencia emocional en los adolescentes institucionalizados en un Centro de Atención Residencial, que se encuentra ubicado en el distrito de Chosica, bien sabemos que cada año que pasa, toma mayor importancia el término “Inteligencia Emocional” autores como Gardner, Salovey, Mayer y Goleman han escrito textos que evidencian que ya no solo importa la preparación y la inteligencia académica, sino actualmente ha tomado mayor trascendencia el cómo nos manejamos personalmente y con su entorno.

Esto exterioriza que la conducción óptima de nuestras habilidades sociales, la empatía, autorregulación y motivación son la pieza clave para conseguir un mejor desempeño para la consecución de objetivos a futuro, en este sentido planteamos que nosotros somos fruto de nuestras experiencias vividas, siendo de gran importancia la enseñanza de conductas proactivas y de autorregulación desde muy temprana edad.

El trabajo de suficiencia profesional se encuentra dividido en cinco capítulos, iniciando con el primer apartado, se realiza el planteamiento del estudio, describiendo el contexto problemático, justificación por la cual se elabora el trabajo, seguidamente se brindan los objetivos principales y específicos del objeto de estudio, finalizando en la justificación de la delimitación del problema.

Posteriormente se despliega el marco teórico en el segundo apartado, señalando los antecedentes a nivel nacional e internacional, posteriormente la base teórica bajo el modelo de Peter Salovey, John Mayer y Daniel Goleman.

El tercer apartado comprende el método de la investigación, señalando las técnicas empleadas en el objeto de estudio, la muestra, el instrumento utilizado y las técnicas de recolección, procesamiento y análisis de los datos.

En el cuarto capítulo hemos trabajado los cuadros estadísticos de la evaluación y el diagnóstico, realizando la exposición de conclusiones que se encuentra relacionada con la interpretación de la información obtenida.

En el quinto capítulo se presenta un aporte propio, llamado Programa de Intervención, el cual tiene por objetivo, empoderar las habilidades emocionales de los participantes del programa, según los resultados obtenidos en el apartado cuatro.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

En la actualidad vamos observando que toma cada vez más valor, que los individuos que alcanzan el éxito personal, laboral y/o profesional, mantienen una personalidad que reúne una sucesión de particularidades de aceptación contextual, valoración y confianza en sí mismo, quedando muchas veces relegadas aquellas personas que solamente se preocupan de su desarrollo intelectual académico, o que creen como antiguamente se especulaba que el intelecto era lo único necesario para la realización óptima del individuo. Al respecto, Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo, y Palomera (2011) definen la inteligencia emocional como la habilidad para percibir, usar, comprender y regular las emociones, se ha mostrado como una variable importante a la hora de explicar el ajuste psicosocial en los individuos.

Estudios realizados por Ugarriza y Pajares – 2005 mencionan generalmente que la adolescencia es una fase de cambio, de crisis y que una de las características más destacadas en este periodo es que el joven vive en rebelión. En la generalidad de los casos la desobediencia se interpreta como una falta de respeto hacia los padres, docentes o a cualquier figura de autoridad. La mayoría de veces, la disconformidad frente a la autoridad se revela como indocilidad, y el no querer manifestar sus sentimientos, en especial con los referentes familiares, de otras maneras, el menor actúa con expresiones negativas o agresivas solo por el simple hecho de resistirse a obedecer a la autoridad, les es difícil reconocer sus emociones, lo que perturba sus interacciones. Es una etapa de maduración y autoexploración, donde clarificarán sus ideas y procederán con la construcción de su futuro, pero mientras esto ocurre es muy posible que se enfrente a conflictos, desafíos, obstáculos y confrontaciones, los que debe dominar para lograr un desarrollo óptimo.

Los adolescentes cotidianamente se enfrentan a innumerables riesgos y peligros que deben de ser afrontados bajo ideas claras y pautas emocionales correctas, esto como objetivo para lograr el progreso emocional e intelectual para el beneficio de relaciones emocionales duraderas y mejor afronte de situaciones problemáticas.

En nuestro país se realizó el IV Estudio Nacional para la Prevención y Consumo de Drogas en Estudiantes de Secundaria en el año 2012 – realizado por la ONG DEVIDA, arrojando datos acerca de la edad media de iniciación al consumo de drogas se sitúa entre los 13 y 14 años, de acuerdo con el reporte de las principales sustancias entre las más consumidas se encuentran la marihuana (14.3%), cocaína (14.2%) y PBC (14%). Las drogas médicas (tranquilizantes y estimulantes) registran un inicio más temprano, por debajo de los trece años. El inicio de consumo de drogas legales (alcohol y tabaco) por su parte, se ubica por encima de los trece años. En el asunto de las drogas ilícitas, la marihuana, cocaína, PBC y éxtasis registran un inicio de consumo que se ubica por encima de los catorce años, lo que evidencia un avance importante en el objetivo de retrasar la edad de inicio del consumo de estas sustancias. No sucede lo propio con los inhalantes y los alucinógenos, que registran edades de iniciación que se sitúan por debajo de los trece años. No existen discrepancias reveladoras por género en las edades promedio de inicio que registran las distintas sustancias,

Con el afán de reducir estos datos lamentables se han planteado múltiples respuestas, además de cuestionar que la formación intelectual de los muchachos se debe invertir notablemente en otro tipo de destrezas no cognitivas.

Además, la inteligencia emocional puede prevenir y evitar la violencia en las escuelas y el bullying. Ya que un niño o adolescente emocional y socialmente inteligente no se dejaría victimizar por algún par y manejaría mejor todo tipo de relaciones.

Si la familia es el soporte vital del ser humano, las relaciones entre sus miembros deben ser adecuadas y armónicas. Pero en la casuística de los niños, niñas y adolescentes que no conviven con sus familiares de origen se han podido percibir dificultades en las relaciones interpersonales, bajo compromiso con su desarrollo profesional, bajo autodomio de emociones y dificultades de flexibilidad para el manejo de cambios y desafíos.

Situación que nos lleva a cuestionar nuestro trabajo diario y la correlación con la inteligencia emocional de los participantes albergados en un Centro de Atención Residencial.

1.2 Identificación del problema

1.2.1 Formulación del problema principal

¿Cuál es el nivel de la inteligencia emocional de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí?

1.2.2 Formulación de los problemas secundarios

- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en la escala intrapersonal de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí?
- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en la escala interpersonal de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí?
- ¿Cuál es el escala en la dimensión manejo del estrés de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí?

- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en la escala adaptabilidad de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí?
- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en la escala estado de ánimo general de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí?

1.3 Objetivos de la investigación:

A continuación se detallan los objetivos generales y específicos.

1.3.1 Objetivo general

- Conocer el nivel de inteligencia emocional de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí.

1.3.2 Objetivo específico

- Determinar la capacidad de la inteligencia emocional en la escala intrapersonal de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí.
- Determinar la capacidad de la inteligencia emocional en la escala interpersonal de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí.
- Determinar la capacidad de la inteligencia emocional en la escala manejo del estrés de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí.

- Determinar la capacidad de la inteligencia emocional en la escala adaptabilidad de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí.
- Determinar la capacidad de la inteligencia emocional en la escala estado de ánimo general de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí.

1.4 Justificación de la investigación

La razón principal de realizar este trabajo de investigación, es para tomar conciencia de la importancia que tiene para la persona el desarrollo de su inteligencia emocional que cada día toma mayor trascendencia. Un estado emocional positivo influye efectivamente en todos el contexto que rodea a las personas, de ahí la importancia de cultivarla.

La variable inteligencia emocional ha cambiado de manera significativa en el tiempo, por lo cual se hace útil hacia los estudios de ámbitos variados como la educación, psicología, médica y sociología, entre otros.

El programa de intervención, los procedimientos, técnicas e instrumentos empleados en el trabajo de investigación, pueden ser utilizados en otros trabajos de investigación.

Se empleó el EQ-i: YV, instrumento creado por Bar-On para la valoración de la inteligencia emocional de jóvenes porque mide un amplio rango de habilidades emocionales y sociales, es de fácil aplicación y está adaptada para niños y adolescentes. Este trabajo es importante porque permite conocer el grado de desarrollo de la inteligencia emocional.

Finalmente, se indica la importancia de este trabajo para Centros de Atención Residencial y psicólogos a tomar conciencia de la importancia de la inteligencia emocional y el desarrollo integral de adolescentes

institucionalizados, con el objetivo de implementar programas para el empoderamiento de la inteligencia emocional y su gran importancia para fortalecer habilidades para la vida, evitando la revictimización y culpabilización a familiares de origen.

Debido a que la investigación se realizó en un Centro de Atención Residencial ubicado en Huarochirí, los resultados no podrán ser generalizados a otros centros de atención residencial de la ciudad de Lima o provincias, ni a instituciones educativas y/o casas hogar.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación:

A continuación se presentarán las investigaciones a nivel nacional e internacional en inteligencia emocional.

2.1.1 A nivel nacional

Ugarriza y Pajares (2001) realizaron la investigación titulada “La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE:NA, en una muestra de niños y adolescentes”, para esto utilizaron el inventario de BarOn, quien tuvieron como objetivo lograr la media grupal para su estandarización, en ambas formas completa de 60 ítems y abreviada de 30 ítems. En la investigación se destaca la relación entre el constructo inteligencia emocional y depresión.

Matalinares et al. (2005) realizaron la investigación titulada “Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana”, para su aplicación se evaluó a una muestra de 601 estudiantes hombres y damas con edades entre los 15 y 18 años, procedían de instituciones educativas estatales, y cursaban el quinto año de educación secundaria. El objetivo primordial fue establecer la correlación entre la inteligencia emocional y el autoconcepto, se empleó el test de BarOn y el test de autoconcepto de García y Gutiérrez.

Se demostró que la inteligencia emocional y el autoconcepto mantenían entre relación. Así mismo se encontró que el componente educativo favorecía a las damas, mientras que el concepto emocional favorecía a los hombres.

Anchorena (2015) elabora la investigación titulada “Diferencia de los niveles de inteligencia emocional-social y de personalidad eficaz entre

los estudiantes católicos practicantes y no practicantes” de un colegio particular del distrito de Surco. El estudio consistió en medir las variables inteligencia emocional y personalidad eficaz, en una población de adolescentes de 4to y 5to año del nivel secundario. Dividió la muestra en católicos practicantes y no practicantes realizando un contraste, se halló que los colegiales católicos practicantes de la religión católica, alcanzaron mayores puntuaciones en ambas pruebas y en todas sus dimensiones.

Los test utilizados para la evaluación fueron, el test de inteligencia emocional de BarOn y el Cuestionario de Personalidad Eficaz para adolescentes, los dos test fueron adaptados para la población peruana.

Machaca (2014) elabora la investigación “Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de comunicación en estudiantes del quinto año de educación secundaria del colegio industrial simón bolívar, Juliaca”. El estudio se llevó a cabo con estudiantes del nivel secundario con un total de 92 participantes, de los cuales se eligieron 196 estudiantes aleatoriamente de la institución educativa Industria Simón Bolívar de Juliaca, matriculados en el año académico 2014; teniendo como objetivo identificar la relación existente entre, la inteligencia emocional y el rendimiento escolar en la asignatura de Comunicación.

La investigación es de diseño no experimental transaccional, al tipo descriptivo correlacional. Se empleó el test de BarOn ICE para medir el grado de inteligencia emocional. Se utilizó el promedio de calificaciones del curso de comunicación para identificar la relación que existe entre ambas. Los resultados arrojaron que un 55.6% posee una inteligencia emocional muy alta y se posiciona como sobresaliente en su rendimiento académico; por otro lado, se encontró que un 82.4% ostenta una inteligencia emocional muy baja y se ubica en el rango de rendimiento académico como bueno. Por lo tanto, se llegó a la conclusión de que hay

correlación entre la variable inteligencia emocional y rendimiento escolar en la materia de comunicación.

2.1.2 A nivel internacional

Salguero, Fernández, Ruiz, Castillo y Palomera (2011) desarrollaron el estudio titulado “Inteligencia emocional y ajustes psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional” el objetivo del presente estudio fue el de investigar si existe influencia entre la habilidad emocional y mejores relaciones sociales en una muestra de adolescentes españoles, un total de 255 alumnos (49.4% varones, 50.6% mujeres) pertenecientes a diferentes centro de enseñanza obligatoria en Málaga, que fluctúan entre las edades de 12 a 15 años. Se evaluó la destreza en la percepción emocional mediante el test de Mayer y Salovey. Los datos resultantes de correlación y regresión evidenciaron que los adolescentes con una mayor destreza para reconocer los estados emocionales de las demás personas, informaron de superiores relaciones sociales con grupos etarios y padres de familia, menor tensión en sus relaciones sociales, así como de un grado mayor de confianza y competencia percibida.

Rey y Extremera (2011) desarrollaron el estudio titulado “El apoyo social como un mediador de la inteligencia emocional percibida y la satisfacción vital en una muestra de profesorado”. La muestra estuvo compuesta por 123 cuyas edades fluctuaban entre los veintiuno y sesenta y cinco años. Se utilizó para levantar información, la escala de inteligencia percibida y la escala de satisfacción con la vida, además de contar con datos sociales y demográficos. Los resultados evidenciaron que a mayor inteligencia emocional, mayor bienestar social en los docentes.

Fueyo, Martín y Dapelo (2010) realizaron un estudio titulado “Personalidad Eficaz y Rendimiento Académico: Una Aproximación

integrada”, el cual examina la relación existente entre las variables rendimiento académico y la personalidad eficaz, estimado por profesores/tutores de 599 escolares de 2º y 3º ciclo de educación primaria de 21 centros de Asturias (España). Los datos obtenidos gracias a la aplicación del test de personalidad eficaz en niños, se logró identificar dos factores de la personalidad eficaz autoestima académica y personal, que son de significativa importancia en mejoras escolares de los estudiantes.

2.2 Bases teóricas

A continuación se presentan los antecedentes del término inteligencia emocional y los modelos teóricos.

2.2.1 Antecedentes del concepto inteligencia

Alfred Binet, fue el primero que realizó estudios sobre inteligencia, por encargo del gobierno Francés Binet realizó pruebas para evaluar a los niños que tenían problemas escolares, descartando que podrían tener retrasos.

Binet comprobó que no era posible evaluar la inteligencia midiendo el tamaño del cerebro o la fuerza con la que un ser humano podría dar un golpe, dicha situación lo llevó a proponer mejoras en sus test psicométricos creando así el conocido test de Binet-Simon.

En 1943 David Wechsler establece lineamientos no intelectuales entre ellos los factores afectivos, personales, sociales e intelectuales, llegando a la conclusión de que las capacidades no intelectuales son esenciales para predecir el éxito en la vida.

Howard Gardner en el año 1983 introduce el término inteligencias múltiples planteando que las personas tenemos 7 tipos de inteligencia

que nos relacionan con nuestro medio, un aporte cercano a la inteligencia emocional son sus dos tipos de inteligencia la interpersonal que implica establecer relaciones con otras personal y la interpersonal que ser refiere al conocimiento que uno tiene de uno mismo.

Gardner vio la necesidad de enfocar el pensamiento humano desde una perspectiva con mayor amplitud, dejando de lado los procesos mentales de categorizar la inteligencia.

Posteriormente en el año 1990 Salovey y Mayer acuñaron la terminología de inteligencia emocional, refiriéndose a la inteligencia social, que involucra aquella capacidad de autoconocerse y reconocer los sentimientos y emociones de nuestros prójimos.

En el año 1995 Daniel Goleman publica el libro “La inteligencia emocional” con un nuevo concepto de autodominio, el celo, la persistencia y el motivarse a uno mismo.

Vemos que autores mencionados con anterioridad asumen una posición crítica frente a la definición de inteligencia, siendo concebida con una visión reduccionista, que no toma en cuenta los factores situacionales, desafíos y oportunidades que ofrece la cultura, evitando tomar en cuenta el entorno y la interacción con personas.

2.2.2 Las inteligencias múltiples de Gardner

Gardner sostiene que el fundamento o base de la inteligencia es doble, por una parte, biológica y, por otra, cultural. De acuerdo con las investigaciones neurológicas, diferentes tipos de aprendizaje cristalizan en conexiones sinápticas en diferentes partes del cerebro, de manera que un daño en el área de Broca se traduce en la pérdida de la capacidad para la comunicación verbal, pero no elimina la capacidad para la

comprensión sintáctica. Pero la cultura también juega un papel importante en el desarrollo de la inteligencia (Gardner 1983).

Es así que podemos observar que unos tipos de inteligencias pueden verse ampliamente desarrolladas en una cultura específica, mientras que en culturas distintas no pueden estar desarrolladas, evidenciando que la cultura de un determinado lugar cumple un papel importante.

Podemos hacer hincapié que Gardner basó sus estudios en criterios, para así con fundamento determinar los tipos de inteligencia. A continuación se detallan los criterios que lo determinan (ver Tabla 1).

Tabla 1.
Criterios para determinar una inteligencia.

CRITERIO	RECONOCIMIENTO
1. Aislamiento potencial por daño cerebral.	Las habilidades lingüísticas pueden verse afectadas o no afectadas por derrames cerebrales.
2. La existencia de individuos prodigio, sabios y superdotados.	Estos individuos permiten que la inteligencia sea observada de forma relativamente aislada.
3. Una operación nuclear identificable o un conjunto de operaciones identificables.	Consiste en una sensibilidad de las personas a la melodía, armonía, ritmo, timbre y estructura musical.
4. Una historia evolutiva característica dentro de un individuo, junto con una naturaleza definible de ejecución experta.	Se examinan las habilidades de un atleta, comerciante, así como los pasos para alcanzar dicha pericia.
5. Una historia evolutiva y credibilidad evolutiva.	Uno puede examinar la forma de inteligencia espacial en los mamíferos o la inteligencia musical de los pájaros.
6. Apoyo por parte de los test de psicología experimental.	Los investigadores han elaborado tareas que indican específicamente que habilidades están relacionadas unas con otras y cuáles son discretas.
7. Apoyo de los hallazgos psicométricos.	Baterías de test revelan qué tareas reflejan los mismos factores subyacentes y cuáles no.
8. Susceptibilidad para codificar en un sistema simbólico.	Códigos tales como lenguaje, aritmética, mapas y expresión lógica, entre otros, revelan los importantes componentes de las inteligencias respectivas.

Adaptado de Pérez y Beltrán (2006).

Una de las críticas más serias que Gardner ha tenido sobre su teoría es la de haber llamado inteligencias a lo que en el lenguaje psicológico se han llamado siempre habilidades o talentos. Fundamentalmente va dirigido a las inteligencias identificadas como musical y corporal-cinética porque se cree que son más bien talentos. Posiblemente esta licencia para llamarlas inteligencia se ha diluido en el marco del lenguaje español porque se ha traducido frecuentemente la palabra “ability” como habilidad o destreza cuando su verdadera significación es la de capacidad. La capacidad es un rasgo estable de la persona y expresa una potencialidad que predispone a la acción y cristaliza en forma de habilidades. La ventaja de la teoría de Gardner es que tiene muchas aplicaciones directas a la práctica educativa. Lo primero que se pone de relieve es que mientras la educación tradicional estaba centrada casi exclusivamente en el desarrollo de las dos inteligencias clásicas, verbal y lógico-matemática, la teoría de Gardner pone de relieve que la educación tiene que desarrollar toda la persona y, por lo mismo, debe activar todas las inteligencias existentes (Pérez & Beltrán, 2006).

Gardner propone 7 tipos de inteligencia, entre ellas tenemos a la verbal o lingüística, lógico-matemático, espacial, musical, corporal-cinética, intrapersonal e interpersonal. Debido a nuestro tema de investigación, nos concierne abordar dos formas de inteligencia personal, la interpersonal y la intrapersonal.

INTELIGENCIA INTERPERSONAL

- Capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás, en particular contraste con sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones de los demás, aunque se hayan ocultado. Todos los indicios proporcionados por la investigación cerebral sugieren que los lóbulos frontales desempeñan un papel importante en el conocimiento interpersonal. Los daños en estas áreas pueden causar cambios profundos en la personalidad, aunque otras formas de resolución de problemas quedan inalteradas.

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

- Capacidad de discriminar emociones y conducirlas como medio para interpretar y orientar la propia conducta. Una persona con una buena inteligencia intrapersonal posee un modelo viable y eficaz de sí mismo. Puesto que esta es la inteligencia más privada, precisa de la presencia del lenguaje, la música y otras formas más expresivas de inteligencia, para poder ser observada en funcionamiento. Como en el caso de la inteligencia interpersonal, los lóbulos frontales desempeñan un papel central en el cambio de la personalidad. Los daños en el área inferior de los lóbulos frontales desempeñan un papel central en el cambio de personalidad.

Figura 1. Inteligencia Interpersonal e Intrapersonal. Tomado de Pérez y Beltrán (1983).

La razón por la que abordamos dichas inteligencias, es debido a que ambas inteligencias han contribuido significativamente en el desarrollo de la inteligencia emocional y una nueva conceptualización.

2.2.3 La inteligencia emocional

Al hablar de dicho constructo, podemos hacer esboce de habilidades como la empatía, destreza del pensamiento, automotivación, persistencia, control de impulso, entre otros. Así mismo se define como habilidad, a la destreza en el procesamiento de la información con contenido emocional y exige una evaluación de la habilidad emocional a través de instrumentos de ejecución o rendimiento (Ferrándiz et al., 2012).

Podemos verbalizar que existen dos marcados modelos para poder expresarnos acerca de la inteligencia emocional, el modelo mixto en el

que se encuentran enfoques de autores como Goleman y BarOn, y un segundo modelo en el que se encuentran el enfoque de autores como Mayer y Salovey.

2.2.3.1 Modelo de Mayer y Salovey

Estos utilizaron el término inteligencia emocional para describir cualidades como el autoconocimiento de nuestros propios sentimientos, el de otros sujetos, así mismo mencionando que podemos desarrollar dicha inteligencia a cualquier edad, sin distinción de raza.

En 1990 recogen las inteligencias múltiples - personales que Gardner presentó en 1983, en su definición básica de inteligencia emocional expandiéndolas en cinco dominios principales:

CONOCER LAS PROPIAS EMOCIONES	MANEJO DE LAS EMOCIONES	MOTIVARSE A UNO MISMO	RECONOCER EMOCIONES EN LOS DEMÁS	RELACIONARSE CON LOS DEMÁS
El conocimiento de uno mismo, de nuestros propios sentimientos es la piedra angular de la inteligencia emocional. El reconocer nuestros sentimientos nos da un mayor control sobre nuestras vidas, por el contrario la incapacidad para reconocerlos nos deja a su merced.	La inteligencia emocional no se fundamenta sólo sobre el autoconocimiento de nuestras emociones, ya que es importante también la capacidad de manejarlas de forma apropiada evitando los sentimientos prolongados de ansiedad, irritabilidad, etc.	La capacidad de auto motivarse, es decir, de regular las emociones al servicio de una meta es fundamental para prestar atención, conseguir dominar una dificultad y para la creatividad	La empatía es la habilidad relacional más importante, ya que supone la antesala del altruismo y comprende la capacidad de sintonizar con los deseos y las necesidades de los demás	Se refiere a la habilidad para la competencia social, que en buena medida implica el manejo de las emociones de los sujetos con los que se interactúa.

Figura 2 Dominios Principales. Adaptado de Gardner (1990).

En su modelo teórico como se resume en la tabla 2, Mayer y Salovey detallan los procesos psicológicos.

Tabla 2

Modelo de inteligencia emocional

MODELO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL	HABILIDAD
Percepción, evaluación y expresión de emociones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Habilidad para identificar emociones en nuestros estados físicos y psicológicos. 2. Habilidad para identificar emociones en otras personas u objetos. 3. Habilidad para expresar emociones con seguridad y expresar las necesidades relacionadas a esos sentimientos. 4. Habilidad para discriminar la expresión de emociones honestas y deshonestas, exactas o inexactas.
Facilitación emocional del pensamiento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Habilidad para redirigir y priorizar nuestro pensamiento basado en los sentimientos asociados a objetos, eventos u otras personas. 2. Habilidad para generar y revivir emociones con el fin de facilitar juicios o recuerdos. 3. Habilidad para capitalizar las oscilaciones emocionales para tomar múltiples puntos de vista; habilidad para integrar esas perspectivas inducidas por nuestros sentimientos. 4. Habilidad para usar los estados emocionales para facilitar la solución de problemas y la creatividad.
Comprensión y análisis de la información emocional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Habilidad para comprender cómo se relacionan las diferentes emociones. 2. Habilidad para percibir las causas y las consecuencias de los sentimientos. 3. Habilidad para interpretar los sentimientos complejos tales como las emociones contradictorias y las combinaciones de sentimientos múltiples. 4. Habilidad para comprender y predecir las transiciones y evoluciones entre emociones.
Regulación de emociones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Habilidad para estar abierto a los sentimientos, tanto aquellos que son placenteros como a los desagradables. 2. Habilidad para escuchar y reflexionar sobre nuestras emociones. 3. Habilidad para captar, prolongar o distanciarse de un estado emocional determinado, dependiendo de si su significado es útil e informativo. 4. Habilidad para manejar las emociones propias y las de los demás.

Adaptado de Extremera y Fernández (2003).

2.2.3.2 Modelo de Goleman

El concepto inteligencia emocional alcanzó su mayor auge con el best seller de Daniel Goleman “La Inteligencia Emocional”, quien hace hincapié que la inteligencia emocional puede ser desarrollada y fortalecida en todos seres humanos y que su pobre desarrollo puede influir en todos los ámbitos en el desarrollo de la vida.

Goleman definió a la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. Este modelo comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones en uno mismo y hacia los demás.

Goleman distingue cinco habilidades prácticas, que se clasifican en dos áreas muy marcadas según (Londoño, 2015):

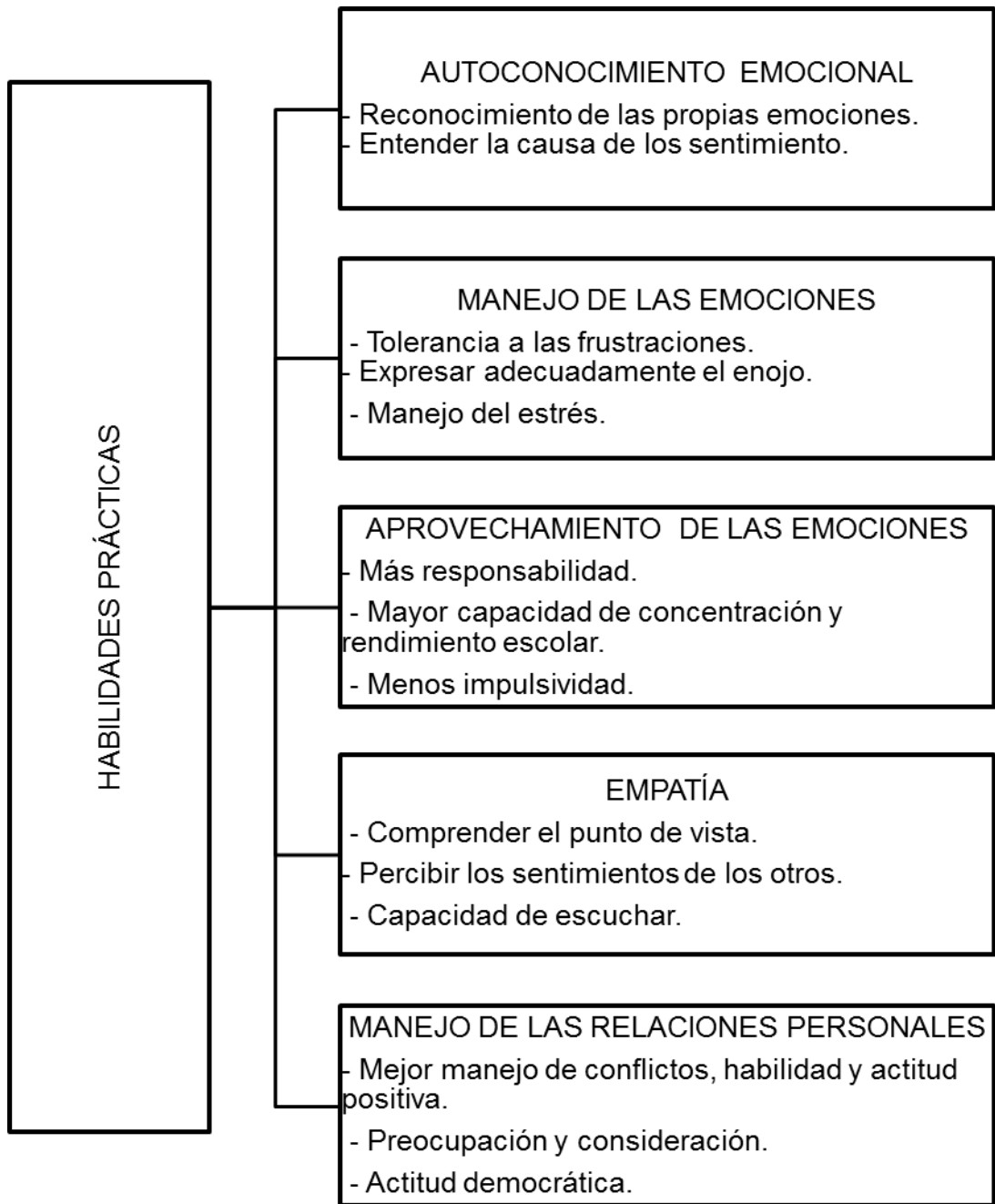


Figura 3 Habilidades Prácticas. Adaptado de Londoño (2003).

El conocimiento pleno de uno mismo, desde la virtud de aceptar nuestras debilidades y fortalezas, constituye la parte principal para convertirnos en personas felices.

2.2.3.3 Modelo de Bar-On

El modelo de Bar-On será la base para la sustentación de la presente investigación.

Los seres humanos quienes han desarrollado la inteligencia emocional, muestran la habilidad de reconocer y expresar sus emociones, pueden ser capaces de reconocer la manera como se sienten las otras personas y mantener relaciones interpersonales satisfactorias, actuando de manera responsable, sin llegar a ser dependientes de las demás personas.

Generalmente suelen ser optimistas y flexibles con su medio social, además cuentan con las herramientas adecuadas para afrontar el estrés de la rutina diaria sin perder el control.

La Tabla 3, se presenta una breve descripción de todas las escalas del Inventario de Cociente Emocional (EQ-i).

Tabla 3
Escalas de inventario de Cociente Emocional

ESCALAS	COMPETENCIA	HABILIDAD
INTRAPERSONAL	Conciencia de sí mismo y auto-expresión	Auto-conciencia emocional (Fact.) Percibirse con precisión, comprenderse y aceptarse a sí mismo.
		Asertividad (Fact.) Expresar las emociones propias de una manera eficaz y constructiva.
		Auto consideración (Fact.) Ser consciente y comprender las propias emociones.
		Auto realización (Facil.) Tratar de lograr los objetivos personales y actualizar su potencial.
		Independencia emocional (Facil.) Ser autosuficiente y libre de la dependencia emocional de los demás.
INTERPERSONAL	Conciencia social y relación interpersonal	Empatía (Fact.) Ser consciente de y comprender cómo se sienten los demás.
		Responsabilidad social (Facil.) Identificarse con un grupo social y cooperar con él.
		Relación interpersonal (Fact.) Establecer relaciones satisfactorias mutuas y llevarse bien con los demás.
MANEJO DEL ESTRÉS	Manejo y regulación emocional	Tolerancia al estrés (Fact.) Manejar las emociones de manera constructiva y efectiva.
		Control del impulso (Fact.) Controlar las emociones de manera constructiva y efectiva.
		Solución de problemas (Fact.) Resolver problemas personales e interpersonales de manera efectiva.
ADAPTABILIDAD	Manejo del cambio	Validación (Fact.) Validar objetivamente los sentimientos y el pensamiento con la realidad externa.
		Flexibilidad (Fact.) Adaptar y ajustar los pensamientos y emociones propios a situaciones nuevas
ESTADO DE ÁNIMO GENERAL	Auto-motivación	Alegría (Fácil.) Estar contento con uno mismo, con los demás, y con la vida en general.
		Optimismo (Fácil.) Ser positivo y mantener una actitud positiva ante la vida.

Nota: D = Dimensión; Fact. = Factor; Facil. = Facilitador.

Adaptado de Bar-On (2005, 2006) y Ferrándiz et al. (2012).

2.2.4 La institucionalización

2.2.4.1 La población de niños y adolescentes, el cambio demográfico

La tendencia observada en los censos de población realizados de 1940 al 2007 muestran cambios significativos en la estructura demográfica de la población, así como también en la distribución espacial de la misma, lo que a su vez están relacionados a cambios económicos y políticos en la sociedad peruana. En lo que a la estructura poblacional se refiere, se puede observar de un lado es el fuerte crecimiento poblacional que vive el país a lo largo de las primeras décadas y en especial a mediados del siglo XX quienes evidencian una baja de la tasa de mortalidad, seguido más tarde por la reducción de la tasa de nacimientos, así mismo, una disminución en el ritmo de crecimiento poblacional del país, el cambio en el tamaño promedio de los hogares, y la tasa de dependencia de la población.

Se han registrado fuertes procesos migratorios internos que implicaron grandes traslados de la población de zonas rurales a urbanas, de áreas andinas hacia la costa, en especial a Lima. Dichos procesos migratorios han implicado cambios en la vida familiar y traído riesgo para el adecuado cumplimiento de derechos parentales en especial para la población menor de 15 años residente en las zonas de origen de la migración (RENIEC, 2013).

El proceso de urbanización de la población no fue sostenido por un crecimiento de la infraestructura urbana de servicios y de vivienda, lo que generó un conjunto de problemas en las ciudades. Entre ellas: hacinamiento y deterioro de las áreas centrales de las ciudades y la formación de nuevo barrios periféricos, dando lugar a nuevos tipos de espacios urbanos que

se sumaron a los centros históricos originales tugurizados: de un lado una ciudad nueva, moderna y formal, para los sectores de altos ingresos y capas emergentes vinculadas a las nuevas actividades urbanas; y de otro barrios periféricos, formados generalmente por invasión y que desarrollan de manera progresiva y siguiendo un ciclo inverso al de la ciudad legal, ya que en estas áreas primero se ocupa el suelo y luego se le habilita para su uso residencial.

2.2.4.2 El acogimiento residencial

El artículo 243º del Código de los Niños, Niñas y Adolescentes prevé expresamente que el MINDES puede emitir cualquiera de las siguientes medidas especiales de protección:

Asimismo, el referido código dispone en su artículo 245º que, cuando se tome conocimiento de que un niño, niña o adolescente se encuentre en una de las causales de abandono, se debe dar inicio a una investigación de carácter tutelar dentro de la cual se deberán adoptar las medidas especiales de protección en el marco de lo dispuesto por el citado artículo 243º. De acuerdo con lo establecido por el Decreto Supremo N° 011-2005-MIMDES, dicha investigación tiene como objetivo determinar la situación en la que se encuentra el menor. Lo expuesto redundaría en la obligación legalmente establecida de brindar una mayor cobertura de apoyo, asesoría y protección para los integrantes de las familias en su conjunto y, en general, se enmarca en el reconocimiento del principio básico de la intervención estatal que inspira las diversas normas legales vigentes sobre la materia, como la ya referida recomposición de los lazos familiares en tanto constituyen el objetivo central de las medidas especiales de protección, lo que redundaría directamente en la real vigencia de los derechos de todos los integrantes de la familia. (Arnillas, 2014).

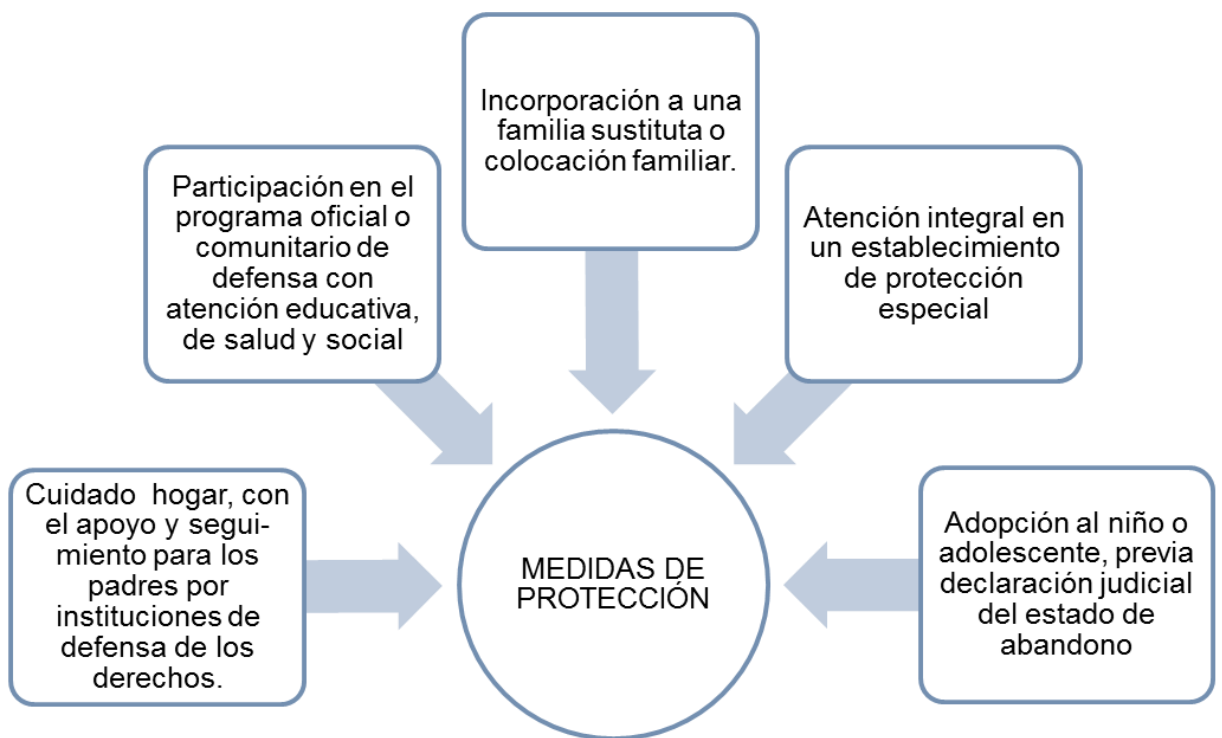


Figura 4 Medidas de Protección. Adaptado de Arnillas (2014)

Según lo establecido en la Ley General de Centros de Atención Residencial de Niñas, Niños y Adolescentes, y su Reglamento y por las Directrices sobre las Modalidades Alternativas de Cuidado de los Niños, se pueden esbozar algunos criterios que deben orientar la determinación y ejecución de las medidas especiales de protección en general:

a) El principio rector que debe orientar la adopción de medidas especiales de protección es evitar el desarraigo del medio natural de desarrollo como manifestación concreta del Principio del Interés Superior del Niño, siendo obligatoria la observancia en toda actuación tanto del Estado como de la sociedad en la que se encuentre de por medio alguna medida concerniente a un niño, niña o adolescente.

b) En virtud de lo expresamente dispuesto, tanto por la Ley 29174 como por su reglamento, resulta necesario agotar las medidas alternativas al acogimiento en Centros de Atención Residencial. Así, éste debe ser adoptado de manera residual y como último recurso, y solo cuando la permanencia en la familia represente un peligro inminente para la estabilidad psíquica y/o física del niño, niña o adolescente.

c) El diseño y aplicación de las medidas especiales de protección deben responder a una visión y organización propia de servicios sociales profesionalizados. La finalidad es privilegiar las acciones de apoyo y asesoría psicológica y social para los integrantes del núcleo familiar.

d) Se deben fijar límites temporales a estas medidas, lo que, de conformidad con lo dispuesto por la Convención sobre los Derechos del Niño, la ley y su reglamento, esto implica una revisión y evaluación continua y permanente de su ejecución.

e) Se busca que las necesidades familiares económicas o materiales, sean atenuados con algún tipo de programa social, para evitar así la separación de los menores de su hogar.

f) En el marco del proceso de descentralización del Estado, y al margen de la necesaria adopción de políticas de alcance nacional en materia de protección de derechos en el marco del Sistema Nacional de Atención Integral al Niño y al Adolescente, las medidas de protección deben articularse a los servicios sociales estatales descentralizados, así como a las políticas sociales globales (regionales y nacionales) y principalmente con las locales (municipales), a fin de asegurar su integralidad, eficacia y sostenibilidad.

g) El Principio denominado de Normalización de los servicios, el niño, niña, adolescente o la familia en su conjunto deben poder acceder, en la medida de lo posible, a los servicios que el Estado o la comunidad pone a disposición de cualquier otro niño, niña o adolescente sin problemas familiares o sin falta de familia, así como a las redes sociales locales. La finalidad es evitar o perpetuar la marginación y estigmatización social que suele afectar a los niños, niñas o adolescentes que se encuentran en estado de riesgo o abandono.

(Arnillas, 2014) menciona que los centros de acogimiento residencial deben responder a las siguientes finalidades:

a. Brindar un cuidado alternativo al que se le debería haber otorgado en su familia, que garantice al niño, niña o adolescente el goce y ejercicio de sus derechos en atención a sus necesidades específicas.

b. Posibilitar o hacer viable la reunificación familiar o recomposición de los vínculos familiares, lo que exige establecer y priorizar acciones conducentes tanto a tratar y capacitar a los padres y madres en el adecuado ejercicio de sus obligaciones parentales, como a rehabilitar a los niños, niñas y adolescentes respecto de las secuelas que hubiera provocado el abandono.

c. Inserción adecuada en una familia adoptiva, siempre y cuando el retorno a la familia biológica sea imposible o cuando el establecimiento de otras medidas de protección haya fracasado.

d. Preparación para la vida independiente, en los supuestos en que los adolescentes (de ambos sexos) próximos a cumplir los mayoría de edad no desean retornar al hogar familiar o cuando la reinserción familiar resulte muy difícil de alcanzar.

Es importante destacar que el proceso de acogimiento residencial no debe estar destinado a alejar al niño, niña o adolescente de la situación de desprotección familiar o desde una perspectiva benéfica, sino que, fundamentalmente debe posibilitar la intervención de los servicios especializados de manera que se efectúe un trabajo de rehabilitación y recuperación de las condiciones familiares que garanticen su reinserción familiar.

2.2.4.3 Los modelos de acogimiento residencial

Para comprender a cabalidad las funciones que debe cumplir en la actualidad el acogimiento residencial resulta importante referir los paradigmas o modelos que, a lo largo de su desarrollo histórico, ha estado utilizando el acogimiento residencial de los niños, niñas y adolescentes según.

a) Modelo institucionalizado

Se caracteriza por constituir centros residenciales cerrados, macro instituciones autosuficientes que en su interior mantienen escuelas, servicios médicos, canchas deportivas, etc. Están orientados a atender necesidades básicas (alojamiento, alimentación, vestimenta, etc.), bajo un cuidado no profesional. Las razones de ingreso de la población beneficiada, siempre numerosa, tienen un origen en causales muy variadas, desde casos de verdadero maltrato hasta la simple carencia económica familiar.

Este modelo responde a una concepción benéfica-asistencial, basada en la idea de atender a menores de edad en macro instituciones, fundamentalmente con la finalidad de ayudar a

familias con bajos recursos, quienes se encuentran en crisis familiares para afrontar la crianza o cuidado de sus hijos.

Cabe mencionar que el modelo institucionalizado fue el predominante en Europa hasta los años sesenta y mediados de los setenta, época en que se empezó a formular fuertes críticas al uso indiscriminado de este tipo de medidas, situación que dio origen a procesos de “desinternamiento”. Esto no se contradice, sin embargo, con el hecho de que existan centros de acogimiento residencial que brindan un ambiente y tratamiento familiar adecuado y que, por tanto, se constituyen en muchos supuestos (como, por ejemplo, en casos de maltrato físico reiterativo o situaciones de emergencia ante casos de adolescentes que no podrán retornar a sus familias, etc.) en un lugar adecuado para niños, niñas y adolescentes en situación de abandono, aunque siempre desde una perspectiva que tenga en consideración su carácter excepcional y temporal, dentro de un variado espectro de medidas alternativas de protección.

b) Modelo familiar

Modelo emergente durante los años ochenta, a raíz de las críticas a la institucionalización o modelo de instituciones totales o cerradas que se ha identificado líneas arriba. Este modelo surge como alternativo a los albergues o internados y se caracteriza porque los centros están organizados sobre la base del pensamiento en el cual los menores en situación de abandono o desprotección deben ser acogidos en instituciones de modelo familiar con modelos que contribuyan a un futuro prometedor. De esta manera, el amparo en albergues se brinda en centros que buscan recrear un ambiente de hogar familiar, con los residentes de ambos sexos recibiendo educación básica en las escuelas cercanas al centro.

En este modelo, la población y la capacidad de estos centros se reducen ostensiblemente. De allí que su diseño arquitectónico se redefina en modelos familiares recreando hogares, que alojan aproximadamente entre 8 y 10 residentes, con personas quienes se encargan de sus cuidados.

Este es el modelo que fue implementado en las denominadas Aldeas Infantiles que estuvieron bajo la administración de la Fundación por los Niños del Perú y que hoy son administrados por los gobiernos regionales.

c) Modelo especializado

Este modelo parte de la idea de que, en la atención que brindan los sistemas de protección de niños, niñas y adolescentes en situación de abandono, las causales objetivas de ingreso deben responder a la falta de soporte y cuidado familiares.

En tal sentido, en el modelo especializado, los centros de acogimiento residencial requieren cierto nivel de especialización del personal, que debe guardar relación directa con los perfiles de la población beneficiada con la intervención estatal (tal es el caso de adolescentes mayores próximos a cumplir la mayoría de edad, residentes con discapacidad mental).

En efecto, en este modelo se vincula la noción de especialización con la aparición de distintos perfiles o necesidades específicas de atender a niños, niñas y jóvenes que requieren respuestas concretas. Asimismo, se caracteriza por utilizar un enfoque que entiende que el desamparo o abandono es un problema familiar, lo que implica tanto la investigación de las causas como la evaluación de los entornos familiares y, fundamentalmente, el

apoyo y asesoría a todos los integrantes de la familia. Así, la familia recobra el carácter central que le corresponde como espacio privilegiado de desarrollo de las capacidades de los niños, niñas y adolescentes. En esta perspectiva, el acogimiento residencial se convierte en una medida temporal de atención que busca una solución definitiva que logre la integración y armonía familiar.

Esta es la visión que se impuso en los Estados Unidos para el diseño de las medidas de protección en la década de los ochenta, a partir de la introducción del concepto de permanency planning (plan permanente o de estabilidad), y que posteriormente fue aplicado en Europa.

2.2.4.4 Los Centros de Atención Residencial

Según los Censos Nacionales (2007) la cifra de menores residentes en un CAR asciende a 9213 en el territorio nacional. Para el año 2012, se ha empleado el informe MIMP: Resultado del Plan de Supervisión, que reporta hallazgos de la supervisión realizada a 255 Centros de Atención Residencial de niños, niñas y adolescentes en todo el país. La población de residentes era de 9176.

Sin embargo, hay dificultad para realizar el seguimiento más detallado del movimiento poblacional, en los centros de atención residencial debido fundamentalmente a lo disímil y discontinuo de la formación estadística disponible.

Tabla 4
Niños en Centros de Atención Residencial

Niños, niñas y adolescentes en Centros de Atención Residencial		
	2007	2012
INABIF	2298(1)	2202(3)
Gobierno Regional		1051
Otras beneficencias		
Beneficencias de Lima	502 (5)	239 (5)
Sub total CAR públicos		3492
CAR privados		5684
TOTAL	9213 (2)	9176 (4)

Fuente: (1) INABIF Anuario Estadístico 2007. (2) Censo 2007. Población por tipo de vivienda. (3) MIMP, Sistema de Información Estadística. Boletín trimestral 2012 I, II, III, IV. (4) CAR Supervisados por el MIMP. Resultados del Plan de Supervisión a los Centros de Atención Residencial de niños y niñas y adolescentes (periodo 2012). (5) Sociedad de Beneficencia Pública de Lima. CAR Puericultorio Pérez Arañar.

En términos generales, el número de niñas, niños y adolescentes albergados no representa variaciones significativas.

Niños, niñas y adolescentes atendidos por departamento.

De acuerdo a los Censos 2007, Lima departamento acoge a 2045 niñas y niños, lo que equivale al 22.2% del total nacional. Sin embargo, Cusco tiene un peso importante, vale decir, que alberga a 1129 niñas, niños y adolescentes, lo que significa el 12.3% de la población nacional.

Tabla 5
Niños y adolescentes en Centros de Atención Residencial según departamentos

Niños, niñas y adolescentes en Centros de Atención				
Departamento	2007 (1)		2012 (2)	
	NNA	%	NNA	%
Amazonas	26	0.30%	31	0.30%
Ancash	319	3.50%	199	2.20%
Apurímac	351	3.80%	251	2.70%
Arequipa	690	7.50%	894	9.70%
Ayacucho	418	4.50%	375	4.10%
Cajamarca	95	1.00%	158	1.70%
Callao	966	10.50%	491	5.40%
Cusco	1129	12.30%	901	9.80%
Huancavelica	46	0.50%	37	0.40%
Huánuco	304	3.30%	210	2.30%
Ica	124	1.30%	167	1.80%
Junín	473	5.10%	409	4.50%
La Libertad	236	2.60%	328	3.60%
Lambayeque	322	3.50%	309	3.40%
Lima	2045	22.20%	3149	34.30%
Loreto	399	4.30%	365	4.00%
Madre de Dios	123	1.30%	122	1.30%
Moquegua	0	0.00%	0	0.00%
Pasco	97	1.10%	110	1.20%
Piura	299	3.20%	136	1.50%
Puno	429	4.70%	267	2.90%
San Martín	61	0.70%	36	0.40%
Tacna	178	1.90%	128	1.40%
Tumbes	0	0.00%	17	0.20%
Ucayali	83	0.90%	86	0.90%
TOTAL	9213	100.00%	9176	100.00%

Fuente:(1) Censo 2007. Población por tipo de vivienda. (2) CAR Supervisados por el MIMP. Resultados del Plan de Supervisión a los Centros de Atención Residencial de niños y niñas y adolescentes (periodo 2012).

En el 2012 se aprecia que en los CAR de Lima departamento residen 3149 de los 9176 niños, niñas y adolescentes acogidos en el total de CAR, lo que equivale al 34.3% del total nacional. La presencia importante de niñas, niños y adolescentes en acogimiento residencial en el departamento de Cusco se mantiene

aunque desciende ligeramente al respecto del 2007, acogiendo a 991 NNA, lo que lo mantiene como el segundo departamento con el 9.8% del total nacional. Seguido de cerca por los CAR de Arequipa que en conjunto, representa 894 NNA o el 9.7%. Moquegua es el único departamento del país que no registra Car y por lo tanto tampoco población residente.

Niños, niñas y adolescentes atendidos en Centros de Atención Residencial según edad:

En el Censo para la población residente en Aldeas Infantiles SOS, orfanatos entre los 0 a 17 años muestra que el grupo etario comprendido entre los 12 y 17 años es mayoritario (50.1%), le sigue en importancia numérica y porcentual el grupo de residentes comprendido entre los 6 y 11 años (34.4%).

En el informe de Resultados de Plan de Supervisión 2012, el grupo etario numéricamente más significativo es el de residentes entre los 12 a 17 años (43.9%) seguido del grupo etario de niñas y niños que se encuentran entre los 6 y 11 años (33.8%).

Tabla 6
Niños y adolescentes en Centros de Atención Residencial según edad.

NNA residentes atendidos en CAR según edad				
Edad	2007 (1)		2012 (2)	
	NNA	%	NNA	%
0 a 2	615	6.70%	768	8.40%
3 a 5	820	8.90%	852	9.30%
6 a 11	3166	34.40%	3097	33.80%
12 a 17	4612	50.10%	3097	43.90%
Total	9213	100.00%	3097	100.00%

Fuente:(1) Censo 2007. Población por tipo de vivienda. (2) CAR Supervisados por el MIMP. Resultados del Plan de Supervisión a los Centros de Atención Residencial de niños y niñas y adolescentes (periodo 2012).

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

A continuación se detallan el tipo y diseño del trabajo de investigación.

3.1.1 Tipo de investigación:

Esta investigación es descriptiva pues se conoce, identifica y describe las características esenciales del fenómeno social en estudio. (Carrasco, 2006)

Además presenta un programa de intervención en inteligencia emocional, que se aproxima a un trabajo aplicativo, ya que se diferencia por contar con objetivos prácticos inmediatos, es decir, se investiga para luego actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad.

3.1.2 Diseño de la investigación:

Es de tipo no experimental, transversal descriptivo, ya que se emplean para analizar y conocer las características, rasgos, propiedades y cualidades de un hecho o fenómeno de la realidad en un instante determinado del tiempo. (Carrasco, 2006).

3.2 Población y muestra

Aldeas Infantiles SOS es una organización no gubernamental de desarrollo social independiente que actualmente busca dar solución a las situaciones de riesgo a las que se enfrentan miles de niños, niñas y jóvenes en todo el mundo, con el objetivo de promover una infancia feliz caracterizada por experiencias positivas. Trabaja en beneficio de niños, niñas y jóvenes

que se encuentran siendo vulnerados en sus derechos básicos, respetando sus diferencias religiosas y culturales.

Su compromiso es fortalecer familias en este grupo etario y contribuir con el desarrollo de esta población vulnerable. Así lo expresa en su misión: "Creamos familias para niñas y niños necesitados, los apoyamos a formar su propio futuro y participamos en el desarrollo de sus comunidades." Así mismo su visión expresa: "Cada niña y cada niño pertenece a una familia y crece con amor, respeto y seguridad." A nivel internacional está presente en 134 países de los 5 continentes, aproximadamente 508 Aldeas Infantiles SOS en todo el mundo, más de un millón de niñas, niños y jóvenes beneficiados en 66 años de trabajo.

En la actualidad tiene presencia en el Perú desde el año 1976, siendo 9 regiones de nuestro territorio quienes son beneficiarios de dichos programas, en total contamos con 12 Aldeas Infantiles SOS y 99 Centros de Formación Familiar a nivel nacional. Una de los programas de la ciudad de Lima es la Aldea Infantil SOS Río Hondo – Esperanza ubicada en kilómetro 40.4 de la Carretera Central, distrito de Ricardo Palma, provincia de Huarochirí. En la actualidad la población acogida es de 94 niños, niñas y adolescentes quienes conviven con cuidadoras las 24 horas de día, entre las principales causas que han llevado a niños, niñas y jóvenes a ser albergados encontramos las más resaltantes: Orfandad materna: 41.66%, impedimento de madre: 27%, abandono total: 14.59%, abandono materno: 8.33%, orfandad total: 8.33%.

En su mayoría los niños, niñas y jóvenes provienen de hogares en los cuales se ha perdido el cuidado materno, debido a la muerte de la madre e incapacidad paterna para cumplir su rol responsablemente, un segundo factor es la incapacidad de la madre para hacerse cargo del cuidado de los hijos debido a enfermedades mentales, así como también con estadísticas menores el abandono de la madre e incapacidad del padre para cumplir su rol. Es de importancia enfatizar que en su mayoría las familias biológicas de

los participantes del programa son migrantes de las zonas centro de nuestro país.

La Aldea Infantil SOS Río Hondo – Esperanza cuenta también con un Programa de Fortalecimiento Familiar y desarrollo comunitario que cuenta con dos Hogares Comunitarios en sus zonas de intervención, ubicadas en el Anexo Cashahuacra, Distrito de Santa Eulalia, Provincia de Huarochirí y el segundo en la Comunidad de Cupiche, Distrito de Ricardo Palma, Provincia de Huarochirí, ambas de la región Lima, las zonas intervenidas se caracterizan por la situación de pobreza y/o pobreza extrema, violencia familiar, grupos étnicos, entre otros. Las familias afrontan diversos problemas como son el desempleo, informalidad en sus predios, alcoholismo, delincuencia, violencia doméstica y abandono, generando una dinámica familiar disfuncional.

3.2.1 Población

Todos los adolescentes de un Centro de Atención Residencial, varones y mujeres, con edades que comprenden entre los 13 y 17 años, que suman aproximadamente 48 participantes.

3.2.2 Muestra

Todos los adolescentes de un Centro de Atención Residencial, varones y mujeres, con edades que comprenden entre los 13 y 17 años entre los cuales se utilizó el criterio de exclusión, que no presenten enfermedades psiquiátricas. Resultando un tamaño de muestra censal de 48 participantes.

Tabla 7
Distribución de la muestra según sexo

Distribución de la muestra según sexo	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	19	0.396
Mujer	29	0.604
Total	48	1

Tabla 8
Distribución de la muestra según edad

Distribución de la muestra según edad	Frecuencia	Porcentaje
13 años	10	20.83%
14 años	11	22.92%
15 años	11	22.92%
16 años	9	18.75%
17 años	7	14.58%
Total	48	100.00%

Tabla 9
Distribución de la muestra según grado de instrucción

Distribución de la muestra según grado de instrucción	Frecuencia	Porcentaje
2° secundaria	10	20.83%
3° secundaria	11	22.92%
4° secundaria	11	22.92%
5° secundaria	16	33.33%
Total	48	100

3.3 Variables de evaluación y diagnóstico

3.3.1 Variables evaluadas

La inteligencia emocional como habilidad se define como la destreza para el manejo de la información con contenido emocional, requiere de una evaluación de la inteligencia emocional a través de

instrumentos de ejecución o rendimiento (Mayer & Salovey, 1997; citado en Ferrándiz et al., 2012).

3.3.2 Variables controladas

- Grado de instrucción
- Sexo
- Edad

3.4 Instrumentos de evaluación y medición

3.4.1 Inventario de evaluación emocional de Bar-On

Tabla 10
Ficha Técnica BAR-On

Nombre Original	al Quotient Inventory: Youth Version
Autor	Reuven Bar-On y James Parker
Año de creación	2000
Procedencia	Toronto - Canadá
Adaptación peruana	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares
Año de adaptación	2005
Administración	Individual o colectiva
Formas	Completa (60 ítems) y Abreviada (30 ítems)
Duración	Sin límite de tiempo
Aplicación	Niños y adolescentes entre 7 y 18 años
Significación	Evaluación de las habilidades emocionales y sociales

Adaptado de Nelly Ugarriza y Liz Pajares (2005)

El EQ-i:YV de Bar-On (2000), consiste en un cuestionario para la valoración de la Inteligencia Emocional apoyado en la versión de adultos, consta de 60 ítems en su forma completa para evaluar las cinco grandes dimensiones, en una escala Likert de 4 puntos (1 = casi nunca me pasa, 4 = casi siempre me pasa). El EQ-i: YV es aplicable a individuos de 8 a 18 años de edad y toma aproximadamente 30 minutos completarlo.

La versión de prueba fue administrada con el objetivo de asegurar que tenga un nivel de comprensión adecuado. Consiguiendo estandarizarlo en una muestra de individuos que fluctúan entre las edad de siete a diez años de edad.

La muestra normativa constó de 3374 niños y adolescentes varones y mujeres entre 7 y 18 años estudiantes de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana, los cuales resolvieron el Bar-On ICE en sus dos formas (completa y abreviada).

3.5 Procesamiento y análisis de datos

Para la aplicación de las pruebas en el Centro de Atención Residencial, se solicitaron los permisos necesarios a la dirección del albergue, redactando una solicitud para acceder a la muestra.

Se explicó a los participantes del trabajo de investigación sobre la prueba a aplicar y se pidió su colaboración, ellos aceptaron entusiastamente participar en la investigación. Entonces se aplicaron las pruebas que consistían en cuestionarios, de manera grupal. Se les indicó que las pruebas eran anónimas y que debían responder con la mayor sinceridad. Las pruebas fueron aplicadas por la investigadora, se absolvió todas las preguntas de los participantes durante la prueba.

Se evaluaron a 48 adolescentes, obteniéndose 48 cuestionarios.

Para el cálculo e interpretación se usó el MS Excel del año 2016 y el programa estadístico SPSS, generándose tablas descriptivas, estadísticas, de porcentaje y frecuencias.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO

4.1 Presentación de los resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la tabulación de datos.

4.1.1 Resultado del total cociente emocional

Tabla 11
Total Cociente Emocional

Estadísticos	
Total cociente emocional	
Válido	48
Perdidos	0
Media	160
Mínimo	117
Máximo	233

Se puede observar en la tabla 11, que el cociente emocional del total de los adolescentes institucionalizados de un centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, muestran un promedio de 160 lo que significa una capacidad emocional adecuada, con un valor mínimo de 117 y un valor máximo de 233 lo que representa que en ambos casos se encuentran dentro del rango de capacidad emocional adecuada. El total grupal de los evaluados presentan un cociente emocional adecuado.

La tabla muestra la cantidad de participantes de cociente emocional:

Tabla 12
Total Cociente Emocional

Total de la muestra - Cociente Emocional	
Capacidad emocional muy desarrollada	10
Capacidad emocional adecuada	38
Capacidad emocional por mejorar	0

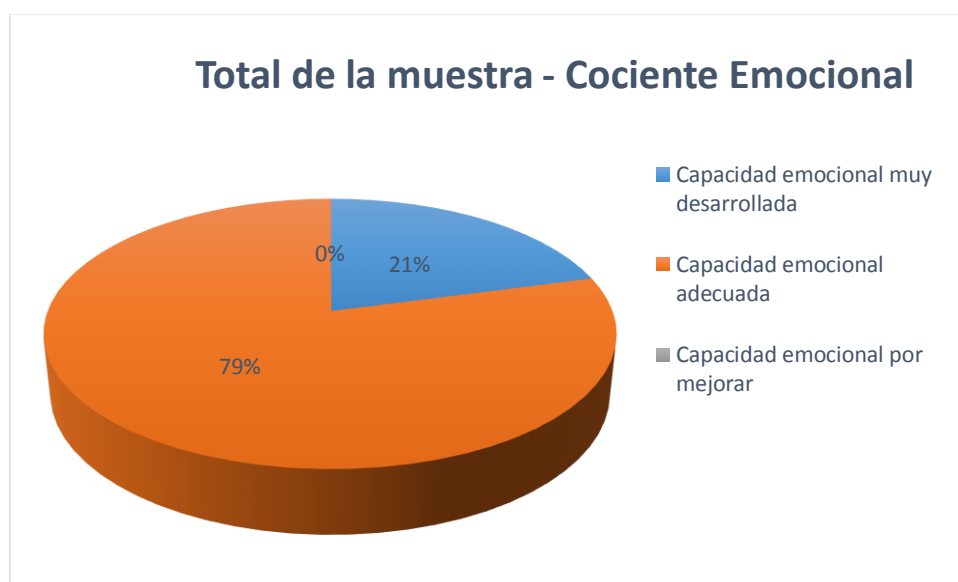


Figura 5 Total Cociente Emocional

Observamos en la figura 1 que los datos obtenidos que el cociente emocional del total de los adolescentes institucionalizados de un centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, nos muestra que un 79% de los evaluados presentan una capacidad emocional adecuada, un 21% presenta una capacidad emocional muy desarrollada y un 0% ha obtenido una capacidad emocional por mejorar lo que significa que no existe ningún participante que haya obtenido dicho resultado. Lo que refleja una adecuada capacidad emocional.

4.1.2 Resultados de la escala intrapersonal

Tabla 13
Factor Intrapersonal

Estadísticos	
Intrapersonal	
Cantidad	
Válido	48
Perdidos	0
Media	99
Mínimo	89
Máxima	99

Observamos en la tabla 13, que la escala intrapersonal los adolescentes institucionalizados de un centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, muestran un promedio de 99 lo que significa una capacidad emocional adecuada. Con un valor mínimo de 89 y un valor máximo de 112 lo que representa que se encuentran dentro del rango de capacidad emocional adecuada en ambas situaciones.

La tabla muestra la cantidad de participantes de la escala intrapersonal:

Tabla 14
Total Factor Intrapersonal

Escala I - Intrapersonal	
	Cantidad
Capacidad emocional muy desarrollada	0
Capacidad emocional adecuada	48
Capacidad emocional por mejorar	0



Figura 6 Escala Intrapersonal

En la figura 2, se evidencia que los resultados obtenidos del total de los adolescentes institucionalizados de un centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, arrojan que un 100% de los evaluados presentan una capacidad emocional adecuada.

4.1.3 Resultados de la escala interpersonal

Tabla 15
Escala Interpersonal

Estadísticos	
Interpersonal	
Cantidad	
Válido	48
Perdidos	0
Media	88
Mínimo	56
Máxima	122

Se evidencia en la tabla 15 que en la escala interpersonal los adolescentes institucionalizados de un centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, obtienen una media de 88 lo que

significa una capacidad emocional adecuada, una mínima de 56 que refleja una capacidad por mejorar y una máxima de 122 que refleja una capacidad emocional muy desarrollada.

La tabla muestra la cantidad de participantes de la escala interpersonal:

Tabla 16
Total Escala Interpersonal

Escala II - Interpersonal	
Capacidad emocional muy desarrollada	5
Capacidad emocional adecuada	32
Capacidad emocional por mejorar	11



Figura 7 Escala Interpersonal

En la ilustración 3, en el total de los adolescentes institucionalizados de un centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, se evidencia que un 67% arroja una capacidad emocional adecuada, un 23% evidencia una capacidad emocional por mejorar y por último un 10% obtiene los resultados de una capacidad emocional muy desarrollada.

4.1.4 Resultados de la escala manejo del estrés

Tabla 17
Escala Manejo del Estrés

Manejo del estrés	
Válido	48
Perdidos	0
Media	73
Mínimo	56
Máximo	110

Se puede observar en la tabla 17, que los adolescentes institucionalizados de un centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, obtienen una media de 73 que evidencia una capacidad emocional por mejorar ya que debido al medio social en el que los adolescentes se desarrollan antes de llegar al albergue evidencian altos nivel de estrés, miedo y desesperanza, que se reflejan en la baja tolerancia para el manejo de estrés, con un mínimo de 56 que es una capacidad emocional por mejorar y un máximo de 110 que significa una capacidad emocional adecuada.

La tabla muestra la cantidad de participantes de la escala manejo del estrés:

Tabla 18
Total Escala Estrés

Escala III - Manejo del Estrés	
Capacidad emocional muy desarrollada	0
Capacidad emocional adecuada	15
Capacidad emocional por mejorar	33

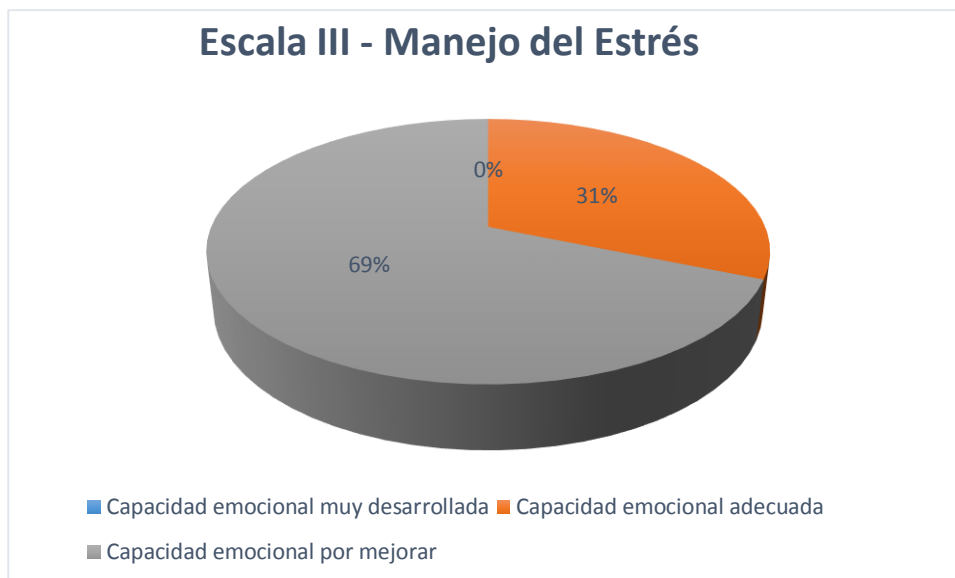


Figura 8 Escala Manejo del Estrés

En la ilustración 4, se observa que un 69% de los adolescentes institucionalizados de un centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, evidencian una capacidad emocional por mejorar, un 31% de la muestra presenta una capacidad emocional adecuada, mientras que un 0% evidencia una capacidad emocional muy desarrollada.

4.1.5 Resultados de la escala adaptabilidad

Tabla 19
Escala Adaptabilidad

Adaptabilidad	
Válido	48
Perdidos	0
Media	118
Mínimo	104
Máximo	140

Se puede observar en la tabla 19 que la muestra evidencia una media de 118 que significa una capacidad emocional muy desarrollada, con un valor mínimo de 104 que evidencia una capacidad emocional

adecuada y un máximo de 140 que evidencia una capacidad emocional muy desarrollada.

La tabla muestra la cantidad de participantes de la escala adaptabilidad:

Tabla 20
Total Escala Adaptabilidad

Escala IV - Adaptabilidad	
Capacidad emocional muy desarrollada	24
Capacidad emocional adecuada	24
Capacidad emocional por mejorar	0

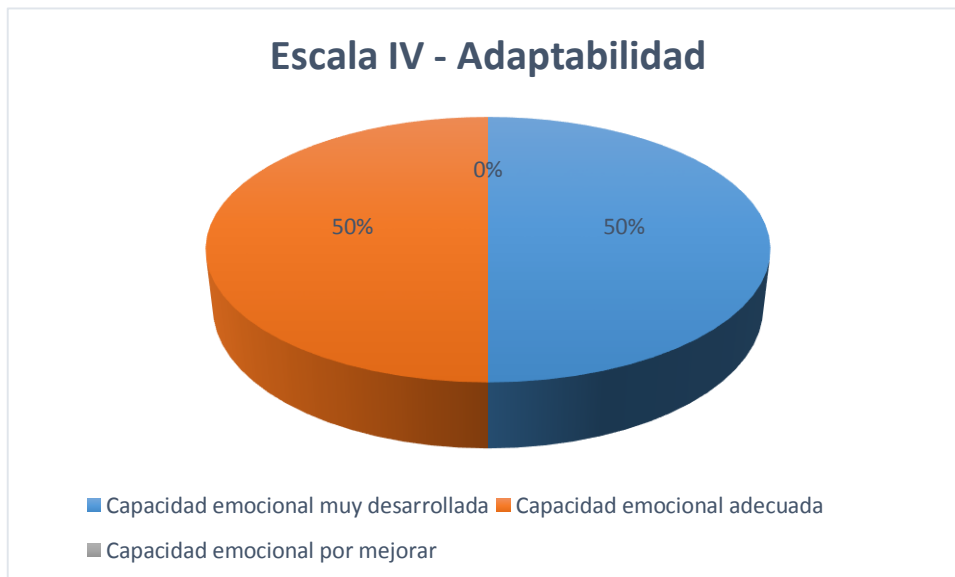


Figura 9 Escala Adaptabilidad

En el total de la muestra, se puede observar en la ilustración 05 que hay un porcentaje medio de 50% que significa una tendencia positiva entre la capacidad emocional muy desarrollada y otro 50% entre la capacidad emocional adecuada, y el menor porcentaje es 0% lo que significa que ningún estudiante presenta una capacidad emocional por mejorar.

4.1.6 Resultados de la escala estado de ánimo general

Tabla 21
Escala Estado de Ánimo en General

Estado de Ánimo General	
Válido	48
Perdidos	0
Media	81
Mínimo	55
Máximo	120

Observamos en la tabla 21 que la escala de estado de ánimo en general promedio de los adolescentes institucionalizados de un centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí es 81, lo que significa que presentan una capacidad emocional por mejorar, con un mínimo de 55 que evidencia una capacidad emocional por mejorar y un máximo de 120 que significa una capacidad emocional muy desarrollada.

La tabla muestra la cantidad de participantes de la escala estado de ánimo general:

Tabla 22
Total Escala Ánimo General

Escala V - Estado de Ánimo General	
Capacidad emocional muy desarrollada	5
Capacidad emocional adecuada	19
Capacidad emocional por mejorar	24

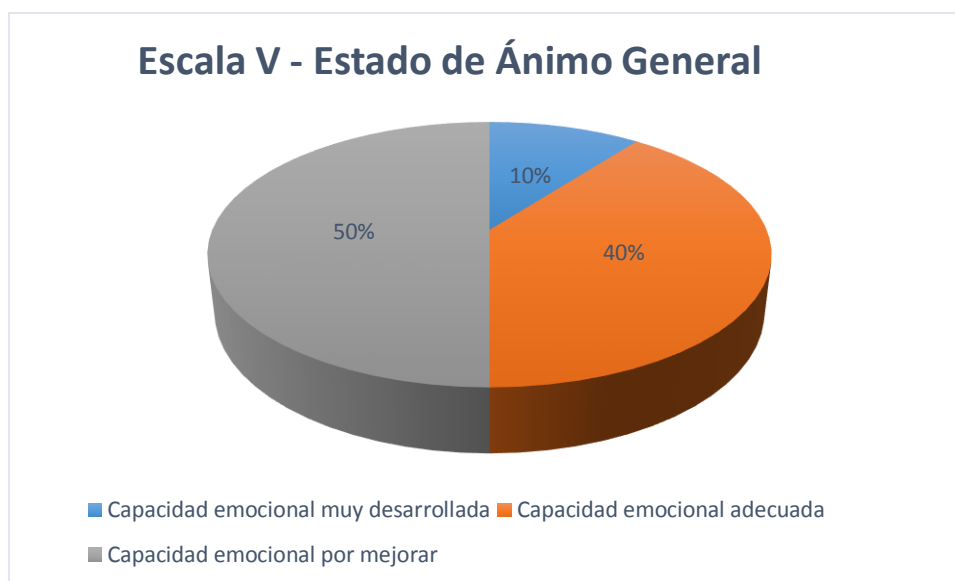


Figura 10 Escala Estado de Ánimo General

En el total de los adolescentes institucionalizados de un centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí se puede observar en la figura 6, que un 50% de la muestra presenta una capacidad emocional por mejorar, mientras que un 40% de la muestra presentan una capacidad emocional adecuada, frente a un 10% de la muestra que presentan una capacidad emocional muy desarrollada.

4.2 Conclusiones

Adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí presentan el 79% un cociente emocional total adecuado, es decir se encuentran promedio al rango etario de adolescentes y un 21% presenta una capacidad emocional muy desarrollada es decir se encuentran por encima del rango etario de adolescentes. Según Shisco (2013) refiere "...Esto refuerza la hipótesis que habíamos planteado antes, que los adultos provenientes de la institución y los profesores podrían estar actuando como fuentes proveedoras de apoyo que compense la carencia de apoyo familiar. Además, en comparación con los amigos, se ha encontrado que las figuras adultas como la cuidadora y los educadores son más valoradas como fuente de soporte instrumental, debido a que disponen

de más recursos para ofrecer una ayuda más eficaz. Esto resulta importante debido a que se ha encontrado que el soporte social de parte de los profesores y las auxiliares de la institución tiene una considerable capacidad predictiva sobre la adaptación escolar; además, el soporte social de parte de los adultos de otros contextos influye en la adaptación personal, escolar y social de los adolescentes residentes en un CAR (Martín & Eduardo, 2008). Esto nos lleva a pensar que la presencia de intereses y vínculos afectuosos con personas significativas fuera del contexto familiar favorece en conductas proactivas a pesar de los problemas que se pueda suscitar.

Respecto a la escala Intrapersonal, observamos que el 100% de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí presentan una capacidad emocional promedio al rango etario de adolescentes, que se refleja como respuesta a la suma de talleres de participación infantil que reciben los adolescentes desde su llegada al Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí. Salguero et al (2011) menciona “Dentro del modelo de IE de Mayer y Salovey, la percepción emocional supone el primer paso en el procesamiento de la información emocional. Si las emociones no son adecuadamente percibidas, difícilmente las personas podrán hacer un uso adecuado de ellas. En este sentido, es posible que aquellos adolescentes con mejor habilidad a la hora de saber cómo se sienten las personas de su entorno utilicen dicha información no sólo para mostrar una mayor empatía hacia ellos, o para ayudarles a regular las emociones que sienten, sino también para modificar su comportamiento y adecuarse mejor a las situaciones sociales. Esto explicaría la relación positiva encontrada en nuestro estudio entre la percepción emocional y el bienestar con las relaciones interpersonales y con los padres. Además, en la medida en que la habilidad de percepción emocional ayude a los adolescentes a adaptarse a su entorno social, éstos acabarán mostrando menos sentimientos de estrés y tensión en su vida social, tal y como muestran nuestros resultados.

En la escala Interpersonal, el 67% de los adolescentes institucionalizados un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, presentan una capacidad emocional adecuada dentro de su grupo etario, el 23% una capacidad emocional por mejorar y el 10% presenta una capacidad emocional muy desarrollada.

En la escala Manejo del Estrés un 69% de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, presentan una capacidad emocional por mejorar, lo que evidencia que existe una sobrecarga de estrés ocasionada por estar expuesto por tiempo prolongado a situaciones agobiantes como violencia física y psicológica, lesiones físicas, abusos sexuales, conflictos familiares que los hacen mantenerse alerta frente a situaciones de estrés. Este resultado se contrasta con el de Jacoby (2008) quien menciona "...Así, podríamos pensar que las carencias de los entornos de pobreza truncan en las adolescentes, posibilidades de desarrollar habilidades que les permitan aproximarse al mundo de forma abierta y eficiente, mostrando como consecuencia una forma muy simplista de procesar información relevante, ignorando los estímulos complejos o ambiguos de su entorno. En el caso específico de las adolescentes institucionalizadas, observamos que sus experiencias de fragilidad y vulnerabilidad las han llevado a replegarse hacia sí mismas, desligándose justamente del ambiente que, de ser analizado al detalle, ocasionaría una tensión difícil de manejar con los escasos recursos que presentan.

En la escala adaptabilidad un 50% de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial, presentan una capacidad emocional muy desarrollada, frente a un 50% que presenta una capacidad emocional adecuada, lo que evidencia la flexibilidad de adaptar y ajustar los pensamientos y emociones propios a situaciones nuevas, así mismo el manejo del cambio adecuadamente, ya que son adolescentes que han ido adaptándose a diferentes contextos sociales debido a estilos de vida

parentales inadecuados, por lo cual se les facilita la adaptación a nuevos ambientes.

En la escala de estado de ánimo general se puede observar que un 50% de los adolescentes institucionalizados del Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí, presenta una capacidad emocional por mejorar, frente a un 40% de capacidad emocional adecuada y un 10% de capacidad emocional muy desarrollada, lo que evidencia que existe una falta de automotivación y la habilidad de mantener una actitud positiva frente a la vida. Como lo podemos evidenciar en los estudios realizados por Jacoby (2008) "...Como ya hemos visto, las diversas experiencias de vida que las adolescentes institucionalizadas han tenido desde su infancia hasta la actualidad, han marcado el modo como se perciben a sí mismas y a las personas que las rodean, determinando a su vez la calidad de sus identificaciones. Por lo tanto, es interesante notar que aquellas adolescentes que poseen menores recursos para enfrentar las demandas de su entorno, son aquellas que poseen menores expectativas de tener intercambios sociales positivos, teniendo mayor dificultad para establecer identificaciones basadas en experiencias reales creemos que en este punto es pertinente retomar la noción de marginalidad, que se encuentra muy presente en las construcciones de las adolescentes acerca de sí mismas.

Los resultados obtenidos ofrecen información relevante para el desarrollo de un programa de intervención centrado en el entrenamiento de la inteligencia emocional que se desarrollará en el capítulo cinco, persiguiendo el objetivo de optimizar el bienestar psicosocial de los adolescentes, la habilidad de reconocer emociones intrapersonales y un mejor manejo del estrés, todas estas habilidades son susceptibles de ser entrenadas, desarrolladas y mejoradas para prevenir la aparición de futuros problemas psicológicos y emocionales.

CAPÍTULO V

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

5.1 Denominación del programa

“Taller para el empoderamiento de la Inteligencia Emocional en adolescentes”

5.2 Justificación del programa

Este programa fue creado con el objetivo de empoderar la inteligencia emocional de los participantes del programa con características específicas como el bajo manejo del estrés y el estado de ánimo con capacidad emocional por mejorar, teniendo en cuenta que la población de adolescentes internos en el programa, son los que presentan mayores dificultades para adaptarse al medio social en áreas externas al albergue, además de encontrarse en el proceso de alcanzar la madurez emocional, requiriendo de mayor orientación y conocimiento de sí mismo. Es por esto que se observa conveniente trabajar con este grupo en particular, temas que incorporen el sentido de pertenencia, que va a contribuir con el desarrollo de una identidad positiva, un relato claro y coherente de quienes son y como encajan en el mundo.

5.3 Objetivos del programa

- Fortalecer las habilidades asertivas para favorecer adecuadas relaciones interpersonales.
- Generar mayor conocimiento sobre sí mismo.
- Concientizar a los participantes, acerca del mejor manejo de emociones para una comunicación asertiva.
- Reflexionar sobre las debilidades, limitaciones y vivencias adversas que afectan a los participantes y que no permiten la superación personal.
- Priorizar el autocuidado emocional como estilo de vida.

- Incrementar el reconocimiento de cualidades en uno mismo y en el otro.
- Sensibilizar a los participantes y tomar conciencia de las oportunidades que les brinda la vida.

5.4 Sector al que se dirige

El presente programa está dirigido a los adolescentes de un albergue situado en la localidad de Ricardo Palma, en quienes se observa que presentan dificultades en las relaciones interpersonales, bajo compromiso con su desarrollo profesional, bajo autodomínio de emociones y problemas de flexibilidad para manejar cambios y desafíos.

5.5 Establecimiento de conductas problema y metas

Tabla 23 Conductas Problema

Nº	OBJETIVOS	CONDUCTAS PROBLEMA	CONDUCTAS META
1	Fortalecer las habilidades asertivas para favorecer adecuadas relaciones interpersonales.	Dificultades interpersonales	Expresa sentimientos, opiniones en el momento oportuno y de forma adecuada en juego de roles.
2	Generar mayor conocimiento sobre sí mismo.	Bajo autodominio de emociones	Se reconoce como persona con dificultades y fortalezas mediante un FODA personal.
3	Concientizar a los participantes, acerca del mejor manejo de emociones para una comunicación asertiva.	Bajo autodominio de emociones	Reconoce la importancia del trabajo en grupo para el logro de objetivos.
4	Reflexionar sobre las debilidades, limitaciones y vivencias adversas que afectan a los participantes y que no permiten la superación personal.	Problemas de flexibilidad para manejar cambios	Identifica en su persona limitaciones, experiencias negativas o debilidades que no le permiten desarrollarse y se comprometen a realizar los cambios en sus vidas, mediante la externalización de emociones en bolas de papel (piedras en el camino).
5	Reflexionar sobre las debilidades, limitaciones y vivencias adversas que afectan a los participantes y que no permiten la superación personal.	Dificultades interpersonales	Reflexiona acerca de la existencia de personas quienes cometen errores, eligiendo el perdón y la reconciliación como estilo de autocuidado.
6	Priorizar el autocuidado emocional como estilo de vida.	Problemas de flexibilidad para manejar cambios	Discierne entre el valor material y el valor emocional de los objetos.
7	Concientizar a los participantes, acerca del mejor manejo de emociones para una comunicación asertiva.	Bajo compromiso con su desarrollo profesional	Establece metas a futuro, familiares muestran apoyo para el cumplimiento de los objetivos.

5.6 Metodología de la investigación

La metodología que se utilizará en el programa de intervención se realizará bajo un enfoque de derechos, los participantes deberán tomar conciencia de sus derechos, deberes y responsabilidades. Abordar estos temas deben relacionarse con una experiencia satisfactoria y agradable, es por ello se ve conveniente programar el abordaje de estos temas a través de una jornada de 9 sesiones donde se incluirán actividades recreativas que se complementarán con los intereses de los adolescentes. Cada sesión durará aproximadamente 1 hora con 30 minutos, exceptuando la sesión número 06 en la cual se realizará una fogata y se podría necesitar más tiempo.

Se recomienda que los 48 participantes sean divididos en 2 grupos de 24 participantes para un mejor desempeño del programa.

Cronograma

	Enero	Febrero	Abril	Mayo	Junio
Aplicación de Test	02 al 06				
Consolidación de Resultados		24 al 27			
Aplicación de Programa de Intervención			7 – 14 – 21 – 28	5 – 12 – 19 – 26	2
Fechas de Evaluación			28	12	2

5.7 Instrumentos/ materiales a utilizar

Los materiales a realizar durante las nueve sesiones son los siguientes:

- Globos
- Lápices
- Lapiceros
- Tres cajas
- Papeles impresos con refranes
- Papelotes
- Plumones Gruesos
- Limpiatipo
- Equipo de sonido
- Pelota
- Papeles impresos con objetivos
- Hojas bond
- Post it
- Plumones delgados
- Película
- DVD
- Vendas para los ojos
- Chalina
- 1 Mochila por adolescente
- Papel periódico
- Bolsas de basura
- Stickers
- Goma
- Cartulinas
- Leña
- Cartas
- Fósforos
- Ron de quema

5.8 Actividades a realizar

OBJETIVO: Reconociendo los objetivos del Programa de Intervención Mis Emociones y Yo.

SESION	ACTIVIDAD	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TIEMPO
01	<p>1. Palabras de bienvenida y presentación de objetivos</p> <p>Dinámica "pincha el globo": una persona coge el globo con la mano izquierda y con la derecha sostiene el lápiz, el globo debe ser llevado atrás de cada uno, si le pinchan el globo, las personas se van retirando hasta que solo queden dos personas, se premia al ganador.</p>		20 min
	<p>2. Conociendo los objetivos de la Jornada</p> <p>-Se forran tres cajas de diferentes colores, los cuales contienen los objetivos de la jornada.</p> <p>-Se forman tres grupos: 2 de 7 y 1 de 6. Los participantes buscarán las cajas siguiendo pistas:</p>	<p>Los participantes verbalizan los objetivos del programa de intervención.</p>	30 min

Facilitadoras otorgan tres papeles con refranes incompletos.

Adolescentes plasmaran su comprensión según el objetivo otorgado, además de explicarlo al grupo. Se premia al grupo que mejor explique el objetivo.

3. Normas de convivencia y sanciones

Facilitadora pide al grupo que establezcan las normas de convivencia y lo plasma en un papelote.

Reconocen las normas de convivencia. 20 min

4. Haciendo amigos

Se elabora un panel con 20 sobres de cartas con los nombres de cada adolescente. Por sorteo se designa a los amigos de cada participante, quienes deben elaborar notas, frases alentadoras y cartas para sus respectivos amigos. Cada día los participantes deberán dejar tales notas.

Adolescentes participan en el sorteo y elaboración de notas o frases alentadoras para su amigo secreto. 10 min

5. Dinámica "Hoy me gusto..."

Se elabora un panel con una pregunta

"¿Hoy me gusto?"

Se invita a los adolescentes a completar la frase, la cual se debe de escribir de forma espontánea durante cualquier momento del día.

Participantes elaboran frases en pequeñas hojas en las cuales se plasman lo que más gustó del día.

10 min

OBJETIVO: Fortalecer las habilidades asertivas para favorecer adecuadas relaciones interpersonales.

COMPONENTE: Manejo del estrés – tolerancia al estrés
Manejar las emociones de manera constructiva y efectiva.

SESION	ACTIVIDAD	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TIEMPO
02	<p>1. Animación y activación</p> <p>Dinámica "formar figuras" se forma al grupo en un círculo y se mueven hacia la derecha o izquierda, la facilitadora da la orden "todos formen un cuadrado, un triángulo..." Se hace un análisis y reflexión sobre la comunicación cada vez que se forme una figura.</p>	<p>Participantes se comunican de manera adecuada para el logro de objetivos.</p>	20 min
	<p>2. Dinámica</p> <p>"Reconociéndonos"</p> <p>Se forma 4 grupos de cinco participantes, se indica que dibujen una persona que los represente como grupo, teniendo en cuenta que debe tener cualidades, defectos y habilidades que el grupo debe atribuirle.</p> <p>Luego, cada grupo, presenta al trabajo elaborado.</p>	<p>Reconoce características de sí mismo y las del grupo, aceptando cualidades y defectos mediante la exposición de su dibujo.</p>	40 min

Facilitadora redondea la idea: como grupo tenemos cualidades y defectos, así también, a nivel individual tenemos aspectos positivos y por mejorar, recordando la importancia de ser conscientes de ello.

3. Dinámica de animación

Dinámica "tu movimiento": los adolescentes deben llegar a la meta haciendo uso solo de un brazo o una pierna, no se usan manos ni pies, si se usa un brazo, no se usan las demás extremidades.

Dinámica "conciencia corporal": se reúne al grupo en medio del salón, todos guardaran silencio durante la dinámica. Los participantes deberán circular por el salón mirándose a los ojos, luego se guiñan los ojos, luego se sonrían, luego se tocan amablemente el hombro, luego se tocan con un dedo la nariz, luego chocan las manos y luego se dan las manos a manera de saludo.

Utilizan estrategias grupales para el logro de los objetivos propuestos por la facilitadora.

30 min

Se finaliza formando al grupo en círculo, se lanza la pelota a uno para que exprese en una

palabra de cómo se sintió, luego esa persona lanza la pelota a otro compañero y así sucesivamente hasta que todos hayan expresado lo que sintieron.

Cierre: Facilitadora preguntará a participantes: ¿qué aprendimos?, ¿qué nos llevamos a casa?

OBJETIVO: Generar mayor conocimiento sobre sí mismo.

COMPONENTE: Manejo del estrés – tolerancia al estrés

Manejar las emociones de manera constructiva y efectiva.

SESION	ACTIVIDAD	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TIEMPO
03	<p>1. Ventana de Johari</p> <p>Participantes dibujan una ventana con cuatro cuadrantes</p> <p>Se describen en el primer cuadrante: habilidades, capacidades, debilidades.</p> <p>Participantes escriben como creen que las otras personas la perciben, seguidamente, cada participante se pega un papel en la espalda, para que los demás participantes puedan escribir sobre ellos.</p> <p>Se otorgan dos minutos para que los demás puedan escribir cosas positivas de una persona. Se otorga un minuto para escribir cosas por mejorar de una persona.</p>	<p>Reconocen sus fortalezas y debilidades, así mismo brindan su percepción acerca de la otra persona reconociendo cualidades en los otros, reproduciéndolos en hojas bond.</p>	15 min
	<p>2. Proyección de película</p> <p>Película: El Bola</p>	<p>A través de la verbalización, los participantes</p>	1 hora 40 min

Autor: Mañas, A.

Años: 2000

Duración: 88 minutos.

Reflexión:

Se divide a los adolescentes en 4 grupos de 5, quienes desarrollaran dos papelotes:

1. Que situaciones lograron identificar con respecto al protagonista, aspectos personales y familiares.

2. Alternativas de solución frente a la situación vivenciada por el protagonista

Buscar un análisis reflexivo.

Cierre: Facilitadora preguntará a participantes: ¿qué aprendimos?, ¿qué nos llevamos a casa?

evalúan posibles soluciones para la situación evidenciada por el protagonista.

OBJETIVO: Concientizar a los participantes, acerca del mejor manejo de emociones para una comunicación asertiva.

COMPONENTE: Manejo del estrés – control del impulsos
Controlar las emociones de manera constructiva y efectiva.

SESION	ACTIVIDAD	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TIEMPO
04	<p>1. Dinámica de activación</p> <p>Competencia "encuentra la pelota": se forman cuatro grupos, cada uno en una esquina, un participante con los ojos tapados. La pelota en el espacio, a la señal los participantes, guiados por los gritos de sus compañeros, deberá encontrar la pelota antes que los otros</p>	<p>Se observan estrategias grupales, diferenciándolas para tomar decisiones adecuadas.</p>	30 min
	<p>2. Reflexión sobre las experiencias vividas</p> <p>Se reflexiona sobre el significado de compartir las experiencias sobre sus historias de vida. Se hace énfasis en que todos los participantes comparten historias parecidas y sobre la importancia de apoyarse mutuamente como vía de superación</p>	<p>Comparte su historia de vida con sus compañeros, respetando sus diferencias.</p>	30 min

3. Dinámica de confianza

Dinámica "me balanceo": con música de fondo, los participantes se dividen en 5 grupos, se elige a una persona para que se pare en medio de los subgrupos, el adolescente deberá cerrar los ojos y dejar ser balanceado por los demás.

Dinámica "confianza a ciegas": se divide al grupo en parejas, un participante se cubre los ojos y se deja llevar por su compañero.

Cierre: Facilitadora preguntará a participantes: ¿qué aprendimos?, ¿qué nos llevamos a casa?

Muestra confianza en sus compañeros para el desarrollo de la actividad, demostrando autodominio de sus emociones.

30 min

OBJETIVO: Reflexionar sobre las debilidades, limitaciones y vivencias adversas que afectan a los participantes y que no permitirían la superación personal.

COMPONENTE: Estado de ánimo general - optimismo

Ser positivo y mantener una actitud positiva ante la vida.

SESION	ACTIVIDAD	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TIEMPO
05	<p>1. Dinámica "Aligerando mi mochila"</p> <p>Cada adolescente forma bolas de papel, y la etiqueta con aquello que considera no lo deja crecer: limitaciones, debilidades, experiencias negativas o desagradables, defectos.</p>	<p>Analiza y reproduce su actuar diario, con la finalidad de evaluar los cambios necesarios en su vida personal.</p>	30 min
	<p>2. Elaboración de cartas</p> <p>Cada adolescente inicia la redacción de una carta para quienes consideran que los han lastimado.</p> <p>Facilitadora considerará la historia de vida y acompañará en el proceso de la elaboración.</p>	<p>Reconoce el perdón como medio de reconciliación consigo mismo.</p>	40 min

3. Dinámica de animación

Con música de fondo el facilitador al ritmo de la música invita al grupo a tocarse a sí mismos, invitando al movimiento que él realiza. Primero son toques con las palmas de las manos por los brazos, cuello, cabeza, baja al tronco y el resto del cuerpo. Luego son caricias por los brazos y manos por la parte anterior y posterior, luego el resto del cuerpo.

Luego lo mismo con los ojos cerrados.

El facilitador indica al grupo que escuchen el sonido que genera con sus aplausos (invento una manera de aplaudir, invento un ritmo personal) para que el grupo lo repita, luego va agregando una vuelta, un salto. Luego hace tres grupos, que deben estar en dos o tres filas.

- los de la derecha cuando el facilitador levante la mano derecha dará un aplauso.

- los de la izquierda cuando el facilitador levante la mano izquierda dará un aplauso.

Trabajan en 40 min grupo, mejorando la comunicación intrapersonal, crean composiciones.

- los del medio cuando levante los dos brazos harán un tarareo.

Se realizan mezclas de sonidos con los grupos. Se puede agregar, darse un abrazo, chocar las palmas, hacer cadenas con las manos hacia los lados, coger el hombro del compañero de adelante diciéndole algo positivo.

Maremoto: Ola a la derecha, Ola a la izquierda, maremoto.

Cierre: Facilitadora preguntará a participantes: ¿qué aprendimos?, ¿qué nos llevamos a casa?

OBJETIVO: Priorizar el autocuidado emocional como estilo de vida.

COMPONENTE: Estado de ánimo general – alegría

Estar contento con uno mismo, con los demás, y con la vida en general.

SESION	ACTIVIDAD	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TIEMPO
06	<p>1. Recordando lo trabajado</p> <p>Se realizará una escalera con cartulinas, en las cuales se pondrán los conceptos trabajados por cada día y puntuarán como consideran que han incorporado los conceptos en tres colores (verde - logrado, amarillo – en proceso y rojo – no logrado).</p>	<p>Se evalúa el trabajo diario midiendo el logro de objetivos.</p>	15 min
	<p>2. Fogata</p> <p>Cerrar el trabajo de concientización "Aligerando mi mochila"</p> <p>Previamente se informa a participantes del programa, que se realizara una fogata en la playa, se preparará los materiales y se contratara una movilidad para trasladar a los participantes a la playa "Las Sombrillas" en Chorrillos.</p>	<p>Participantes se incorporan a la actividad, concientizados de la importancia de una mejora anímica con deseos a futuro.</p>	

Se reúne al grupo en círculo y van quemando sus "piedras" en la fogata, además de las cartas. Se hace una breve reflexión sobre la compasión, el perdón y la superación de problemas mediante una posición proactiva.

Cierre: Facilitadora preguntará a participantes: ¿qué aprendimos?, ¿qué nos llevamos a casa?

OBJETIVO: Concientizar a los participantes, acerca del mejor manejo de emociones para una comunicación asertiva.

COMPONENTE: Manejo del estrés – Control de Impulsos
Controlas las emociones de manera constructiva y afectiva.

SESION	ACTIVIDAD	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TIEMPO
07	<p>1. Dinámica confianza grupal</p> <p>Sardinas en lata:</p> <p>Dispersos en el espacio, los participantes caminaran por todo el espacio, como sardinas en el mar, cuando se dice "sardinas en lata de 5, de 4, de 3, tapándose los ojos, agarrándose los pies, etc." se deberá agrupar tendidos en el suelo, boca arriba, paralelos y contrarios a otros grupos. A la voz de sardinas a la mar, los participantes se dispersan y se mezclan de nuevo.</p>	<p>Presentan mayor flexibilidad para el logro de objetivos de manera grupal.</p>	30 min
	<p>2. Incendio en la torre</p> <p>Se realiza una dinámica para conformar pequeños grupos integrados por 5 personas. Y procede a dar la siguiente consigna: "Imaginemos que estamos en el piso 30 de un</p>	<p>Priorizan acerca de la importancia del valor material y emocional de las cosas.</p>	1 hora 20 min

edificio de departamentos. De pronto, se produce un incendio y es necesario tomar las medidas necesarias para salvar nuestras vidas y para rescatar algunos objetos personales. Hay que descender por un ascensor que solo puede hacer el recorrido desde el piso 30 hacia abajo una sola vez y luego se rompe. El montacargas soporta 450kg, es decir 90kg por cada participante. Cada grupo deberá acordar con que elementos baja cada integrante. Teniendo en cuenta que una vez que alguien elige un objeto, ya no es posible elegir lo mismo, a no ser que lo comparta.

Posteriormente, cada grupo expondrá las soluciones alternativas propuestas para resolver la situación problema.

Listado de elementos a rescatar:

- 80kg de oro en lingotes de 5 kg cada uno.
- Baúl de recuerdos personales que pesa 60kg
- Caja de CD con todos los éxitos del cantante preferido, que pesa 25kg.

-
- Una computadora con el trabajo a presentar que pesa 25 kg.
 - Un archivo fotográfico familiar que pesa 15 kg.
 - Una colección de libros que cuesta una fortuna que pesa 60 kg
 - Una pintura de Picasso valuada en 1 millón de dólares
- Cierre: Facilitadora preguntará a participantes: ¿qué aprendimos?, ¿qué nos llevamos a casa?
-

OBJETIVO: Incrementar el reconocimiento de cualidades en uno mismo y en el otro.

COMPONENTE: Estado de ánimo general – optimismo

Ser positivo y mantener una actividad positiva frente a la vida.

SESION	ACTIVIDAD	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TIEMPO
08	<p>1. Dinámica de activación</p> <p>Canasta de frutas: se agrupan a los participantes según las frutas asignadas y se pone competencia que tarareen una canción con una sola vocal.</p>	Reconoce la importancia del trabajo en grupo.	30 min
	<p>2. La nominación del Oscar</p> <p>Se dará la siguiente consigna: "Al igual que la academia de Artes y Ciencias Cinematográficas de Hollywood selecciona año a año los premios "Oscar" a la mejor película, nosotros haremos nuestra propia selección. Las nominaciones las haremos en los siguientes rubros:</p> <ul style="list-style-type: none">- Mejor compañero del programa.- La actitud más solidaria.- La inteligencia puesta al servicio de los demás.	Reconoce las fortalezas y debilidades de sus compañeros asistentes al programa, discerniendo entre los que tuvieron conductas adecuadas para lograr un reconocimiento.	1 hora 20 min

-
- Mejor asistencia y puntualidad al taller.
 - Mayor simpatía y amabilidad.

Se solicitará que cada integrante nomine a un compañero para cada rubro. Posteriormente, designa una comisión para armar los rubros y las ternas de los nominados. Y procede a que se realice la votación, la cual puede ser secreta o de exposición oral, anotando con cruces en el pizarrón los votos.

Finalmente, se concluye con los premios "Oscar".

Cierre: Facilitadora preguntará a participantes: ¿qué aprendimos?, ¿qué nos llevamos a casa?

OBJETIVO: Sensibilizar a los adolescentes y tomar conciencia de las oportunidades que les brinda la vida.

COMPONENTE: Estado de ánimo general – Optimismo

Ser positivo y mantener una actividad positiva frente a la vida.

SESION	ACTIVIDAD	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TIEMPO
09	<p>1. Dinámica de Cierre de la Jornada</p> <p>Dinámica "el cartero", entrega y lectura de cartas de familiares, quienes alientan a los participantes al programa a ser personas de bien y sobrellevar el estrés diario con mayor ánimo optimista.</p> <p>Finalmente se reúne al grupo en un círculo para dar sus impresiones con respecto al programa, acerca de la importancia de su inteligencia emocional, reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, motivarnos y manejar bien las emociones, en nosotros mismo y en nuestras relaciones.</p> <p>Así mismo motivarlos para que inicien mejoras en sus vidas.</p>	<p>Verbaliza acerca de sus deseos futuros, reconociéndose como persona valiosa con derechos y deberes.</p>	40 min

REFERENCIAS

- Arnillas, F. (2014) *Análisis de la situación de los derechos de niños y niñas privados del cuidado de sus padres o en riesgo de perderlos*. Perú.
- Bravo, A. Fernández, J. (2003) *Las redes de apoyo social de los adolescentes acogidos en residencias de protección. Un análisis comparativo con población normativa*. España.
- Carrasco, S. (2006) *Metodología de la investigación científica*. Perú.
- Echavarría, L. (2012) *Estrategias de afrontamiento al estrés en relación con la inteligencia emocional en niños de 7 a 12 años de edad víctimas de desastre*. Revista de investigación en Psicología, 163-179.
- Eduardo, M. (2011) *Apoyo social percibido en niños y adolescentes en acogimiento residencial*. España.
- El derecho de los niños, niñas y adolescentes a vivir en una familia: la situación de los Centros de Atención Residencial estatales desde la mirada de la Defensoría del Pueblo*. Lima. 2010.
- Fernández-Berrocal, P. Extremera, N. (2005) *La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 63-93.
- Ferrándiz, C. Hernández, D. Bermejo, R. Ferrando, M. Sáinz, M. (2012) *La inteligencia emocional y social en la niñez y adolescencia: validación castellana de un instrumento para su medida*. Revista de Psicodidáctica, 309-339.

- Fueyo, E. Martín, M. Dapelo, B. (2010) *Personalidad eficaz y rendimiento académico una aproximación integrada*. Revista de Orientación Educativa, 57-70.
- Garaigordobil, M. Oñederra, J. (2010) *Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores*. European Journal of Education and Psychology, 243-256.
- Gardner, H. (1983) *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*.
- Goleman, D. (1996) *Inteligencia emocional*. España: Kairos.
- González, M. Castro, P. y Martín, M. (2011) *Personalidad eficaz en estudiantes chilenos de ingeniería de primer año. Formación Universitaria*, 3-12.
- INEI (2008). *Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda. Perfil Sociodemográfico del Perú*. Recuperado de: http://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1136/libro.pdf
- Jacoby, V. (2008) *Autopercepción en un grupo de adolescentes institucionalizadas que se autolesionan*. Perú.
- Jaimes, M. (2011) *Estilos de pensamiento e inteligencia emocional en estudiantes de psicología de dos universidades públicas (Tesis de maestría)*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.
- Macías, M. (2002) *Las múltiples inteligencias*. *Psicología desde el Caribe*, núm. 10, 27-38.
- Machaca, C. (2014) *Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de comunicación en estudiantes del quinto*

año de educación secundaria del colegio industrial Simón Bolívar, Juliaca. Perú.

Matalinares, M. Arenas, C. Dioses, A. Muratta, R. Pareja, C. Díaz, G. Chávez, J. (2005) *Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima metropolitana. Revista de Investigación en Psicología*, 41-55.

Mañas, A. (2000) *El Bola*. Película. (88 minutos). España: Félez, Lázaro y Tesela PC Productores.

MIMP (2000). *Código de los niños y adolescentes*. Perú. Recuperado de: http://www.mimp.gob.pe/yachay/files/Ley_27337.pdf.

MIMP (2000). *Ley general de centros de atención residencial de niñas, niños y adolescentes*. Perú. Recuperado de: http://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgna/ds_008_2009_MIMDES.pdf

Shisco, R. (2013) *Soporte social en adolescentes institucionalizados en comparación con adolescentes no institucionalizados*. Perú.

Ugarriza, N. (2001) *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On en una muestra de Lima Metropolitana*. Persona, 4, 129-160.

Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005) *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional*.

IV Estudio Nacional de Prevención y Consumo de Drogas en Estudiantes de Secundaria. Lima. 2012. DEVIDA.

ANEXO 1

TITULO: INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES INSTITUCIONALIZADOS DE UN CENTRO DE ATENCION RESIDENCIAL ALDEAS INFANTILES SOS – HUAROCHIRI.

Autor: Nataly Gisela Torreblanca Echevarría

PROBLEMA	OBJETIVOS	METODOLOGÍA
<p>I. PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Cuál es el nivel de la inteligencia emocional de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí?</p> <p>II. PROBLEMA SECUNDARIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en la escala intrapersonal de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí? • ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en la escala interpersonal de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí? • ¿Cuál es el escala en la dimensión manejo del estrés de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí? • ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en la escala adaptabilidad de los adolescentes institucionalizados 	<p>I. OBJETIVO GENERAL</p> <p>Conocer el nivel de inteligencia emocional de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí.</p> <p>II. OBJETIVO ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la capacidad de la inteligencia emocional en la escala intrapersonal de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí. • Determinar la capacidad de la inteligencia emocional en la escala interpersonal de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí. 	<p>I. POBLACIÓN Adolescentes de un Centro de Atención Residencial de Huarochirí.</p> <p>II. MUESTRA 48 participantes de 13 a 17 años.</p> <p>III. DELIMITACIÓN TEMPORAL Enero 2017.</p> <p>IV. TIPO DE INVESTIGACION Descriptiva</p> <p>V. DISEÑO No experimental</p> <p>VI. VARIABLES Inteligencia Emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado de Instrucción. • Sexo. • Edad. <p>VII. INSTRUMENTO Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On</p>

<p>de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en la escala estado de ánimo general de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí? 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar la capacidad de la inteligencia emocional en la escala manejo del estrés de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí. • Determinar la capacidad de la inteligencia emocional en la escala adaptabilidad de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí. • Determinar la capacidad de la inteligencia emocional en la escala estado de ánimo general de los adolescentes institucionalizados de un Centro de Atención Residencial Aldeas Infantiles SOS de Huarochirí. 	
---	---	--

ANEXO 2

Sr: Jhoseph Silva Bilbao

Director de Aldeas Infantiles SOS – Chosica

Yo Nataly Gisela Torreblanca Echevarría, identificada con DNI N° 45119954, con N° de celular 962367961. Ante usted me presento y expongo lo siguiente:

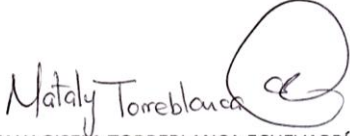
Que habiendo culminado la carrera profesional de psicología en la universidad Inca Garcilaso de la Vega, solicito a usted para realizar mi trabajo de investigación en el centro de atención residencial Aldeas Infantiles SOS de la provincia de Huarochirí. Para determinar el nivel de Inteligencia Emocional en los adolescentes que se encuentran en su CAR, siendo un total de 48 participantes que serían la muestra de mi estudio. La prueba a aplicar será el Bar-On y tendrá una duración de 10 min por participante, el día y la hora de la aplicación será previa coordinación.

Concluida la investigación me comprometo a presentar un programa de los talleres a realizar con los participantes de Aldeas Infantiles SOS - Chosica, como también informar acerca de los resultados obtenidos. Además de preservar la identidad de los adolescentes que participaron en mi estudio de investigación.

Por lo expuesto:

Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Ricardo Palma, 04 de diciembre del 2017


NATALY GISELA TORREBLANCA ECHEVARRÍA



ANEXO 3

Nombre : _____ Edad: _____ Sexo: _____
 Colegio : _____ Estatal () Particular ()
 Grado : _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - Completo

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila



INSTRUCCIONES

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

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

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

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4. Soy feliz.	1	2	3	4
5. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6. Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8. Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9. Me siento seguro (a) de mi mismo (a).	1	2	3	4
10. Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11. Sé como mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13. Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19. Espero lo mejor.	1	2	3	4
20. Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21. Peleo con la gente.	1	2	3	4
22. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23. Me agrada sonreír.	1	2	3	4

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.

